

# CONVERGÊNCIAS E DISSONÂNCIAS NA CONSTRUÇÃO CURRICULAR DO ENSINO DE SOCIOLOGIA: ENTRECruzAMENTOS DA FORMAÇÃO CONTINUADA E TEXTOS DE ORIENTAÇÕES CURRICULARES

Joana Elisa Röwer<sup>1</sup>

Jorge Luiz da Cunha<sup>2</sup>

## RESUMO

Este trabalho problematiza a construção curricular do ensino de sociologia no ensino médio. Realiza um entrecruzamento entre diversas linguagens que operacionalizam a seleção dos conteúdos e competências para o ensino de sociologia na educação básica. Assim, o objetivo foi o de identificar como está sendo construído o currículo de sociologia para o ensino médio. O problema central foi investigar em que medida os documentos públicos e oficiais e a formação continuada de professores de sociologia contribuem para a construção de currículos convergentes ou dissonantes. A efetivação ocorreu por meio de uma análise comparativa de dois modelos de implementação de cursos de formação continuada de professores de sociologia; das normas e parâmetros educacionais oficiais como as Orientações Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (OCEN) e os Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (PCNEM); dos livros didáticos de Sociologia selecionados pelo Programa Nacional do Livro Didático (PNLD). A pesquisa é do tipo exploratória e de natureza quantitativa e qualitativa. Teve como base de análise as categorias de conceitos-temas-teorias expostas pelas OCENs (2006). As análises desenvolvidas indicam que os modelos dos cursos de formação continuada e os livros didáticos funcionam como difusores de conteúdos e atendem as orientações oficiais no sentido da adequação aos conceitos-temas-teorias, com ênfase na questão temática-conceitual da Sociologia. Assim, é possível considerar que os modelos de formação continuada analisados, os parâmetros e orientações e os livros didáticos convergem na seleção dos conteúdos de Sociologia do ensino médio, ressalvadas as suas diversidades.

**Palavras-chave:** Sociologia no Ensino Médio. Currículo. Formação continuada. OCEN. Livros didáticos.

---

Recebido em: 30.8.2013.

<sup>1</sup> Doutoranda em Educação pela Universidade Federal de Santa Maria (UFSM). Pesquisadora. Professora de Sociologia no Ensino Médio. Área de pesquisa: formação e prática docente, história oral e (auto)biografias. Pesquisadora do Núcleo de Pesquisa sobre Memória e Educação. E-mail: joanarower@gmail.com

<sup>2</sup> Doutor em História Medieval e Moderna Contemporânea pela Universität Hambur. Professor titular da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM). Área de pesquisa: história das migrações, história da educação, história oral e narrativas (auto)biográficas. E-mail: jlcunha11@yahoo.com.br

**ABSTRACT**  
**CURRICULUM CONSTRUCTION: CROSSOVERS OF CONTINUING  
EDUCATION AND CURRICULUM GUIDELINES TEXTS**

This work discusses the curricular construction of the teaching of Sociology in high school. It conducts an intertwining of many languages that carry out the selection of the contents and abilities for the teaching of Sociology in basic education. Thus, the objective was to identify how the curriculum of Sociology for high school is being constructed. The central problem was to investigate how the public and official documents and the continued education of Sociology teachers contribute to the construction of converging or opposing curricula. The realization occurred through a comparative analysis of two implementation models of courses of continued education for sociology teachers; of official educational parameters and standards, such as the National Curricular Guidelines for High School (OCM) and the National Curricular Parameters for High School (PCNEM); two Sociology textbooks selected by the Textbook National Program (PNLD). The research is exploratory and of quantitative and qualitative nature. It had as analysis basis the categories of concept-theme-theories exposed by the OCMs (2006). The developed analyses indicate that the models of the courses of continued education and the textbooks function as diffusers of contents and meet the official guidance concerning the suitability to the concepts-themes-theories, emphasizing the conceptual-thematic issue of Sociology. Thus, it is possible to consider that the models of continued education that were analyzed, the parameters and guidelines and the textbooks converge in the selection of contents of sociology for high school, with exception of their diversities.

**Keywords:** Sociology in High School. Curriculum.Continued Education. OCM.Text books.

## **Introdução**

A reintrodução da obrigatoriedade da disciplina de Sociologia como componente curricular em todos os anos do ensino médio dada pelo Decreto Lei 11.684 de 02 de junho de 2008 alterou a grade curricular das escolas de educação básica e fomentou a discussão sobre os conteúdos curriculares desta disciplina e sobre a formação de professores de Sociologia. O inciso III § 1º do art. 36 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) (Lei 9.394 de 20 de Dezembro de 1996) previa que ao final do Ensino Médio o educando deveria demonstrar “domínio dos conhecimentos de filosofia e de sociologia necessários para o exercício da cidadania”, assim a discussão sobre o quê, como e por que ensinar, que se refere à questão central do currículo, como explica Silva (2007) e a formação dos professores já estava presente antes da sua obrigatoriedade como disciplina escolar. Porém,

o decreto 11.684 revigora esta discussão, na medida em que, há uma exigência concreta e específica, e não mais pela transversalidade com outras disciplinas, do que ensinar, por que ensinar e como ensinar.

A construção dos conteúdos curriculares se relaciona a necessidade da formação de professores de Sociologia. Não somente na formação inicial, mas também na formação continuada, também na medida em que professores de outras disciplinas passam a reger as aulas de sociologia na educação básica como mostram os estudos de Pereira (2009) e Pereira e Marques (2013). Nesse sentido, a modalidade da Educação a Distância (EaD) tem sido significativa no processo de formação continuada devido, principalmente, as transformações tecnológicas e a flexibilização da formação.

Assim, a proposta desta pesquisa foi a de analisar os modelos de implementação de formação continuada de professores de Sociologia no que se refere aos conteúdos programáticos, na relação com os documentos oficiais e textos públicos, ao compreendê-los como possíveis difusores e colaboradores na construção da disciplina de Sociologia no ensino médio. Teve-se acesso a dois programas: o primeiro ocorrido no ano de 2006 que trabalhava na perspectiva da Sociologia e da Filosofia como disciplinas transversais e, outro modelo que foi implementado nos anos de 2012-2013 após a obrigatoriedade da Sociologia como componente curricular em todos os anos do ensino médio. Ressaltamos que os dois cursos de formação continuada mesclaram encontros presenciais e formação a distância. Ademais foram analisadas as Orientações Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (OCEN) e os Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (PCNEM).

A diversidade dos materiais analisados deve-se a tentativa de visualizar as possíveis convergências e dissonâncias na construção do currículo de Sociologia para a educação básica, visto que, esta disciplina encontra-se em um primeiro estágio de inclusão curricular, conforme Souza (2008). Nesse sentido, tomaram-se como base de análise as categorias de conceitos-temas-teorias expressas nas próprias OCENs (2006) para visualizar e confrontar as perspectivas de conteúdos de Sociologia. Dessa forma, a questão central foi investigar em que medida os documentos públicos e oficiais e a formação continuada de professores de sociologia contribuem para a construção de currículos convergentes ou dissonantes de Sociologia para o ensino médio.

As recentes publicações sobre o ensino de Sociologia, em revistas acadêmicas, demonstram uma preocupação em conhecer e dar a

conhecer a dinâmica da construção curricular, como os textos de dois dossiês sobre o Ensino Sociologia, a saber: *Diretrizes Curriculares Estaduais para o Ensino de Sociologia: em busca do mapa comum*, de autoria de Mario Bispo dos Santos (2012), e; o artigo *Propostas Curriculares em Sociologia*, de autoria de Flávio Sarandy (2011). Pela leitura dos textos podemos inferir que: (1) há uma preocupação em definir convergências e divergências da construção curricular; (2) construção curricular e sentidos do ensino de sociologia estão entrelaçados; (3) há conscienciosidade da importância das escolhas professorais na efetivação curricular. Estas questões levam a conjecturar que o mapa comum ou a possibilidade de conhecer e compreender convergências, dissonâncias curriculares encontra-se na dinâmica de relações das várias esferas educacionais. O mapa comum não se configura nem nos textos de caráter nacional, nem dos regionais, nem dos projetos curriculares escolares, nem da atuação docente, mas se realiza no imbricamento. Assim, este trabalho soma-se a este movimento, com o diferencial de olhar para os cursos de formação continuada e entendê-los também como difusores de conteúdos curriculares, também na perspectiva das escolhas professorais na composição curricular. Desenvolve algumas referências que possibilitam uma discussão introdutória sobre determinados aspectos: a constituição curricular da sociologia no ensino médio e a formação continuada de professores de sociologia.

Cabe ressaltar, que os documentos oficiais aqui tomados para análise como as OCEMs (2006) e os PCNEMs (1999) constituem-se como orientações e parâmetros, não tendo força de lei, ou seja, apesar de terem caráter nacional, eles não possuem uma obrigatoriedade de implementação, podendo ser interpretados pelas coordenadorias estaduais de educação, como explicam Menezes e Santos (2002). Esta característica possibilita inferir que apesar de podermos lançar algumas considerações gerais sobre a construção do currículo de sociologia para o Ensino Médio, estas podem ser ponderadas apenas como tendências, visto também a dinamicidade que a educação é detentora entre os textos e as práticas e linguagens cotidianas de sala de aula.

