



Perfil, concepções e práticas de professores de Sociologia na região da 16ª CRE/RS: um estudo exploratório¹

Profile, conceptions and practices of Sociology teachers in the region of the 16th CRE/RS: an exploratory study

Jonathan Henriques do Amaral²

 <https://orcid.org/0000-0003-0798-5538>  <http://lattes.cnpq.br/7983415187059506>

Robert Reiziger de Melo Rodrigues³

 <https://orcid.org/0000-0001-9790-7087>  <http://lattes.cnpq.br/7914405164659508>

Bianca Lazzaretti Motta⁴

 <https://orcid.org/0000-0001-5847-3845>  <http://lattes.cnpq.br/9729921504402200>

Janine Bendorovicz Trevisan⁵

 <https://orcid.org/0000-0001-7322-8047>  <http://lattes.cnpq.br/8790322798894800>

RESUMO

Embora a Sociologia não constitua mais uma disciplina obrigatória no currículo do ensino médio, a Base Nacional Comum Curricular menciona a necessidade de abordar conteúdos relacionados à área. Já nas escolas estaduais do Rio Grande do Sul, a oferta da Sociologia segue obrigatória no currículo do segundo ano. Contudo, o Censo da Educação Básica indica que a maioria das turmas de nível médio no Brasil não conta com professores licenciados em Sociologia ou Ciências Sociais. Assim, realizamos um estudo exploratório sobre o ensino de Sociologia em escolas da região de abrangência da 16ª Coordenadoria Regional de Educação do Rio Grande do Sul, cuja sede é localizada em Bento Gonçalves. Os dados foram obtidos a partir da aplicação de um questionário virtual a docentes da disciplina, de modo a delinear seu perfil sociodemográfico e profissional, além de conhecer aspectos ligados à sua prática de ensino. O questionário teve a participação de 13 professores, dos quais a maioria atua na rede estadual e leciona em mais de uma escola. Onze respondentes ministram mais de um componente curricular e apenas três são licenciados na área, predominando professores graduados em História.

¹ O presente trabalho foi realizado com apoio financeiro (pagamento de bolsas de iniciação científica) do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Sul (IFRS) e do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq).

² E-mail: jonathan.amaral@bento.ifrs.edu.br

³ Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Sul - IFRS, Bento Gonçalves/RS - Brasil. E-mail: robertreiziger2009@gmail.com

⁴ E-mail: biancattimotta45@gmail.com

⁵ E-mail: janine.trevisan@bento.ifrs.edu.br



Palavras-chave: ensino de Sociologia; ensino médio; formação de professores.

ABSTRACT

Although Sociology is no longer a mandatory subject in the High School curriculum, the Common National Curriculum Base mentions the need for teaching issues related to the area. In the public state schools in Rio Grande do Sul, this subject remains mandatory in the curriculum of the second High School year. However, the Basic Education Census indicates that the majority of high school classes in Brazil do not have teachers with a degree in Sociology or Social Sciences. Therefore, this exploratory study is about Sociology teaching in schools that are part of the 16th Regional Education Coordination of Rio Grande do Sul, located in Bento Gonçalves. A virtual survey applied to Sociology teachers collected data to outline their socio-demographic and professional profiles as well as details of their teaching practices. The majority of the thirteen respondents teach in State public schools and work in more than one school. Eleven participants teach more than one subject and only three of them have a degree in Sociology, having a predominance of degrees in History.

Keywords: teaching Sociology; high school; teacher training.

1. INTRODUÇÃO

A história do ensino de Sociologia no Brasil é marcada pela intermitência de seu oferecimento nas escolas de nível médio. Desde o fim do século XIX até os dias atuais, foram diversas as vezes em que a disciplina foi incluída na grade curricular do ensino secundário, para posteriormente ser retirada. (FREITAS; FRANÇA, 2016).

Mais recentemente, a Lei nº 11.684, de 2008, havia alterado a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), determinando a obrigatoriedade do ensino de Sociologia e de Filosofia em todas as séries do ensino médio. No entanto, a LDB passou por nova alteração em 2017, e a obrigatoriedade do ensino de Sociologia e Filosofia como componentes curriculares foi substituída pela inclusão, nesse nível de ensino, de “estudos e práticas” relacionados a essas áreas. (BRASIL, 2017).

Entretanto, mesmo que o ensino de Sociologia como componente curricular não seja mais obrigatório nas escolas de nível médio, permanece a necessidade de abordagem de conteúdos a ela relacionados. Juntamente com Filosofia, Geografia e História, a disciplina integra a área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas na Base Nacional Comum Curricular (BNCC) para o ensino médio. Conforme o documento, discussões acerca de conceitos de suma importância para a Sociologia – como indivíduo, sociedade, cultura, política, trabalho – devem permear as aprendizagens a serem garantidas aos estudantes dessa etapa. Além disso, os alunos devem desenvolver competências e habilidades que pressupõem o domínio de saberes sociológicos. A análise de processos ambientais, culturais, econômicos, políticos e sociais; a identificação de formas de preconceito e violência; a compreensão das relações de produção, capital e trabalho, dentre outros aspectos, figuram entre as competências específicas para a área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas da BNCC. (BRASIL, 2018).