## **Metodologia**

Tendo por base Prodanov e Freitas (2013), compreendemos que esta pesquisa em relação à abordagem do problema constitui-se

como qualitativa. Em relação aos seus objetivos caracteriza-se como uma pesquisa descritiva, na medida em que, realiza um levantamento, ou seja, registra, analisa e ordena dados, ao observar a frequência e as relações entre os objetos de análise. No caso, os conteúdos curriculares para a Sociologia no ensino médio nos documentos e programas didáticos selecionados. Em relação aos procedimentos técnicos se caracteriza como uma pesquisa documental, pois tem como objeto documentos e textos educacionais, oficiais e públicos, sendo analisados em relação aos objetivos da pesquisa. A pesquisa documental “[...] é destacada no momento em que podemos organizar informações que se encontram dispersas, conferindo-lhe uma nova importância como fonte de consulta” (PRODANOV; FREITAS, 2013, p. 56). Nesse sentido, este trabalho congrega textos de construção/propagação dos conteúdos curriculares da Sociologia a fim de visualizar suas convergências e dissonâncias. Contudo, ressaltamos que a diversidade dos textos não permite, neste quadro, uma análise pormenorizada dos mesmos, mas a compreensão de tendências curriculares.

O desenvolvimento da pesquisa ocorreu por meio de uma análise dos conteúdos dos documentos de orientação curricular de caráter nacional, estabelecendo relações entre eles, como as Orientações Curriculares Nacionais para o Ensino Médio, no Volume de Ciências Humanas e suas Tecnologias, relacionados aos “Conhecimentos de Sociologia”; os Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (PCNEM), no que tange à Sociologia. Foi realizado um estudo comparativo dos conteúdos programáticos entre os planos dos cursos de extensão intitulados *Programa de incentivo à formação continuada de professores de ensino médio: curso de formação em sociologia e filosofia no ensino médio*, realizado pela Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro (PUC-RIO) no ano de 2006; e, o curso *O Ensino da Sociologia para Professores do Ensino Médio: contribuindo para a formação continuada dos professores de Sociologia do ensino médio do Rio Grande do Sul*, realizado pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), entre 2012 e 2013; e, os livros didáticos de Sociologia selecionados pelo Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) do ano de 2012 – *Sociologia para o Ensino Médio* de Nelson Dacio Tomazi (2010) e *Tempos Modernos, tempos de Sociologia* de Helena Bomeny e Bianca Freire-Medeiros (2010).

## Sentidos e orientações curriculares sobre o ensino de Sociologia

Tenho a experiência de uma situação: quando, por exemplo, vou falar de sociologia a não sociólogos, a não profissionais, estou sempre dividido entre duas estratégias possíveis. A primeira consiste em apresentar a sociologia como uma disciplina acadêmica, como se estivesse abordando a história ou a filosofia; nesse caso, acabo suscitando o interesse, mas precisamente de natureza acadêmica. Ou, então, procuro exercer o efeito específico da sociologia, isto é, tento colocar meus ouvintes em situação de autoanálise (BOURDIEU, 2012, p. 16).

A citação acima serve para iniciar a reflexão teórica sobre o ensino de Sociologia no ensino médio no que se refere a construção curricular e, mais especificamente, sobre a formação continuada de professores de Sociologia, ao focar seus conteúdos na relação com as legislações, textos oficiais e livros didáticos, na medida em que trata da linguagem e da especificidade da Sociologia. Silva (2007) escreve que o currículo é resultado de uma seleção de conhecimentos e saberes mais vastos que propicia identidade. A constituição curricular além de proporcionar identidade à disciplina, no caso, da Sociologia no ensino médio, refere-se à formação das subjetividades dos educandos e educadores. Assim, a discussão que Bourdieu apresenta entre pôr a Sociologia em seus conteúdos conceituais e teóricos e produzir efeitos de reflexividade adentra a discussão do que ensinar, por que ensinar e como ensinar.

Esta “situação de autoanálise” a que Bourdieu se refere se aproxima da compreensão de desenvolvimento da imaginação sociológica de Mills (1975) e da consciência sociológica de Berger (2011). Para Mills (1975, p. 12), “[...] a imaginação sociológica nos permite compreender a história e a biografia e as relações entre ambas dentro da sociedade”. Para Berger (2011, p. 65), “[...] a consciência sociológica constitui não só uma interessante novidade histórica que se pode estudar com proveito, como também uma ação bastante real para o indivíduo que procura ordenar e dar sentido aos fatos de sua própria vida”. Estas definições apontam para a concepção de que a tarefa da Sociologia é estabelecer relações entre os contextos sociais amplos e as biografias individuais, ou seja, é ver-se nesta relação.

Para os PCNEM (1999) a importância das Ciências Sociais no ensino médio refere-se a “[...] introduzir o aluno nas principais questões conceituais e metodológicas das disciplinas de Sociologia, Antro-

pologia e Política” (BRASIL, 1999, p. 37), relacionando a importância dos conhecimentos sociológicos para a decodificação da vida social, construindo uma postura reflexiva, crítica e ativa no mundo “[...] dotado de força política e capacidade de transformar e, até mesmo, viabilizar, por meio do exercício pleno de sua cidadania, mudanças estruturais que apontem para um modelo de sociedade mais justo e solidário” (BRASIL, 1999, p. 37).

As Orientações Curriculares Nacionais para o Ensino Médio – volume 3 Ciências Humanas e suas Tecnologias – Conhecimentos de Sociologia (BRASIL, 2006), indica como papel da Sociologia, além da contribuição na formação da criticidade e da cidadania, o desenvolvimento dos processos de estranhamento e desnaturalização. Segundo as OCEMs (BRASIL, 2006) o estranhamento significa, de modo geral, pôr em evidência os fatos cotidianos e interpretá-los como objetos de estudo da Sociologia ao compreender as causas, as regularidades e como estes influenciam os indivíduos. A desnaturalização significa compreender as regras, as normas, os valores, as instituições sociais no seu processo histórico e dinâmico. Contudo, os processos de estranhamento e desnaturalização necessitam da reflexão sobre a relação entre contextos e condicionantes sociais/culturais e biografias individuais.

As OCEMs (BRASIL, 2006), em relação à Sociologia, mesmo ao apresentar os conteúdos como uma proposta de trabalho e não como um programa fechado, como também destacam Casão e Quinteiro (2007), representa sentidos, concepções e funcionalidades que constituem os campos curriculares. Como expõe Apple (2011, p. 71):

O currículo nunca é apenas um conjunto neutro de conhecimentos, que de algum modo aparece nos textos e nas salas de aula de uma nação. Ele é sempre parte de uma tradição seletiva, resultado da seleção de alguém, da visão de algum grupo acerca do que seja conhecimento legítimo. É produto das tensões, conflitos e concessões culturais, políticas e econômicas que organizam e desorganizam o povo.

Aqui residem diferenças entre as OCEM (2006) e os PCNEM (1999), pois enquanto aquelas focam a importância da Sociologia no Ensino Médio no estranhamento e na desnaturalização, os PCNEM (1999) apresentam um perfil de formação voltado para a constituição

da cidadania, de sujeitos reflexivos sobre as suas condições atuais e de respeito à diversidade. Observamos que os conceitos de cidadania e criticidade precisam ser problematizados em seus significados e práticas nas relações com as condições atuais locais e globais, afim de que não sejam reduzidos à práticas conformadoras. Nesse sentido, as Orientações Educacionais Complementares aos Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio, denominadas PCN+ (2002) atrelam conscientização, criticidade e cidadania, ao expor sobre dominação e consumismo, diz o texto: “O cidadão é aquele que tem competência para pensar e agir criticamente. O processo de conscientização leva à cidadania” (BRASIL, 2002, p. 95). Mas a relação entre dominação, consumo, crítica e conscientização também tem seus vieses, pois, ao mesmo tempo em que se faz uma crítica ao consumismo, os seus direcionamentos podem servir a “satisfação”, a conformação das classes menos favorecidas economicamente pelo seu não poder de consumo.

Assim, torna-se cogente problematizar o uso do conceito de criticidade contido nas aulas de Sociologia, pois ela também corre o risco de ser apenas um discurso sobre a educação. Para fazer um adendo, é interessante destacar que a crítica é um instrumento, um meio, transpassado pela vontade de não ser governado, como nos explica Foucault (1990, p. 2):

[...] a crítica existe apenas em relação a outra coisa que não ela mesma: ela é instrumento, meio para um dever ou uma verdade que ela não saberá e que ela não será, ela é um olhar sobre um domínio onde quer desempenhar o papel de polícia e onde não é capaz de fazer a lei.

Contudo, os PCNEM lançados no ano de 1999, não contemplavam a obrigatoriedade do ensino de Sociologia como disciplina curricular em todos os anos do ensino médio. Até então, a Sociologia era compreendida como conteúdo transversal, não ocorrendo a necessidade dos PCNEM (1999) apresentarem um quadro referencial de saberes especializados. Tal documento segue uma concepção neoliberal, na perspectiva da pedagogia das competências, assim não há uma demarcação da sociologia como disciplina curricular já que o mesmo é produto da política educacional governamental. A própria equipe de redação dos PCNEM (1999), parte IV Ciências Humanas e Tecnologias, na sua integralidade, foi composta por um coordenador, seis consultores, sendo uma professora de Sociologia, Janecléide



Moura de Aguiar (Autarquia Colégio Pedro II) e três colaboradores, o que denota escassez de discussões com base em pesquisadores da área. Tal característica é reveladora das ideologias perpassadas já na escolha dos construtores dos textos e documentos educacionais já que ainda em 2002 o presidente Fernando Henrique Cardoso vetou o projeto do Deputado Federal do Partido dos Trabalhadores Roque Zimmermann que objetivava a obrigatoriedade das disciplinas de Sociologia e Filosofia no Ensino Médio, sob a justificativa de falta de professores e ônus para o estado devido a necessária contratação. Assim, os PCNEM (1999) aparecem como um documento que cumpre a política educacional governamental.

No entanto, tal característica diferencia-se do grupo de construtores das OCME (2006), gestado no governo do Partido dos Trabalhadores, no que tange a Sociologia, que contou com professores pesquisadores com ampla produção sobre o ensino de Sociologia, Amaury Cesar Moraes (USP), Elisabeth da Fonseca Guimarães (UFU) e Nélsion Dácio Tomazi (UEL, UFP e escritor de livros didáticos para a Sociologia no ensino médio), sendo uma das leitoras críticas a Professora como Ileizi Luciana Fiorelli Silva (UEL), o que revela, por exemplo, o seu tratamento como disciplina curricular e a problematização sobre a redução da finalidade da sociologia compreendida como formação para a cidadania e apresenta outros efeitos que a disciplina pode ter na educação básica.

Se adotarmos uma perspectiva histórica<sup>3</sup> do desenvolvimento e da compreensão das intermitências da institucionalização da Sociologia na educação e do modo como os documentos educacionais são formulados, poderemos perceber que a institucionalização da Sociologia como disciplina escolar está relacionado as concepções e ideologias de determinado tempo político, mas também aos atores envolvidos e que possuem a capacidade de gestar, intervir, influir, suggestionar nos espaços de decisões políticas e construção dos textos oficiais. Assim, os textos de orientação curricular revelam tanto a política nacional como as concepções dos diferentes grupos de agentes de formulação/redação destes textos.

<sup>3</sup> Vários são os estudos que abordam a questão histórica da sociologia como disciplina no Ensino Médio, dentre eles destacamos o texto de Ileizi Fiorelli Silva *A sociologia no ensino médio: os desafios institucionais e epistemológicos para a consolidação da disciplina*, publicado na Revista Cronos no ano de 2007; e, também o texto *A recente história do retorno da Sociologia ao Ensino Médio: mobilização política, atores e conquistas* de Santagada, Raizer e Meirelles publicado no livro *O ensino de Sociologia no RS*, no ano de 2013.

Quando analisados os Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (PCNEM, 1999), parte IV: Ciências Humanas e suas Tecnologias no tratamento dado aos conhecimentos de Sociologia, Antropologia e Política em relação às OCEM (2006) é possível encontrar diferenças, na medida em que os PCNEM não apontam somente o campo teórico da Sociologia, mas também da Antropologia e da Política que contemplam as Ciências Sociais como requisitos necessários para inserir o estudante na problematização dos fenômenos sociais e para a compreensão do mundo atual. A partir da indicação no decorrer do texto de vários conceitos destas três áreas que poderiam ser trabalhados no Ensino Médio, os PCNEM (1999) lançam as principais competências e habilidades a serem desenvolvidas em Sociologia, Antropologia e Política, divididas em três tópicos: (1) Representação e comunicação; (2) Investigação e compreensão (3) Contextualização sociocultural.

Porém, em vista das críticas e das insuficiências apresentadas pelos PCNEM (1999) é lançado os PCN+ que visam ampliar “[...] as orientações contidas nos PCN para o ensino médio, adiantando elementos que ainda não estavam explicitados” (BRASIL, 2002, p. 13). Neste documento, que objetiva ser elemento de orientação educacional e complementar aos PCNEM (1999), a Sociologia é tratada como disciplina curricular seguindo, porém o desenvolvimento de competências já descritas nos PCNEM (1999) articulados com conceitos que derivam em eixos temáticos, já que nos PCNEM (1999) os conceitos aparecem de forma não articulada e sem base teórica. A indicação é que tais eixos temáticos devem contemplar temas de investigação a partir do cotidiano dos educandos. Os eixos temáticos são em número de quatro que se subdividem em temas e subtemas, são eles: (1) Indivíduo e Sociedade; (2) Cultura e Sociedade; (3) Trabalho e Sociedade; (4) Política e Sociedade. Encontramos nos PCN+ definições de conteúdos curriculares para a Sociologia, ausentes nos PCNEM (1999). Contudo, nota-se nos trabalhos de análise sobre as orientações e parâmetros curriculares um silenciamento deste documento, acreditamos, porém que, mesmo ao seguir a perspectiva dos PCNEM (1999) configura-se como um delineamento incipiente da Sociologia como disciplina curricular.

No entanto, tem-se que se os PCNEM (1999) abordam as Ciências Sociais no conjunto Sociologia, Antropologia e Ciência Política, os PCN+ expandem a concepção das bases epistemológicas das ciên-

cias sociais para a formação da cidadania ao apontar a necessidade das referências aos conceitos e métodos do Direito, da Economia e da Psicologia. Assim, a especificidade da Sociologia, no que se refere aos seus conceitos estruturadores é compreendida como parte e na interlocução da área das Ciências Humanas e Sociais.

Os conceitos estruturadores enfatizados pelos PCN+ (2002) são em número de três, a saber: cidadania; trabalho; e, cultura. Estas três categorias das Ciências Sociais são postas como fundamentais para o Ensino Médio. E, como referido acima, Ciências Sociais, implicadas além da Sociologia, da Antropologia e da Política, a Economia, o Direito e a Psicologia para a compreensão e o desenvolvimento destes conceitos estruturadores. Ou seja, pode-se depreender que a estruturação dos conteúdos curriculares da Sociologia no Ensino Médio, nos PCN+ (2002), não decorre de uma compreensão e da propositiva de estabelecer especificidades da Sociologia ou ainda das Ciências Sociais, contempladas também a Antropologia e a Política, mas sim, utilizar a disciplina de Sociologia no Ensino Médio como uma interlocução com outras disciplinas da área das Ciências Sociais e Humanas não contempladas nos currículos escolares. Isto dito, na medida em que, como, por exemplo, o conceito e a formação da cidadania não se exaurem nas disciplinas ditas pelos PCN+ (2002), isto é, as disciplinas de Filosofia e História, que existem como conteúdos curriculares e também fazem parte da área das Ciências Humanas contribuem para a compreensão deste conceito e o desenvolvimento da formação cidadã. Como nos PCNEM (1999), neste documento a perspectiva da interdisciplinaridade é realizada sem, primeiramente, a demarcação e compreensão da sua especificidade.

Como mencionado, as Orientações Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (2006), no Volume de Ciências Humanas e suas Tecnologias, relacionados aos “Conhecimentos de Sociologia” de modo diverso do que propõem para as demais disciplinas curriculares das Ciências Humanas (Filosofia, Geografia e História) não seleciona conteúdos, mas apresenta uma análise de possíveis recortes programáticos, metodologias e recursos didáticos. O foco é o tripé conceitos-temas-teorias postos como mutuamente referentes, na relação com o contexto social dos educandos e na problematização da realidade.

Neste sentido de articulação em que o educador determina a ênfase ou a referência a um deles para, posteriormente, elaborar as correlações, é que as OCEM (2006) lançam algumas indicações de

conceitos, temas e teorias a serem trabalhados no Ensino Médio, embora ressaltem as possíveis vantagens e desvantagens das escolhas realizadas.

- Conceitos: burguesia; ideologia; indivíduo; sociedade; trabalho; produção; classe social; poder; dominação; cultura; mudança social;
- Temas: questão racial; etnocentrismo; preconceito; violência; sexualidade; gênero; meio ambiente; cidadania; direitos humanos; religião e religiosidade; movimentos sociais; meios de comunicação de massa;
- Teorias: teoria funcionalista; teoria marxista; teoria compreensiva; teoria fenomenológica; teoria estruturalista; teoria dialética.

As OCEM (2006) chamam a atenção sobre o tipo de linguagem a ser utilizada:

[...]. A linguagem da Sociologia não nos deve passar despercebida, sob pena não só de um empobrecimento do que é ensinado e aprendido, mas sobretudo de se passar a idéia de que existiria uma “linguagem dos fatos” (Popper, 1974), de que não existiria mediação entre o sujeito e o mundo, ou mesmo que a linguagem da Sociologia fosse “transparente” e não constituísse um problema sociológico. (BRASIL, 2006, p. 109).