No caso específico do Rio Grande do Sul, mesmo com a implantação do novo currículo do ensino médio, a disciplina de Sociologia seguirá sendo ofertada nas escolas estaduais. De acordo com informações da Portaria SEDUC/RS nº 350/2021, esse



componente curricular deverá ser ministrado, de maneira obrigatória, no segundo ano, ainda que somente com um período de aula; é facultativa a inclusão nos demais anos. No entanto, serão ofertados outros dois componentes que indicam proximidade com a Sociologia: “Mundo do Trabalho” e “Cultura e Tecnologias Digitais”. A reforma será implantada gradativamente, a partir de 2022, para os alunos ingressantes no primeiro ano. (RIO GRANDE DO SUL, 2021).

Todavia, de acordo com dados do Censo da Educação Básica de 2022, realizado pelo INEP (Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira), a disciplina de Sociologia apresenta o pior indicador de adequação da formação docente para o ensino médio: apenas 39,3% das turmas desse nível no Brasil contavam com professor devidamente licenciado na área⁶. Considerando todas as disciplinas presentes no currículo, ela é a que tem o maior número de docentes sem a devida formação ministrando o componente curricular. A título de comparação, na disciplina de Língua Portuguesa, com o melhor desempenho, 85,8% das turmas têm professores com formação adequada. (BRASIL, 2023).

No Rio Grande do Sul, o número de turmas de ensino médio que contam com professor de Sociologia licenciado na área é ainda menor. De acordo com os dados mais recentes disponíveis na página do INEP na internet, em 2019 somente 14,4% das turmas de Sociologia no nível médio contavam com professor devidamente formado, contra 32,2% em todo o território nacional. (BRASIL, 2020a; 2020b). Mesmo que tenha havido eventual avanço no estado no ano de 2020 (levando em conta que, em âmbito nacional, houve um aumento de aproximadamente 4% de turmas com licenciados na área), é bastante expressivo o percentual de docentes sem formação em Sociologia ministrando a disciplina.

Nesse sentido, o presente trabalho apresenta resultados de um projeto de pesquisa no qual buscamos averiguar de que forma a Sociologia está sendo ensinada em escolas estaduais, municipais e particulares na região do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Sul (IFRS) – *campus* Bento Gonçalves, de modo a obter informações que fundamentassem a formulação – em uma fase posterior ao desenvolvimento da pesquisa – de um curso de extensão voltado à formação de professores dessa disciplina. Como critério de delimitação do objeto de estudo, consideramos a região de abrangência da 16ª Coordenadoria Regional de Educação do Rio Grande do Sul (CRE/RS), na qual o *campus* se situa. Com sede em Bento Gonçalves, a 16ª CRE abrange 25 municípios: André da Rocha; Bento Gonçalves; Boa Vista do Sul; Carlos Barbosa; Coronel Pilar; Cotiporã; Dois Lajeados; Fagundes Varela; Garibaldi; Guabiju; Montauri; Monte Belo do Sul; Nova Araçá; Nova Bassano; Nova Prata; Paraí; Pinto Bandeira; Protásio Alves; Santa Tereza; São Jorge; São Valentim do Sul; Serafina Corrêa; Veranópolis; Vila Flores; e Vista Alegre do Prata.

Embora a atuação da 16ª CRE/RS esteja circunscrita às escolas estaduais, nosso estudo também incluiu escolas municipais e particulares localizadas nas cidades

⁶ Esse indicador leva em conta o exposto na LDB, segundo a qual a formação de professores para o ensino médio deve ocorrer em cursos de licenciatura plena. (BRASIL, 2017). No caso específico da disciplina de Sociologia, é preciso considerar que um curso de bacharelado ou programas de pós-graduação na área não proporcionam os conhecimentos pedagógicos necessários à docência na educação básica (aspectos psicológicos da aprendizagem humana, metodologias de ensino, estratégias de avaliação, dentre outros), mesmo que ofereçam sólida formação teórico-metodológica em Ciências Sociais.



referidas acima, desde que ofertassem ensino médio e contassem com a disciplina de Sociologia em sua grade curricular. Assim, o uso da 16ª CRE/RS como critério de delimitação foi apenas um parâmetro para definir quais cidades seriam abrangidas pelo estudo. Ademais, levamos em conta o fato de a Coordenadoria estar situada na mesma cidade em que coordenamos a investigação, considerando que essa proximidade poderia facilitar o estabelecimento de parcerias futuras.

Na seção a seguir, abordamos o delineamento metodológico utilizado para a execução da pesquisa, além das adaptações que tivemos de realizar durante o estudo, devido às dificuldades encontradas no processo de coleta de dados. Posteriormente, apresentamos os resultados obtidos, buscando cotejá-los com outros estudos sobre o ensino de Sociologia no nível médio e com trabalhos da área de Educação. Por fim, nas conclusões, retomamos os argumentos defendidos ao longo do texto e refletimos sobre as limitações do uso de questionários virtuais na pesquisa social, além das possíveis razões que possam explicar nossa dificuldade em obter um número mais expressivo de respostas para nosso questionário; também apresentamos a possibilidade de desdobramento desta pesquisa em um curso de extensão em ensino de Sociologia.