A linguagem específica da Sociologia é construída a partir do momento que ela constitui-se como um saber especializado sobre a explicação dos fenômenos sociais, por meio de metodologias e processos de codificação/tradução próprios. O desenvolvimento desta área do conhecimento permitiu tanto a apropriação de paradigmas e conceitos comuns a várias disciplinas como cultura, estrutura, sistema; a re-interpretação de fenômenos sociais como conflitos, ideologias, assim como, a construção de conceitos próprios como anomia e carisma, o que configura a linguagem sociológica<sup>4</sup>. Não se pode perder de vista que a Sociologia é detentora de uma linguagem específica, advinda de um campo específico do saber no qual ela deve ser compreendida pelos estudantes para que esses possam repensar e recriar a realidade a partir destes conhecimentos, mas também

<sup>4</sup> Significação construída a partir do prefácio da primeira edição do Dicionário Crítico de Sociologia de Boudon e Bourricaud, 2002.

que estes devem ser levados a compreender a linguagem sociológica inserindo-se em outros processos discursivos e interpretativos.

Em 2010 é lançado pelo Ministério da Educação o livro *Sociologia: ensino médio* da *Coleção Explorando o Ensino*, o texto que contou com a participação de alguns dos autores das OCEM (2006), como o Professor Amaury Cesar Moraes (USP) e outros professores-pesquisadores reconhecidos da área Sociologia como Ileizi Luciana Fiorelli Silva (UEL) e da Antropologia como a Professora Cláudia Fonseca (UFRGS) apresenta temas básicos das Ciências Sociais a serem trabalhados no ensino médio. Os quais citamos: (1) A juventude no contexto do ensino da sociologia: questões e desafios; (2) Trabalho na sociedade contemporânea; (3) A Violência: possibilidades e limites para uma definição; (4) Religião: sistema de crenças, feitiçaria e magia; (5) Diferença e Desigualdade; Sociologia, Tecnologias de Informação e Comunicação; (6) Cultura e alteridade; (7) Família e parentesco; Grupos étnicos e etnicidades; (8) Democracia, Cidadania e Justiça; Partidos, Eleições e Governo; (9) O Brasil no sistema internacional.

Este livro de orientação curricular apesar de ter a denominação de Sociologia corresponde aos conteúdos das Ciências Sociais (Antropologia e Ciência Política) e, ao contrário das OCEM (2006) realiza uma escolha programática, apesar de não querer se identificar como um programa, ao elencar como foco os temas das ciências sociais, servindo os conceitos e teorias para compreendê-los. O texto quer ser um subsídio para os professores deixando em aberto a possibilidade de negociações de acordo com as características do sistema de ensino específico. Contudo, podemos perceber dois delineamentos: (1º) a ênfase temática para o ensino de Sociologia no Ensino Médio; e, (2º) a circulação dos autores, o que colabora na formação de redes humanas que gestam o ensino de sociologia em caráter nacional.

Casão e Quintero (2007) realizam uma análise crítica dos PCNEM (1999) e das OCEM (2006) em relação as propostas para a Sociologia no ensino médio. Para estas autoras os PCNEM (1999) seguem os princípios de flexibilidade da pedagogia das competências, interdisciplinaridade e autonomia o que possibilitou a interpretação de que os conteúdos da Sociologia fossem trabalhados transversalmente nas escolas, e a consequente desregulamentação da mesma como disciplina curricular. Além disso, as autoras afirmam que o conceito de cidadania, posto como tarefa da sociologia esta atrelada “[...] à mera obediência a regras e deveres como pagar impostos e não como su-

peração e aquisição de direitos, mas o respeito aos direitos que aparecem de forma naturalizada e como se vivêssemos num Estado de Direito plenamente constituído e consagrado” (p. 231). Para estas autoras pôr como finalidade da sociologia no ensino médio a capacitação para o exercício pleno da cidadania para por meio dele o educando poder transformar a realidade, de forma genérica, isto é, sem uma perspectiva definida são tarefas que extrapolam a sala de aula e por isso são irrealizáveis, o que acaba por enfraquecer o sentido da sociologia no ensino médio.

Ao contrário as OCEM (2006) defendem a regulamentação, a especificidade e a identidade da Sociologia no ensino médio, contrapõe-se aos PCNEM (1999) ao criticar o tratamento da sociologia como interdisciplinar e na concepção do desenvolvimento das competências, apresentam uma matriz disciplinar com seus aspectos de porquê, o quê e como ensinar, e, excedem a tarefa da sociologia como formação crítica e para a cidadania e a definem como cidadania política e expõe a especificidade da mesma no estranhamento e na desnaturalização. Contudo, Casão e Quinteiro (2007) também realizam uma crítica as OCEM (2006) ao expor a necessidade de gestar um currículo nacional comum, já que as OCEM (2006) ao proporem recortes programáticos “também caem na flexibilidade” (p. 236), conforme as autoras. A justificativa que as mesmas apontam para a necessidade de um currículo nacional centra na justificativa de aumento da carga horária e para facilitar o trabalho dos professores iniciantes.

Contudo, ponderamos que a crítica que Casão e Quinteiro (2007) realizam as OCEM (2006) de não apresentar um projeto de sequência curricular e que esta característica enfraquece a luta pelo aumento da carga horária e que prejudica o trabalho dos professores torna-se frágil, na medida em que, a consolidação da Sociologia, e a sua carga horária no ensino médio, deve ter como princípio os sentidos e efeitos desta disciplina na formação dos jovens estudantes, dessa forma também a flexibilidade dos conteúdos deve-se a perspectiva da necessidade do contexto da escola e dos estudantes serem problematizados. O que ocorre é que, por consequência outras esferas acabam por delimitar os conteúdos como os processos de ingresso ao ensino superior ou que pode ser gerador de dicotomias entre a ênfase das escolas e as avaliações para as universidades.

Em relação à finalidade, Oliveira (2011) pontua os desvios e o possível reducionismo da relação entre Sociologia e preparação para

a cidadania, já expostos na LDB/96 e ressaltada pelos PCNEM (1999) se mantida esta tarefa como única e última. Para este sociólogo a Sociologia deveria centrar-se na desnaturalização da realidade, na medida em que esta, não possui caráter essencialista. “Talvez, neste sentido, possamos afirmar que a pretensão da sociologia reside numa busca por um giro cognitivo, a ser experienciado pelo aluno da educação básica, este também compreendido a partir de uma teia de relações histórica e socialmente situadas” (OLIVEIRA, 2011, p. 32). Esse giro cognitivo está relacionado a promoção da possibilidade de “ver novamente o que já foi visto”, de “explicar o que já foi explicado”, ou seja, do educando construir outras compreensões sobre a realidade, tendo como base a sua própria visão, o senso comum. Destacamos aqui o termo “experienciado”, pois denota que a desnaturalização ocorre pelo aluno na atribuição de sentido, isto é, o professor pode criar tempos-espacos de promoção da desnaturalização, mas este é um processo que embora relacionado às questões culturais e sociais, impõem-se como tarefa individual, na medida da desnaturalização da “visão do mundo”.

Sarandy (2011) expõe algumas críticas realizadas as Diretrizes Curriculares Nacionais, aos Parâmetros Curriculares Nacionais e as Orientações Curriculares Nacionais, e enfatiza a compreensão flexibilizante e voltada à formação para o trabalho e para a cidadania, principalmente, dos dois primeiros documentos citados. Sarandy aponta que a crítica da flexibilização, que serve ao neoliberalismo, na perspectiva da adequação acrítica, também foi direcionada as OCEMs (2006), mas que foi rebatida pelo professor Amaury Cesar de Moraes, um dos autores das OCEMs (2006), na perspectiva de que as OCEMs (2006) não podem ser flexibilizantes, na medida em que não há de antemão, um currículo nacional de Sociologia. Nesse sentido, assinalamos, mais uma vez, o “esquecimento” dos PCN+ (2002) como um delineamento da constituição curricular da Sociologia para o ensino médio.

Sarandy (2011) considera que as OCEMs (2006) por não apresentarem propostas curriculares estanques, mas recortes programáticos na relação entre pesquisa e metodologias e recursos didáticos diversificados, avançaram em relação aos documentos anteriores como os PCNEM (1999), ao ressaltar também a importância da continuidade dos debates sobre a temática curricular. Ao realizar uma análise dos conteúdos de três livros didáticos da Sociologia para o Ensino Médio

Sarandy (2011) conclui que as propostas curriculares oficiais e os livros didáticos apresentam convergências de conteúdos, mas que essas similaridades não são significativas, havendo, porém maior convergência com os currículos da graduação. Contudo, Sarandy (2011, p. 81) ressalta que é necessário que se tenha em conta ser provável que “[...] diferenças relevantes se deem quanto ao sentido com que conteúdos são abordados”. Podemos refletir que a questão dos sentidos torna-se também relevante na discussão entre convergências e divergências curriculares entre documentos oficiais, livros didáticos e atuação docente, pois tanto convergências podem significar uma não crítica sobre o que é dado, ou seja, uma naturalização dos conteúdos, como insinua Sarandy em seu texto, como as divergências podem também significar posturas ideologizantes ou pessoalizadas ou até mesmo, em âmbito escolar o não conhecimento das propostas nacionais. Assim, há de se pontuar que currículo e sentidos estão entrelaçados.