2. METODOLOGIA

A pesquisa que aqui apresentamos pode ser classificada como exploratória, visto que eram muito escassos os dados disponíveis sobre o ensino de Sociologia na região da 16ª CRE/RS; não estava disponível, por exemplo, o quantitativo de professores da disciplina nessa região. Assim, nosso propósito foi criar uma primeira aproximação com o assunto, inclusive para verificar se encontraríamos algum tipo de dificuldade na obtenção dos dados – o que, de fato, ocorreu.

De acordo com Gil (2002), pesquisas exploratórias têm justamente o objetivo de possibilitar maior familiaridade com o objeto de estudo delimitado, de maneira a aprimorar ideias incipientes e a formular hipóteses. Portanto, é um tipo de pesquisa adequado para uma aproximação inicial a um tema a ser estudado, para se obterem informações que permitam o aprofundamento ulterior do trabalho. Além disso, por seu caráter inicial, as pesquisas exploratórias permitem flexibilidade em relação às estratégias metodológicas utilizadas para a obtenção de dados.

Já para a seleção dos participantes da pesquisa, utilizamos a amostragem por conveniência, que “é adequada e frequentemente utilizada para geração de ideias em pesquisas exploratórias.” (OLIVEIRA, 2001, [s.p.]). Essa técnica consiste em selecionar uma amostra da população que seja acessível ou que seja condizente com o tema da pesquisa; dessa forma, os participantes não são selecionados a partir de um critério estatístico, mas pela facilidade de acesso e disponibilidade em colaborar com o estudo.

Iniciamos a coleta de dados por meio de consultas à 16ª CRE/RS, bem como à Secretaria Municipal de Educação de Bento Gonçalves – RS (única cidade da região a contar com uma escola municipal de ensino médio) e às escolas particulares da região delimitada, para elaborar uma relação de todas as escolas de nível médio presentes nesta região. Posteriormente, contatamos todas essas escolas (por e-mail e/ou



telefone), de modo a verificar se elas seguiam ofertando Sociologia em sua grade curricular e, em caso positivo, em quais anos do ensino médio, quem ministrava a disciplina e qual seu contato. Já nesse momento, encontramos dificuldade em contatar as escolas, uma vez que muitos e-mails não foram respondidos e os telefones disponíveis na internet, muitas vezes, sequer existiam. Apenas 15 escolas, de um total de 45, nos deram retorno e forneceram o contato dos docentes de Sociologia. Essas 15 escolas nos enviaram o contato de 32 professores.

Após obtermos essas informações iniciais, criamos um questionário virtual, no Google Forms, contendo 37 questões, sendo a maioria de múltipla escolha. Enviamos o questionário aos docentes via e-mail ou WhatsApp, conforme o contato que tivéssemos recebido. Antes de responder às perguntas, os participantes foram informados, por meio de Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), de que estariam participando de uma pesquisa acadêmica de forma voluntária e de que os dados seriam divulgados em trabalhos científicos, com a omissão de seu nome e outros dados que pudessem levar à sua identificação. A realização do estudo foi aprovada pelo Comitê de Ética em Pesquisa do IFRS (CEP/IFRS), conforme parecer de número 4.686.713. A coleta de dados foi realizada entre os meses de setembro de 2021 e maio de 2022.

Embora o questionário virtual tenha benefícios devido “à facilidade da coleta de respostas e à economia de tempo e dinheiro.” (OLIVEIRA, 2001, [s.p.]), encontramos muita dificuldade em conseguir o engajamento dos participantes por meio da internet. Apesar de termos enviado o questionário diversas vezes, explicitando a importância da participação dos professores e a nossa intenção de formular um curso de extensão com base nos dados da pesquisa, a maioria deles não respondeu. Alguns docentes se comprometiam a participar e responder ao instrumento posteriormente, mas acabavam ignorando nosso convite. Desse modo, na tentativa de conseguirmos mais respostas, imprimimos o questionário e tentamos aplicá-lo de forma presencial, por meio de visita às escolas localizadas na mesma cidade em que coordenamos o estudo⁷. No entanto, nem mesmo essa estratégia foi efetiva, pois muitas escolas sequer se dispuseram a nos informar o dia e horário em que poderíamos encontrar os professores da área.

Dos 32 docentes contatados, 13 participaram do estudo. A partir da análise de suas respostas, produzimos dados quantitativos e qualitativos, os quais serão descritos e analisados a seguir.