Os livros didáticos de Sociologia selecionados pelo Programa Nacional do Livro Didático (PNLD)<sup>5</sup> do ano de 2012 que se encontram nas escolas devido ao triênio 2012-2013-2014 *Sociologia para o Ensino Médio* de Nelson Dacio Tomazi (2010) e *Tempos Modernos, tempos de Sociologia* de Helena Bomeny e Bianca Freire-Medeiros (2010), também são difusores dos conteúdos e representações curriculares da política educacional nacional. A equipe responsável pela avaliação dos livros didáticos, que resultou na escolha dos dois livros descritos acima, contou com a participação de professores pesquisadores da área das Ciências Sociais de universidades públicas como Simone Meucci (UFPR), Anita Handfas (UFRJ), Flávio Marcos Sarandy (UFF), Ileizi Luciana Fiorelli Silva (UEL), Luiza Helena Pereira (UFRGS) que são referências em pesquisas sobre a Sociologia no Ensino Médio; e também com professores do ensino básico como Mario Bispo dos Santos (SEE/BSB) que tem artigos publicados sobre esta temática. Contudo, participaram da comissão de avaliação apenas três professores da educação básica e dezoito professores do ensino superior, o

<sup>5</sup> Programa do Ministério da Educação e Cultura (MEC) que visa a distribuição de livros didáticos para as escolas de educação básica, desde o ano de 2007. O programa ocorre em ciclos trienais alternados. O MEC divulga o Guia do PNLD contendo as obras que foram selecionadas por uma comissão avaliativa composta por professores da educação básica e superior, sendo que são os professores das escolas que escolhem das obras selecionadas o livro que melhor se adapta a realidade escolar. Os livros de Sociologia foram incluídos pela primeira vez no PNLD no ano de 2012. O primeiro Guia do PNLD para o Ensino Médio data de 2009. Informações retiradas do site do MEC. Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/index.php?lte\\_mid=668&id=12391&option=com\\_content&view=article](http://portal.mec.gov.br/index.php?lte_mid=668&id=12391&option=com_content&view=article)>. Acesso em: 10 jul. 2013.



que ainda denota a diferença na valorização dos saberes da experiência dos professores das escolas.

Nesse sentido, os critérios de escolha dos livros didáticos e estes textos simbolizam uma construção conceitual, teórica e metodológica do ensino de sociologia na educação básica que representa tanto as concepções da política curricular como das instituições e dos grupos de pesquisa das instituições de ensino superior. Também é possível perceber uma circularidade destes atores na construção dos textos de orientação curricular, visto que Néelson Dácio Tomazi autor do livro *Sociologia para o Ensino Médio*, participou da construção das OCEMs (2006), assim como Ileizi Luciana Fiorelli Silva, uma das avaliadoras do PNLD, foi responsável pela leitura crítica das OCEMs (2006) e participou da redação do livro *Sociologia: ensino médio* da *Coleção Explorando o Ensino*, lançado pelo Ministério da Educação. Assim, percebemos a constituição de redes humanas, sobretudo a partir das OCEMs (2006), voltadas para a problematização e a construção curricular sobre o ensino de Sociologia, cujos produtos de publicização não deixam de perpassar interesses mercadológicos, no imbricamento entre percepções, compreensões e concepções sobre a Sociologia no ensino médio.

Em relação ao recorte programático destes livros é possível fazer alguns apontamentos breves: Tomazi (2010) enfatiza a questão temática e conceitual da Sociologia, as teorias sociológicas servem como aportes para explicar alguns temas e conceitos como a questão do trabalho e do poder, sendo que a questão histórica da Sociologia é posta como um apêndice. As reflexões sobre o Brasil aparecem sempre ao final de cada unidade temática. Bomeny e Freire-Medeiros (2010) ao dividir a estrutura do livro em três partes apresentam as teorias sociológicas (parte II) para na parte seguinte trabalhar com temas e conceitos da Sociologia, principalmente na relação com os estudos sobre o Brasil.

Apesar das diferenças estruturais os dois livros apresentam algumas convergências temáticas e conceituais em relação, sobretudo, as questões de trabalho, desigualdades sociais, política, direitos, democracia, relações de poder, cidadania. Tomazi (2010) ainda apresenta movimentos sociais, cultura e ideologia, indústria cultural. Destacamos de Bomeny e Freire-Medeiros (2010) as temáticas sobre religião, tribos urbanas, violência, consumismo. Interessante notar no livro destas autoras que as questões étnicas e de gênero perpassam os temas selecionados.

Esta ênfase, sobretudo aos temas da sociologia pode ser compreendida pelo viés de que as temáticas aproximam os educandos da realidade, possibilitando a reflexão sobre os contextos próprios para desenvolver a consciência crítica e a imaginação sociológica. Corroboramos que a relação conceitos-temas-teorias, expostas pelas OCEMs (2006) se faz necessária para o desenvolvimento do próprio processo de desnaturalização e estranhamento, para a compreensão dos condicionantes sociais e para a possibilidade da formação crítica.

Podemos inferir ainda, que estas possibilidades convergentes do quê trabalhar em sociologia no ensino médio rumam há uma disposição de construção de um currículo nacional. Apple (2011) problematiza esta questão em texto intitulado *A política do conhecimento oficial: faz sentido a ideia de um conhecimento nacional?*, e pontos como hegemonia, diversidade e cultura comum, reacendem o mote da finalidade da educação. Isto é, se a solidificação do debate sobre a construção curricular do ensino de sociologia ocorreu a partir das normas, parâmetros, legislações que garantiram a inserção e obrigatoriedade desta disciplina, tendo como fundo as questões de por que, como e o quê ensinar, a observação que há uma tendência curricular faz permanecer as interrogações do por que, como e o quê ensinar.

Contudo, diante as convergências e divergências dos conteúdos curriculares propostos pelos documentos e textos denunciemos o silenciamento do tema da Educação. Por mais que esta temática possa aparecer em questões como processos de socialização, instituições sociais, os próprios objetivos da sociologia, quer seja para o desenvolvimento da criticidade, da consciência dos direitos e deveres para o exercício da cidadania, para o desenvolvimento da imaginação sociológica, do estranhamento e desnaturalização, necessitam um olhar sobre si. O olhar dos jovens estudantes sobre as estruturas sociais em que habitam passa, necessariamente, pela instituição escolar e pelos processos de escolarização. Defendemos, dessa forma, que deveria ser destacado o tema da Educação nos textos de orientação curricular, como forma da compreensão da relação entre condicionantes sociais e trajetórias individuais, na possibilidade da atuação para um devir.

Dessa forma, a reflexão de Foucault (1999) para quem a disciplina ao mesmo tempo em que cria discursos tem um efeito restritivo e coercitivo nos serve para problematizar os conteúdos curriculares da Sociologia na educação básica. Não podemos deixar de refletir que a Sociologia como disciplina curricular no ensino médio também com-

porta seus enquadramentos e revela concepções não neutras, para que a mesma não seja, ela mesma, naturalizada.

[...] uma disciplina não é a soma de tudo o que pode ser dito de verdadeiro sobre alguma coisa, não é nem mesmo o conjunto de tudo o que pode ser aceito, a propósito de um mesmo dado, em virtude de um princípio de coerência e sistematicidade. [...] A disciplina é um princípio de controle da produção do discurso. Ela lhe fixa os limites pelo jogo de uma identidade que tem a forma de uma reatualização permanente de regras. Tem-se o hábito e ver na fecundidade de um autor, na multiplicidade dos comentários, no desenvolvimento de uma disciplina, como que recursos infinitos para a criação dos discursos. Pode ser, mas não deixam de ser princípios de coerção, e é possível que não se possa explicar seu papel positivo e multiplicador, se não se levar em consideração sua função restritiva e coercitiva. (FOUCAULT, 1999, p. 30-36).

Ainda sobre o currículo, Paiva, Frangella e Dias (2006) ressaltam que as políticas curriculares não devem ser compreendidas apenas como produtos do governo, mas também como produção cultural. O currículo oficializado é negociado entre contextos e particularidades, entre práticas e sentidos, ocorrendo construções de saberes não limitados pelos discursos oficiais. Neste sentido, para Oliveira (2008) a singularidade das práticas pedagógicas que resultam nos vieses entre a formação de professores, o prescrito nos currículos e a cotidianidade da sala não é percebido como caos, mas pode ser positivado na própria percepção da “[...] impossibilidade de controle do real pelo formal” (OLIVEIRA, 2008, p. 45).

Com efeito, pensar nos conteúdos curriculares e na formação de professores para o ensino de sociologia na educação básica, não se resume a elencar teorias, temas e conceitos, mas refletir também sobre estratégias de reflexão sobre a vida dos educandos e suas possíveis consequências. Oliveira (2011) explica que o ensino de Sociologia contém uma peculiaridade, na medida em que, o contexto do educando não é apenas considerado, mas também objeto de análise e reflexão. Assim, finalizamos a reflexão realizada até o momento com uma citação deste autor, em texto intitulado *Sentidos e dilemas do ensino de Sociologia: um olhar sociológico* escreve:

Lecionar sociologia não é apenas lecionar considerando o contexto, mas trazer o contexto para a sala de aula, como

assunto a se debater. Não esperamos com isso, que a aula se resuma a um refinamento do senso comum, mas devemos ter o senso comum como ponto de partida para nossa práxis educativa, articulando as categorias e as teorias sociológicas. (OLIVEIRA, 2011, p. 35).