3. OS PROFESSORES DE SOCIOLOGIA DA REGIÃO DA 16ª CRE/RS E SUAS PRÁTICAS

A idade dos participantes da pesquisa variou entre 28 e 55 anos; os homens são maioria (9), em contraposição às mulheres (4), e todos os respondentes disseram ser brancos. Eles lecionam nas redes pública estadual (11), privada (2) e pública municipal (1). Os professores atuam majoritariamente em Bento Gonçalves (9), mas há, também, representação dos seguintes municípios: André da Rocha (1), Garibaldi

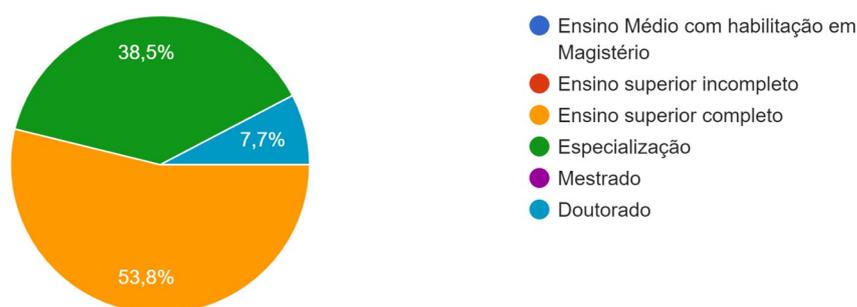
⁷ Devido a restrições impostas pela pandemia de COVID-19 e à falta de aporte financeiro para nos deslocarmos a outras cidades, limitamo-nos à visita em escolas situadas em Bento Gonçalves - RS.



(2), Nova Prata (1), Protásio Alves (1), Veranópolis (1) e Caxias do Sul (1)⁸. Cabe mencionar que alguns docentes atuam em mais de uma cidade.

O Gráfico 1 apresenta a titulação dos docentes. Obtivemos os seguintes dados: sete professores são graduados, cinco são especialistas e um é doutor. Esses dados são importantes, principalmente quanto justapostos aos dados do Censo da Educação Básica de 2022, divulgados pelo INEP (BRASIL, 2023), cujo indicador de adequação da formação docente explicita que 3,2% das turmas de ensino médio no Brasil contam com professores de Sociologia que sequer possuem graduação.

Gráfico 1 - Titulação dos docentes de Sociologia.



Fonte: Elaborada pelos autores (2022).

No entanto, o fato de que todos os respondentes são graduados não é indicativo suficiente de que estejam aptos a lecionar a disciplina de Sociologia. Os dados obtidos apontam que a maioria é licenciada em História (7); três são licenciados em Geografia; dois em Sociologia ou Ciências Sociais e um em Filosofia. Quatro respondentes relataram ter uma segunda graduação ou habilitação: um bacharel em Arquitetura e Urbanismo, um licenciado em Pedagogia, um licenciado em Sociologia (com primeira formação em História) e um bacharel em Sociologia (também licenciado na área). Nesse sentido, considerando as respostas para as questões sobre primeira e eventual segunda graduação, somente três professores, do total de 13, possuem formação adequada para o ensino da disciplina.

Nossos dados corroboram o que já foi encontrado em outros estudos sobre o tema, além dos próprios dados do Censo da Educação Básica. (BRASIL, 2023). Em pesquisa realizada nos anos de 2008 e 2009 na cidade de Porto Alegre - RS, com uma amostra de 44 professores de 35 escolas públicas da cidade, Pereira e Amaral (2010) constataram que a maioria dos docentes da disciplina (68%) tinha formação em outras áreas, como História, Geografia, Pedagogia, Filosofia e até mesmo Ciências Biológicas. Os entrevistados relataram que foram alocados na disciplina ou por possuírem disponibilidade de carga horária, ou por terem formação em área análoga à de Sociologia.

No mesmo trabalho, os autores mencionaram parecer de 2007 do Conselho Estadual de Educação do Rio Grande do Sul, o qual aceitava que, até 2012, em período de adaptação, as escolas alocassem na disciplina de Sociologia docentes formados em outras áreas. (PEREIRA; AMARAL, 2010). No entanto, passada quase uma década, o estado do RS ainda está longe de ter ao menos metade dos professores de Sociologia

⁸ Esse município não integra a região de abrangência da 16ª CRE/RS, mas está localizado próximo à cidade em que a pesquisa foi coordenada.



devidamente licenciados, o que acarreta problemas para o ensino da disciplina. Em estudo realizado em 2016 com 60 professores de Sociologia atuantes no Rio Grande do Sul, Caregnato, Rodrigues e Raizer (2017) constataram que a maioria dos respondentes era graduada em História, o que implicava dificuldades para a prática pedagógica desses professores. Dessa forma, concordamos com Vieira e Cunha (2014) quando afirmam que a disciplina de Sociologia tem dificuldades para se firmar na grade curricular do ensino médio, sendo vista, muitas vezes, como complemento de carga horária para profissionais de outras áreas – como se isso não acarretasse prejuízo para o aprendizado dos alunos⁹.