## **Formação continuada de professores de sociologia**

A formação continuada de professores de sociologia pode ser problematizada. A opção é compreendê-la não somente como um complemento devido à fragilidade da formação inicial dos professores em decorrência das dissonâncias entre os saberes acadêmicos e as configurações da escola básica<sup>6</sup>, mas também, como conceituam Capellini e Rodrigues (2012, p. 618): “[...] como uma prática que favorece o repensar de sua atuação (do professor), e o coloca em uma situação de aprendizagem para as mudanças atuais no contexto educacional”.

A formação continuada dos professores da educação básica é garantida pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, lei n. 9394/96, assegurada a possibilidade da realização por meio da educação à distância. Diz o documento:

Art. 62, § 2º A formação continuada e a capacitação dos profissionais de magistério poderão utilizar recursos e tecnologias de educação a distância. [...] Art. 63. Os institutos superiores de educação manterão: [...] III – programas de educação continuada para os profissionais de educação dos diversos níveis.

Esta possibilidade da formação continuada é refletida por Pereira, Laranjo e Fidalgo (2012) em trabalho intitulado *Formação continuada de professores e a EaD: superação de limites e limites da superação*, apresentado no Simpósio Internacional de Educação a Distância realizado em setembro de 2012 na Universidade Federal de São Carlos/SP. Neste texto, os autores apresentam pontos positivos e negativos deste tipo de formação.

Os pontos positivos versam sobre a abrangência territorial; os baixos custos; a flexibilidade espaço-temporal; a possibilidade de de o

<sup>6</sup> Esta temática foi abordada no trabalho intitulado *A formação do professor de Sociologia: uma análise por meio das Orientações Curriculares Nacionais*, de autoria de Joana Elisa Röwer e coautoria de Cassiana Barbosa de Souza, Cezar Letiere Martins e Douglas Soares Rengel e apresentado no III Seminário Internacional de Gestão Educacional, promovido pela Universidade Federal de Santa Maria, no ano de 2012.

professor realizar a formação enquanto exerce a sua atividade fazendo a relação entre teoria e prática; a experiência com uma nova modalidade de educação; o uso pedagógico das tecnologias da informação; e, a comunicação com docentes de diversas áreas geográficas. Em relação aos pontos negativos, citados pelos autores, destaco o próprio alcance geográfico e a capacidade de gestar cursos que respeitem as especificidades de cada região; a característica de realizar a formação enquanto se “está trabalhando”, na medida em que, precariza a atividade docente, pela sobrecarga e a realização da formação, pela escassez do tempo para a realização das atividades solicitadas (PEREIRA; LARANJO; FIDALGO, 2012).

Para além do exposto acima, uma problematização ainda pode ser realizada visto que, a formação continuada gestada e oferecida pelas instituições de educação superior se insere na discussão do fosso existente entre a educação básica e os centros acadêmicos. Romanowski (2012) ao refletir sobre a relação entre pós-graduação e formação de professores conclui que “[...] quanto à interlocução entre a formação do professor e a educação básica, as pesquisas abordam estas duas áreas, como espaços disjuntos, apesar do reconhecimento de precisar existir essa articulação e interação” (ROMANOWSKI, 2012, p. 148).

Assim, a formação continuada de professores na modalidade EaD ao configura-se como uma possibilidade de formação, também apresenta suas dissonâncias. A formação continuada de professores de Sociologia, especificamente, adentra nestas questões, e é acrescida de outros fatores, como a característica de que a maioria dos professores de Sociologia nas escolas básicas, não são formados nesta disciplina, como apontam as pesquisas de Pereira (2009) e Pereira e Marques (2013). Estes últimos pesquisadores afirmam até que o fato de haver esta defasagem prejudica a inserção da obrigatoriedade desta disciplina na educação básica, pois não há a habilidade do desenvolvimento dos objetivos da sociologia descritos nas OCEMs (2006): o estranhamento e a desnaturalização. Outro fator é o da Sociologia ser considerada uma disciplina híbrida, dotada de discursos difusos devido a sua recente inserção no ensino médio, pela sua divergência entre objetivos e por sua não homogeneização curricular, conforme escreve Souza (2008).

Se Souza (2008) aponta a hibridização como característica da Sociologia no ensino médio, Sarandy (2011) como vimos acima, de-

fende que não há uma diferenciação significativa sobre os conteúdos e currículos para a Sociologia no ensino médio em base aos documentos oficiais (OCEM e PCNEM), os livros didáticos, e, documentos resultantes de fóruns e eventos sobre a temática, apesar de ressaltar a possibilidade de divergência entre o currículo oficial e o currículo real, que ocorre no cotidiano, como também aponta Souza (2008). Nossas análises apontam convergências, sobretudo, temáticas dos textos de orientação curricular e ressaltam a formação continuada de professores de sociologia como difusores de conteúdos, colaborando na construção de um currículo comum, mas também como uma possibilidade dinamizadora, na medida em que, contém características específicas.

Em estudo realizado nos anos de 2008 e 2009 na cidade de Porto Alegre/RS, Pereira (2009) chegou à conclusão que 70% dos professores que estavam lecionando Sociologia e Filosofia não eram formados nestas disciplinas. Em um levantamento realizado em janeiro de 2009 junto a Secretaria da Educação do Rio Grande do Sul demonstrou que apenas 25,6% dos professores que ministravam sociologia e filosofia no estado tinham formação na área (PEREIRA, 2009). Estes dados levam a supor que os professores formados em Sociologia, especificamente, constituem um número menos expressivo, em decorrência também do menor número de cursos de formação desta disciplina em comparação as outras disciplinas da área de Ciências Humanas e suas Tecnologias.

A pesquisa citada acima, refere-se ao estado do Rio Grande do Sul. Contudo, é possível verificar no site do Ministério da Educação que há uma defasagem, em nível nacional, dos professores de Sociologia formados em Ciências Sociais e Sociologia Licenciatura oferecidos pelas instituições públicas e privadas, nas modalidades presenciais e à distância na relação com as demais disciplinas da área de Ciências Humanas e suas Tecnologias, a saber: Filosofia, Geografia e História<sup>7</sup>. A menor proporção de cursos de formação de professores de Ciências Sociais e Sociologia contribui na compreensão do fato de existirem menos professores formados em Sociologia na escola básica em detrimento dos demais da área. Como consequência, também a ocorrência de profissionais de outras disciplinas ou até áreas, como no caso da Pedagogia, assumirem a disciplina de Sociologia nas escolas, como apresenta os estudos de Pereira (2009) e Pereira e Marques (2013).

<sup>7</sup> Os dados sobre o número de cursos fornecidos pelo MEC não serão demonstrados aqui por uma questão de espaço.

Estes dados não finalizam a discussão, pois existem outras questões como o preenchimento da carga horária, a proposta do trabalho por área que influenciam nesta realidade, a abertura de vagas nos concursos públicos. Ademais, entre inclusões e exclusões na história do currículo da educação brasileira, a Sociologia e a Filosofia como obrigatoriedade remete ao ano de 2008, assim há um processo novo de exigência desses profissionais. Esta observação serve para embasar a premissa de que os cursos de formação continuada ao trabalharem também com professores de outras disciplinas ou áreas não configuram apenas como possibilidades de desenvolvimento de metodologias adequadas/diversificadas a Sociologia, mas também com uma preocupação na formação teórica, conceitual e temática desta disciplina, localizando-se como difusores dos conteúdos e por isso colaboradores na construção dos currículos da educação básica.

Com efeito, esta realidade proporciona o surgimento de uma demanda por formação continuada de professores de Sociologia, na perspectiva de que a disciplina contém especificidades metodológicas, de linguagens e objetivos, como o desenvolvimento da imaginação sociológica, e os processos de estranhamento e desnaturalização, próprias que devem ser transpostas aos estudantes da escola básica e que “[...] não está contemplado nas demais disciplinas como a filosofia, a história ou a geografia”, como ressalta Pereira (2009, p. 5). Neste sentido, quando analisadas as propostas dos cursos de formação continuada tanto o desenvolvido pela PUC-RJ no ano de 2006 quanto pela UFRGS nos anos 2012-2013, no que se refere ao público-alvo destina-se a professores interessados e ministrantes desta disciplina, não ocorrendo uma seleção pela formação inicial.

Os conteúdos do *Programa de incentivo à formação continuada de professores de ensino médio: curso de formação em sociologia e filosofia no ensino médio*, PUC-RIO, 2006, apresentou-se dividido em três unidades: (A) Ensino de Filosofia e Sociologia – concepções, objetivos e métodos; As Ciências Sociais como campo de conhecimento. Antropologia, Sociologia e Ciência Política; (B) Filosofia e Política; Antropologia Cultural e Sociologia Política; (C) Ética e ensino de Filosofia no nível médio; Cidadania, Identidade Cultural e Globalização no ensino das Ciências Sociais.

Os conteúdos do curso *O Ensino da Sociologia para Professores do Ensino Médio: contribuindo para a formação continuada dos professores de Sociologia do ensino médio do Rio Grande do Sul*, de-

envolvido pela UFRGS, nos anos de 2012-2013, foram divididos nos seguintes eixos: (I) Instrumentalização em EaD; (II) Legislação sobre a Sociologia no Ensino Médio; (III) Temas e conceitos sobre ciência, cultura e trabalho; (IV) Diversidade no ambiente escolar; (V) Direitos Humanos.