Ao serem questionados sobre lecionarem outras disciplinas que não a Sociologia, a maioria (11) respondeu que sim, enquanto apenas dois informaram que não. Quanto às outras disciplinas que lecionam, verificamos que oito também lecionam História; quatro, Filosofia; três, Geografia; e um leciona Ensino Religioso. Já em relação à quantidade de escolas em que atuam, seis docentes lecionam em apenas uma escola, cinco atuam em duas escolas e dois atuam em três escolas; ou seja, a maioria (7) atua como professor em mais de um estabelecimento. Isso pode ser prejudicial à prática de ensino, conforme argumentam Caregnato, Rodrigues e Raizer (2017, p.186): “A transição do professor de uma escola para outra, seja lecionando em duas, seja em mais escolas no mesmo ano, ou para uma nova escola a cada ano, pode impossibilitar que a sua identidade seja reconhecida pelos demais”. Dessa forma, os estudantes podem não criar vínculo com o professor e vice-versa, fazendo com que momentos de debates, exposições e apresentações – estratégias didáticas importantes para a disciplina de Sociologia – possam ser prejudicados, em razão da pouca proximidade entre os alunos e o docente.

No que tange à carga horária semanal de trabalho dos respondentes, a maioria (sete professores) trabalha até 40 horas; três docentes trabalham por mais de 40 horas semanais; dois docentes possuem carga horária de até 20 horas e, por fim, um docente possui carga horária de até 30 horas. Cabe mencionar que, nas escolas estaduais do RS, um professor com carga horária de 20h deve cumprir 16 horas-aula na regência de classe; já para o docente com carga horária de 40h, são 36 horas-aula a serem cumpridas. (RIO GRANDE DO SUL, 1992). Assim, atrelada à quantidade de escolas em que lecionam, a elevada carga horária semanal de trabalho pode constituir um obstáculo para a qualidade do ensino de Sociologia, prejudicando, principalmente, o planejamento adequado de aulas e, no caso de professores sem formação na área de Ciências Sociais, reduzindo tempo e oportunidade para estudo dos conteúdos e qualificação profissional¹⁰.

Em pergunta sobre eventuais desafios encontrados para lecionar Sociologia, solicitamos que os respondentes marcassem até três das seguintes alternativas: (a) baixa carga horária; (b) número elevado de turmas; (c) pouca formação na área; (d) dificuldades com o conteúdo; (e) materiais inacessíveis; e (f) desinteresse dos alunos.

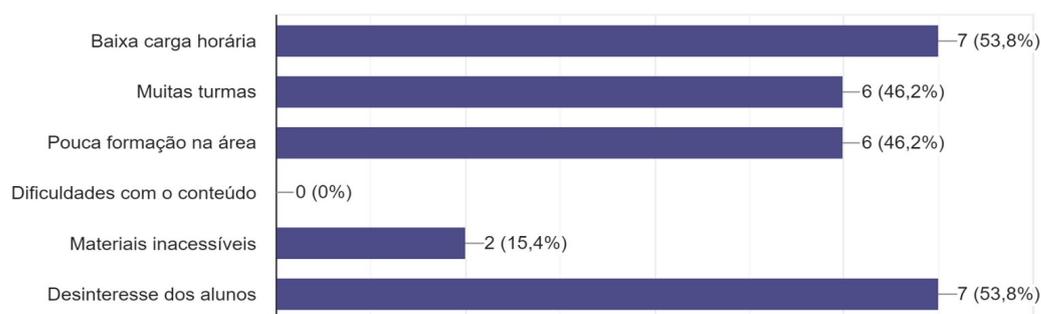
⁹ O caso dos Institutos Federais (IFs) constitui uma exceção, já que os professores atuam na área para a qual foram concursados, ao contrário do que ocorre em escolas de outras redes. De qualquer forma, nosso estudo não incluiu nenhum professor que atue em algum IF.

¹⁰ Novamente, é preciso levar em conta a particularidade da carreira dos docentes dos IFs, que possuem parte de sua carga horária destinada a atividades de extensão, pesquisa e atendimento a alunos – realidade bastante diferente dos professores estaduais do Rio Grande do Sul.



As duas respostas com o maior número de marcações foram baixa carga horária e desinteresse dos estudantes, cada uma marcada por sete professores. O número excessivo de turmas e a pouca formação na área foi mencionada, cada uma, por seis respondentes. Somente dois marcaram a opção “materiais inacessíveis”, enquanto nenhum marcou “dificuldades com o conteúdo”. O gráfico a seguir sintetiza as informações descritas neste parágrafo.

Gráfico 2 – Desafios para lecionar Sociologia.



Fonte: Elaborado pelos autores (2022).

A ausência de marcação na alternativa “Dificuldades com o conteúdo” nos chamou a atenção, considerando que dez, do total de 13 respondentes, não possuem formação na área. Isso nos leva a indagar se docentes formados em outros cursos têm a real compreensão da natureza da Sociologia e da complexidade de seus conteúdos – principalmente se levarmos em conta que alguns docentes, conforme comentaremos a seguir, utilizam as aulas de Sociologia para discutir temas da atualidade ou assuntos de interesse dos estudantes, prescindindo do devido estudo de conceitos das Ciências Sociais. É justamente o domínio desses conceitos que leva ao desenvolvimento da “imaginação sociológica”, que capacita o sujeito a entender as relações entre a vida individual e a sociedade em que se insere, desenvolvendo uma capacidade de compreensão mais abrangente dos fenômenos humanos. (MILLS, 1969; GIDDENS, 2005). Assim, sem o desenvolvimento da “imaginação sociológica”, a disciplina de Sociologia pode acabar perdendo seu real propósito.

Em outra questão, solicitamos aos docentes que relatassem quais conteúdos costumavam abordar em sala de aula. Oferecemos uma lista com conteúdos típicos da disciplina, com a possibilidade de marcar tantas alternativas quantas fossem necessárias; além disso, os respondentes poderiam incluir outros conteúdos que não estivessem contemplados em nossa relação. Menos da metade dos docentes relatou abordar autores clássicos e contemporâneos da disciplina; já o conteúdo “desigualdades sociais” foi marcado por todos, seguido por “cidadania e direitos humanos”, mencionado por 12. Os conteúdos “relações de poder”, “movimentos sociais” e “Sociologia do trabalho” foram marcados por onze respondentes. O único conteúdo que não constava em nossa lista e foi incluído por um participante foi “todos os assuntos do livro didático”.

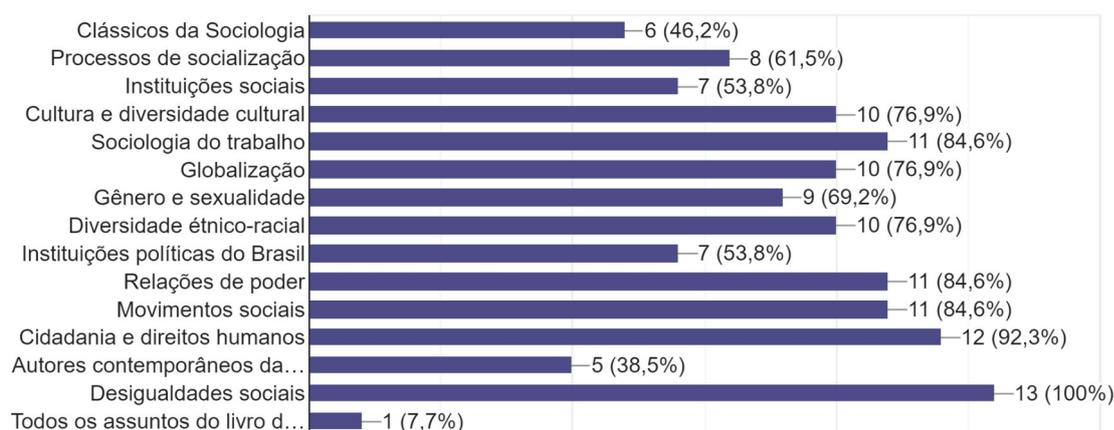
A análise dos conteúdos mencionados sugere que os professores privilegiam a abordagem de conceitos e temas contemporâneos, em detrimento de uma perspectiva puramente teórica, focada no estudo de autores e na história da Sociologia. Consideramos essa abordagem correta, visto que, conforme Lahire (2014),



o ensino de Sociologia nas escolas deve ser pedagogicamente adaptado, já que a educação básica não tem o objetivo de formar sociólogos profissionais. Todavia, não se pode deixar de lado o aprofundamento conceitual das temáticas sociológicas, pois, do contrário, o ensino da disciplina pode se confundir com o mero debate de assuntos polêmicos ou contemporâneos sem o devido embasamento – o que é contrário ao propósito do ensino de Sociologia no nível médio e, inclusive, ao diferencial do tipo de conhecimento que a escola deve proporcionar aos alunos.

O gráfico a seguir elenca todos os conteúdos mencionados e a frequência de resposta.

Gráfico 3 – Conteúdos abordados nas aulas de Sociologia.



Fonte: Elaborado pelos autores (2022).

Em outra pergunta, questionamos como os professores costumam abordar os conteúdos mencionados acima. A maioria (oito respondentes) afirmou preparar um planejamento diferenciado para todas as séries, procurando incluir a discussão de temas contemporâneos. Dois disseram que fazem um planejamento diferenciado para todas as séries e trabalham conceitos sociológicos. Outros dois disseram que não fazem planejamento, utilizando a disciplina de Sociologia para discutir temas contemporâneos, notícias atuais e assuntos de interesse dos alunos, enquanto uma pessoa relatou fazer um só planejamento para todas as séries, trabalhando os mesmos conteúdos nos três anos. Coincidentemente, os professores que afirmaram discutir somente temas contemporâneos, sem aprofundamento conceitual, ou utilizar um mesmo planejamento para os três anos não possuem formação na área.