Os dois cursos de formação continuada, analisados ocorreram por meio de encontros presenciais e a distância, contudo, enquanto o curso da PUC-RIO teve uma carga horária de 180 horas o da UFRGS fez 280 horas. Isto posto, explica-se a diferença na quantidade de conteúdos desenvolvidos. No entanto, é necessário salientar, que o curso da PUC-RIO foi realizado enquanto as disciplinas de Sociologia e Filosofia poderiam ser trabalhadas transversalmente com as demais disciplinas do currículo escolar, por isso de uma formação conjunta de Filosofia e Sociologia, o que demonstra uma orientação a partir dos PC-NEM (1999), embora tenha ocorrido concomitante a publicação das OCEMs (2006). O curso da UFRGS desenvolveu-se após a obrigatoriedade desta disciplina em todos os anos do ensino médio, o que produz algumas diferenças na sua concepção e estruturação.

Podemos inferir, por meio da análise dos programas, que o primeiro tinha um enfoque em conteúdos enquanto que o segundo além do desenvolvimento dos conteúdos havia uma perspectiva de instrumentalização dos professores, ou seja, uma proposta de metodologias de ensino visto a sua existência como disciplina curricular. O enfoque do por que, o quê e como ensinar apresentados no curso da UFRGS constituem as bases da construção curricular como descrito por Silva (2007). Não obstante, apresentam funcionalidades na formação. O porquê ensinar remete a construção de sentido também por parte do professor, na premissa de que o educador como mediador precisa atribuir sentido ao que faz para que possa construir possibilidades de atribuição de sentidos pelos educandos para que aconteça a construção de conhecimentos.

A evidência de que o objetivo do curso da UFRGS centra-se na instrumentalização do professor pode ser percebido quando no Módulo II, que trata da legislação sobre o ensino de Sociologia, destacam-se os itens sobre o que ensinar e como ensinar Sociologia. Além disso, o curso foi estruturado com atividades práticas que poderiam ser aplicadas com os estudantes do ensino médio. Este como ensinar Sociologia demonstra a concepção de que esta disciplina é dotada de uma característica peculiar que as demais disciplinas da área de Ciên-



cias Humanas e suas Tecnologias não comportam, isto é, o desenvolvimento da imaginação sociológica, os processos de estranhamento e desnaturalização, como já mencionado.

Como já discutido anteriormente, o enfoque nos conteúdos e, sobretudo, nos conteúdos básicos da formação das C. Sociais/Sociologia como os descritos na unidade A do curso da PUC-RIO (Ensino de Filosofia e Sociologia – concepções, objetivos e métodos; As Ciências Sociais como campo de conhecimento: Antropologia, Sociologia e Ciência Política) e, nos módulos II e III do curso da UFRGS (Legislação sobre a Sociologia no Ensino Médio; A sociologia dos clássicos; Cultura etnocentrismo e relativismo cultural) demonstram esta necessidade de capacitação teórica e de apropriação da linguagem sociológica, que os professores não formados, *a priori*, nesta disciplina carecem. Mas também os cursos de formação continuada podem atuar na direção de especificidades ao trabalhar com temas, conceitos, teorias não expressos nos textos de orientação curricular, como a questão da Escola trabalhada no curso da UFRGS e que não é destacado nos documentos, como demonstramos acima.

### **Considerações finais**

O currículo do ensino de Sociologia na educação básica está em processo de construção. Documentos públicos e legais, orientações, parâmetros, normas, formação básica, formação continuada, livros didáticos, núcleos e laboratórios de pesquisa e extensão existentes nas universidades, congressos, eventos, programas de processos seletivos, textos, discursos, sentidos, a ação de educadores e educandos fazem parte desta construção. Como bem define Silva (2007, p. 150) “[...] o currículo é lugar, espaço, território. O currículo é relação de poder. O currículo é trajetória, viagem, percurso. [...] O currículo é texto, discurso, documento. O currículo é documento de identidade”.

De tal modo, os apontamentos aqui apresentados são compreendidos como tendências dos saberes do que ensinar, por que ensinar e como ensinar Sociologia no ensino médio. São compreendidos como tendências na construção curricular. Se o currículo dá identidade, compreendemos que esta não se debruça de forma totalizante sobre a cotidianidade, pois, sobretudo na esfera da relação entre educadores e educandos objetivos e sentidos são renegociados. Assim, foi realizado um recorte de linguagens que não perfazem a totalidade

das esferas inseridas neste processo. Contudo, servem para refletir e compreender o modo como os conteúdos curriculares do ensino de Sociologia estão ganhando forma, pois estas também são bases para a atuação docente.

Se a questão central desta pesquisa foi investigar em que medida os documentos públicos e oficiais, compreendidos as orientações e parâmetros educacionais e os livros didáticos, e a formação continuada de professores de sociologia contribuem para a construção de currículos convergentes ou dissonantes, consideramos que há uma tendência na ênfase temática-conceitual, com predomínio dos temas da sociologia. Estas características podem ser tomadas pela necessidade de reflexão junto às habilidades do educador e a realidade escolar e dos educandos e a proposição da formação de um currículo nacional. Contudo, denunciemos o silenciamento em relação à temática da educação, o que parece contraditório em relação aos objetivos da sociologia que versam, de modo geral, na reflexão sobre os contextos dos educandos, ou ainda, como nos diria Bourdieu, para produzir um efeito de autoanálise. Mas, as tendências da construção curricular sobre o ensino de Sociologia também podem ser compreendidas pela formação de redes humanas e pela circularidade dos atores que gestam, constroem e avaliam os textos oficiais de orientação curricular e os livros didáticos, o que tem como consequência a produção e veiculação de certos discursos e a restrição de outros.

A formação continuada de professores de Sociologia no que se refere aos conteúdos programáticos foi compreendida, sobretudo, como difusora e colaboradora na construção da disciplina de Sociologia no ensino médio ao operacionalizar as propostas de documentos oficiais. A análise de dois cursos de formação um ocorrido antes da obrigatoriedade da Sociologia como disciplina curricular em todos os anos do ensino médio e outro após, demonstrou que apesar de algumas diferenças, principalmente, no que se refere a metodologia há convergências também na seleção de temas da sociologia. O que denota que esta tendência não é recente. Outro aspecto que contribui para a compreensão dos cursos de formação como difusores dos conteúdos devem-se ao fato destes representarem, em muitos casos, como a primeira formação específica em sociologia, haja vista que as escolas de educação básica contam, em grande medida, com profissionais de outras disciplinas e áreas do conhecimento na regência da Sociologia, conforme as pesquisas apresentadas e as considerações realizadas.

Ainda, em relação aos textos de orientação curricular, corroboramos a concepção de que as OCEMs no que tange a Sociologia representa um avanço no sentido de ir ao encontro da especificidade da sociologia que se refere ao estranhamento, a desnaturalização e ao desenvolvimento do olhar sociológico. Contudo, a ênfase temática dada aos textos e livros subsequentes não garantem, por si só, a possibilidade de construção de espaços/tempo destas especificidades. A discussão sobre os temas pode ser reduzida a uma interpretação sobre o outro e cair em discussões opinativas sobre os contextos. Há necessidade de metodologias que os cursos de formação e de formação continuada podem colaborar. Contudo, é premente também que os educadores de sala de aula possam viabilizar e dar visualização as suas experiências e compreensões. Para finalizar, cabe ressaltar que a dinâmica do ensino de Sociologia, na propositiva de desenvolver a imaginação sociológica e os processos de estranhamento e desnaturalização necessitam de olhares permanentes sobre a realidade escolar para que os educandos possam atribuir sentidos aos conteúdos. Dessa forma, as negociações entre conteúdos práticos e sentidos estarão sempre em processo.

### Referências

- APPLE, Michael W. A política do conhecimento oficial: faz sentido a ideia de um currículo nacional. In: MOREIRA, Antonio F.; TADEU, Tomaz, (Org.). **Currículo: cultura e sociedade**. 12. ed. São Paulo: Cortez, 2011. p. 71-106.
- BERGER, Peter. **Perspectivas Sociológicas: uma visão humanística**. 31. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2011.
- BOMENY, Helena; FREIRE-MEDEIROS, Bianca. **Tempos modernos, tempos de sociologia**. São Paulo: Ed. do Brasil, 2010.
- BOUDON, Raymond; BOURRICAUD, François. **Dicionário Crítico de Sociologia**. São Paulo: Ática, 2002.
- BOURDIEU, Pierre; CHARTIER, Roger. **O sociólogo e o historiador**. Belo Horizonte: Autêntica, 2012.
- BRASIL, Ministério da Educação e Cultura. Instituições de Educação Superior e Cursos Cadastrados – e-MEC. Brasília. (atualizado em 2013). Disponível em: <<http://emec.mec.gov.br/>>. Acesso em: 10 jul. 2013.