Em relação a isso, com base nos argumentos de Young (2007; 2011), Charlot (2013) e Lahire (2014), entendemos que o ensino de Sociologia (assim como de qualquer outra disciplina escolar) deve possibilitar o desenvolvimento da capacidade de abstração, por meio da compreensão de conceitos e teorias que possam ser mobilizados para a análise de situações da realidade social. Como afirma Young (2011, p.614), “a finalidade mais fundamental da educação escolar [...] é levar os alunos para além de sua experiência por formas às quais eles dificilmente teriam acesso em casa”. Na escola, deve-se abordar o mundo em que se vive como objeto acerca do qual se reflete, e não como algo que é vivenciado de maneira concreta no cotidiano. Os conceitos formulados por disciplinas científicas e o senso comum possuem diferenças, pois envolvem processos de pensamento diversos. Portanto, as disciplinas escolares devem propiciar o acesso ao conhecimento formal, abstrato, de modo que os



estudantes consigam desenvolver habilidades de pensamento mais complexas e abrangentes. Essa é a principal função da escola como instituição social, e talvez seja só nela que muitos alunos, sobretudo os de classe social mais baixa, possam acessar esse tipo de conhecimento – fundamental em um mundo em que a ciência e a tecnologia se tornam cada vez mais presentes em praticamente todas as esferas da vida humana. (YOUNG, 2007; 2011; CHARLOT, 2013).

Na mesma direção, Lahire (2014) entende que o conhecimento de Sociologia torna os indivíduos mais conscientes da complexidade do mundo social. Para o autor, diferentemente do conhecimento religioso ou do senso comum, o conhecimento sociológico tem maior robustez diante dos fenômenos sociais, uma vez que ele é construído racionalmente, gerando dados produzidos por meio de métodos rigorosos. Assim, o ensino de Sociologia deve possibilitar que os alunos formulem suas leituras de mundo com base no arcabouço conceitual da área, superando concepções baseadas no senso comum ou em preceitos religiosos. Trata-se, pois, “de conhecer o mundo fora da percepção direta ou imediata deste, por reconstrução da realidade a partir de um conjunto de dados coletados, criticados, organizados, agregados e postos em forma de diferentes maneiras.” (LAHIRE, 2014, p.58-59). Considerando que os conceitos integram categorias e sistemas teóricos mais amplos – o que, inclusive, pressupõe uma hierarquia conceitual –, fazer um mesmo planejamento para os três anos do ensino médio impede a compreensão dos diferentes conceitos da disciplina e como eles se relacionam uns com os outros.

Assim, preocupa-nos o fato de que alguns professores (embora sejam a minoria em nosso estudo) se limitem a discutir temas contemporâneos nas aulas de Sociologia, ou abordem os mesmos conteúdos nos três anos do nível médio. De fato, o estabelecimento de relações entre assuntos do dia a dia e conceitos teóricos pode facilitar a compreensão de conteúdos, tornando-os mais atrativos para os estudantes. Entretanto, o desenvolvimento da imaginação sociológica implica a superação de determinadas visões de senso comum que os alunos carreguem em seu repertório, as quais podem servir como “obstáculo epistemológico” (BACHELARD, 1996) para o desenvolvimento de uma perspectiva científica, na medida em que carregam concepções intuitivas que podem estar equivocadas. Além disso, percepções de senso comum podem impedir a capacidade de questionamento diante daquilo que pode parecer óbvio – atitude fundamental em qualquer área da ciência:

A ciência, tanto por sua necessidade de coroamento como por princípio, opõe-se absolutamente à opinião. Se, em determinada questão, ela legitimar a opinião, é por motivos diversos daqueles que dão origem à opinião [...]. Em primeiro lugar, é preciso saber formular problemas. E, digam o que disserem, na vida científica os problemas não se formulam de modo espontâneo. É justamente esse sentido do problema que caracteriza o verdadeiro espírito científico. Para o espírito científico, todo conhecimento é resposta a uma pergunta. Se não há pergunta, não pode haver conhecimento científico. (BACHELARD, 1996, p.18). [grifos no original].

No que diz respeito a materiais didáticos usados para o ensino de Sociologia, onze respondentes disseram usar filmes; oito relataram utilizar jornais; sete disseram trabalhar com músicas; seis utilizam revistas; três utilizam séries e somente dois usam



livros de literatura. Uma pessoa disse não utilizar nenhum desses recursos. O livro didático é adotado por nove professores. Sete utilizam o livro “Sociologia em movimento”; os livros “Sociologia hoje” e “Tempos modernos, tempos de Sociologia” foram citados por um respondente cada. Um participante incluiu a opção “FTD”, sem mencionar o título do livro, e outro incluiu “Apostila SAS”. Cabe lembrar que, nessa opção, o respondente poderia marcar mais de uma alternativa, de modo que o total de respostas supera o total de pessoas que responderam a essa questão (nove professores).

Já no que tange às metodologias usadas em aula, oferecemos quatro opções de resposta, com a opção de marcar tantas quantas fossem necessárias; os respondentes também podiam incluir outras estratégias que não tivéssemos mencionado. A resposta com o maior número de marcações foi “debates”, com doze respostas. Dez respondentes disseram utilizar aula expositiva com uso de quadro, e outros sete realizam aulas expositivas com projetor. Uma pessoa disse realizar visitas técnicas e saídas de campo. Um respondente incluiu a opção “pesquisas”, que não constava em nossas alternativas, e outro incluiu “atividades em que as temáticas sejam reflexivas e problematizadas”.