\_\_\_\_\_. **Lei n. 11.684, de 02 de junho de 2008**. Brasília, 2008. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2007-2010/2008/Lei/L11684.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2008/Lei/L11684.htm)>. Acesso em: 05 jul. 2013.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. **Guia de Livros Didáticos – PNLD 2012: Sociologia**. Brasília, 2011. Disponível em: <<http://www.fnde.gov.br/programas/livro-didatico/guia-do-livro/item/2988-guia-pnld-2012-ensino-m%C3%A9dio>>. Acesso em: 16 ago. 2012.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB**. Brasília, 1996. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Leis/L9394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm)>. Acesso em: 18 mar. 2012.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. **Orientações Curriculares Nacionais para o Ensino Médio – OCNEMs**. v. 3 Brasília, 2006. Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/book\\_volume\\_03\\_internet.pdf](http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/book_volume_03_internet.pdf)>. Acesso em: 16 ago. 2012.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. **Orientações Educacionais Complementares aos Parâmetros Curriculares Nacionais: Ciências Humanas e suas Tecnologias**. Brasília, 2002. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/CienciasHumanas.pdf>>. Acesso em: 16 ago. 2012.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. **Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio**. parte 4, Brasília, 1999. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/cienciah.pdf>>. Acesso em: 16 ago. 2012.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. **Sociologia: ensino médio (Coleção Explorando o Ensino)** v. 15. Brasília, 2010. Disponível em: <[file:///C:/Users/Joana/Downloads/2011\\_sociologia\\_capa%20\(2\).pdf](file:///C:/Users/Joana/Downloads/2011_sociologia_capa%20(2).pdf)>. Acesso em: 20 abr. 2013.

CAPELLINI, Vera L. M. F.; RODRIGUES, Leda M. B. da. Educação a distância e formação continuada do professor. **Revista Brasileira de Educação Especial**. v. 18. n. 4. out./dez. 2012. Disponível em: <[http://educa.fcc.org.br/scielo.php?pid=S141365382012000400006&script=sci\\_abstact](http://educa.fcc.org.br/scielo.php?pid=S141365382012000400006&script=sci_abstact)>. Acesso em: 23 abr. 2013. p. 615-628.

CASÃO, Carolina D. C.; QUINTEIRO, Cristiane T. Pensando a Sociologia no Ensino Médio através dos PCNEM e das OCNEM. **Mediações – Revista de Ciências Sociais**. v. 12, n. 1. jan./jun. 2007. Dispo-

nível em: <<http://www.uel.br/revistas/uel/index.php/mediacoes/article/view/3403>>. Acesso em: 17 jul. 2013. p. 225-238.

FOCAULT, Michel. O que é a crítica? In: **Espaço Michel Foucault**. Disponível em: <<http://portalgens.com.br/portal/images/stories/pdf/critica.pdf>>. Acesso em: 18 set. 2014.

\_\_\_\_\_. **A Ordem do Discurso**. 5. ed. São Paulo: Loyola, 1999.

MENEZES, Ebenezer Takuno de; SANTOS, Thais Helena dos. "DCNs (Diretrizes Curriculares Nacionais)" (verbete). **Dicionário Interativo da Educação Brasileira - EducaBrasil**. São Paulo: Midiamix Editora, 2002. Disponível em: <<http://www.educabrasil.com.br/eb/dic/dicionario.asp?id=96>>. Acesso em: 05 mar. 2013.

MILLS, Charles Wright. **A imaginação sociológica**. 4. ed. Rio de Janeiro: Zahar, 1975.

OLIVEIRA, Amurabi. Sentidos e dilemas do ensino de sociologia: um olhar sociológico. **Revistainter-legere**. n. 9. Jul./dez. 2011. Disponível em: <<http://www.cchla.ufrn.br/interlegere/09/inter-legere.htm>>. Acesso em: 20 abr. 2013. p. 25-39.

OLIVEIRA, Inês B. Criação curricular, autoformação e formação continuada no cotidiano escolar. In: FERRAÇO, Carlos E. (Org.). **Cotidiano escolar, formação de professores(as) e currículo**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2008. p. 43-67.

PAIVA, Edil V.; FRANGELLA, Rita de Cassia P.; DIAS, Rosanne E. Políticas curriculares no foco das investigações. In: LOPES, Alice C.; MACEDO, Elizabeth, (Org.). **Política de currículo em múltiplos contextos**. São Paulo: Cortez, 2006. p. 241-269.

PEREIRA, Aline; LARANJO, Jaqueline; FIDALGO, Fernando S. R. Formação continuada de professores e EaD: superação de limites e limites da superação. In: SIMPÓSIO INTERNACIONAL DE EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA, 2012, São Carlos. **Anais eletrônicos...** São Carlos, UFSCAR, 2012. Disponível em: <<http://sistemas3.sead.ufscar.br/ojs/Trabalhos/72-852-1-ED.pdf>>. Acesso em: 10 jul. 2013.

PEREIRA, Luiza Helena. Por uma sociologia da sociologia no ensino médio. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE SOCIOLOGIA, 14., 2009. Rio de Janeiro. **Anais eletrônicos...** Rio de Janeiro: UFRJ,

2009. Disponível em: <<http://www.sbsociologia.com.br/portal/index.php?option=com>>. Acesso em: 15 jul. 2013.

PEREIRA, Thiago Ingrassia. MARQUES, Paula de. O ensino de Sociologia no Alto Uruguai: Notas preliminares acerca do contexto da pós-obrigatoriedade. In: MEIRELLES, Mauro; RAIZER, Leandro; PEREIRA, Luiza Helena. **O Ensino de Sociologia no RS: repensando o lugar da Sociologia**. Porto Alegre: Evangraf/LAVIECS, 2013. p. 35-47.

PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DO RIO DE JANEIRO. Programa de incentivo à formação continuada de professores de ensino médio: curso de formação em sociologia e filosofia no ensino médio. **Plano do curso**. Rio de Janeiro, 2006. Disponível em:<[http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/formcont\\_puc\\_solfil.pdf](http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/formcont_puc_solfil.pdf)>. Acesso em: 10 abr. 2013.

PRODANOV, Cleber Cristiano. FREITAS, Ernani Cesar de,. **Metodologia do trabalho científico** [recurso eletrônico]: métodos e técnicas da pesquisa e do trabalho acadêmico. 2. ed. Novo Hamburgo: Feevale, 2013.

ROMANOWSKI, Joana Paulin. Pós-graduação em educação: contribuições para a formação de professores. In: RAMOS, Flávia B.; PAVIANI, Neires M. S.; AZEVEDO, Tânia M. **A Pós-Graduação e suas interlocuções com a Educação Básica: múltiplos olhares**. Caxias do Sul, RS: Ed. UCS, 2012. p. 130 – 150. Recurso eletrônico.

RÖWER, Joana E., et al. A formação do professor de sociologia: uma análise através das Orientações Curriculares Nacionais. In: Seminário Internacional de Gestão Educacional, 3., 2012. Santa Maria, **Anais...**, Santa Maria: UFSM, Curso de Especialização em Gestão Educacional, 2012. 1 CD-ROM.

SANTAGADA, Salvatore; RAIZER, Leandro; MEIRELLES, Mauro. A recente história do retorno da Sociologia ao Ensino Médio: mobilização política, atores e conquistas. In: In: MEIRELLES, Mauro; RAIZER, Leandro; PEREIRA, Luiza Helena. **O Ensino de Sociologia no RS: repensando o lugar da Sociologia**. Porto Alegre: Evangraf/LAVIECS, 2013. p. 87-98.

SANTOS, Mario Bispo dos. Diretrizes Curriculares Estaduais para o Ensino de Sociologia: em busca do mapa comum. **Revista PerCu-**

ros, Florianópolis, v. 13, n. 01, jan./jun. 2012. Disponível em: <<http://www.periodicos.udesc.br/index.php/percursos/article/view/2439>>. Acesso em: 10 mar. 2013. p. 40-59

SARANDY, Flávio. Propostas curriculares em Sociologia. **Revistainterlegere**. n. 9, jul./dez. 2011. Disponível em: <<http://www.cchla.ufrn.br/interlegere/09/inter-legere.htm>>. Acesso em: 20 abr. 2013. p. 61-84.

SILVA, Ileizi Fiorelli. A sociologia no ensino médio: os desafios institucionais e epistemológicos para a consolidação da disciplina. **Cronos**. v. 8, n. 2, jul./dez. 2007. Disponível em: <[http://www.labes.fe.ufrj.br/didatica\\_especial/textos/ileizi\\_fiorelli\\_silva.pdf](http://www.labes.fe.ufrj.br/didatica_especial/textos/ileizi_fiorelli_silva.pdf)>. Acesso em: 16 jul. 2013. p. 403-427.

SILVA, Tomaz T. da. **Documentos de identidade**: uma introdução as teorias do currículo. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2007.

SOUZA, Shelley M. A. de. **A defesa da disciplina de Sociologia nas políticas para o Ensino Médio de 1996 a 2007**. 2008. 87 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2008.

TOMAZI, Nelson Dácio. **Sociologia para o ensino médio**. 2. ed. São Paulo: Saraiva, 2010.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL. Curso de extensão o ensino de sociologia para professores do ensino médio: contribuindo para a formação continuada de professores de Sociologia do ensino médio do Rio Grande do Sul. **Plano do curso**. Porto Alegre, 2012. Disponível em: <<https://moodleinstitucional.ufrgs.br/course/view.php?id=17730>>. Acesso em: 15 jun. 2013.