Levando em conta as respostas dos participantes, fica evidente que o uso de aulas expositivas é de fundamental importância em uma disciplina como a Sociologia. Se é verdade que é preciso diversificar as estratégias metodológicas usadas em aula, como forma de despertar o interesse dos alunos e envolvê-los na disciplina, também é verdade que a exposição é necessária para apresentar conceitos e categorias que demandem aprofundamento teórico e capacidade de abstração. A respeito disso, Vitorino e Peres (2022) lembram que o processo de aprendizagem de um novato envolve a apropriação de saberes produzidos anteriormente pela humanidade, para que não seja necessário despender tempo e energia com problemas já resolvidos; do contrário, seria necessário “reinventar a roda” constantemente. Logo, é inevitável que a educação envolva algum grau de “transmissão de saberes”, para que, com base neles, seja possível produzir conhecimentos novos.

Ainda segundo os autores, a despeito das críticas muitas vezes feitas às aulas expositivas – que supostamente envolveriam a transmissão de conteúdos descontextualizados a um aluno “passivo”, alijado da “construção” de seu próprio conhecimento –, cabe lembrar que um aluno sentado à sua classe não está estático ou recebendo informações passivamente: se ele estiver atento ao que professor fala, estará “ativo” na apropriação do conhecimento, de modo que poderá estabelecer relações entre os saberes que já possui e os que está recebendo, e é isso que lhe permitirá “construir” novos saberes e fazer novos questionamentos. (VITORINO; PIRES, 2022). Por si só, uma aula expositiva não é boa ou ruim, assim como qualquer outra estratégia didática usada em aula: tudo depende de como essa estratégia é usada. Quanto a isso, é pertinente o alerta feito por Masschelein e Simons (2017, p.38-39):

[...] para muitos a lousa e a carteira são a quinta-essência dos artefatos da educação clássica: armas para disciplinar os jovens, arquitetura a serviço da pura transferência de conhecimento, símbolos do professor autoritário. Não há dúvida de que muitas vezes elas funcionem dessa maneira. Mas elas também não dizem algo sobre a escola quinta-essencial? A lousa que abre o mundo para os alunos, e os alunos que



literalmente se sentam perto dela. Ou o professor que, com sua voz, gestos e presença, invoca algo do mundo na sala de aula. Algo não apenas informativo, mas também animador, trazido de tal forma que um aluno não pode ajudar, exceto olhar e ouvir.

Vitorino e Pires (2022) também alertam que não há simetria entre professor e aluno no que diz respeito ao conhecimento de cada um: de modo geral, o docente sempre possui maior conhecimento que os estudantes no que diz respeito à disciplina que ministra. Isso não implica negar que os alunos possam ter saberes prévios sobre assuntos a serem trabalhados em aula, mas reconhecer que o professor, por sua formação e experiência, tem (ou, pelo menos, deveria ter) maior domínio dos conhecimentos a ensinar em sua disciplina. Logo, se é verdade que o diálogo é elemento fundamental em uma aula, também é verdade que o diálogo entre professor e alunos nunca é simétrico. Trata-se de reconhecer uma particularidade dos processos de ensino e aprendizagem que se desenvolvem nos estabelecimentos de ensino, até porque, como afirma Young (2007; 2011), os alunos não vão à escola para aprender o que já sabem. Nesse sentido,

Seria truísmo dizer que o professor sabe mais que os alunos. Não é preciso rejeitar a natureza interativa da relação educando e educador para aceitar que uma parte do processo interativo consiste em tediosas lições de silenciosa aprendizagem e memorização, com as quais o aluno poderá raciocinar e efetivar esse conhecimento em sua vida dentro e fora da escola. (VITORINO; PIRES, 2022, p.19).

Quanto às estratégias avaliativas utilizadas pelos docentes, doze disseram solicitar trabalhos em grupo; onze realizam debates; dez promovem seminários; outros dez solicitam trabalhos individuais, enquanto somente seis solicitam a realização de provas. Em relação ao ano em que a disciplina é ofertada, doze disseram que a Sociologia integra a grade curricular do primeiro ano; as opções segundo e terceiro ano foram marcadas por todos os respondentes. Quanto à carga horária, em apenas uma escola a disciplina é ofertada com um período por semana em apenas dois anos; nas demais, conta com um período nos três anos do ensino médio.

Os respondentes também foram convidados a dizer se concordavam com a obrigatoriedade do ensino de Sociologia no nível médio – ao que todos disseram que sim. Em uma questão aberta, os professores deveriam justificar por que o ensino da disciplina deve ser obrigatório. Após uma análise do teor das respostas, optamos por sintetizá-las em três categorias de análise. A primeira delas abrange afirmações que remetem à importância da Sociologia para a compreensão da sociedade em que se vive; cinco respostas foram enquadradas nessa categoria. Em outra, incluímos as respostas que mencionam a importância da Sociologia para a compreensão e formação do ser humano – categoria na qual codificamos outras cinco afirmações. Outras quatro respostas foram enquadradas na categoria “Sociologia como forma de transformação social e consciência política”; aqui, incluímos afirmações de quem entende que a finalidade da Sociologia é possibilitar algum tipo de intervenção e transformação na sociedade, como a redução das desigualdades sociais e a defesa da democracia.



O andamento da pesquisa teve de ser reavaliado após a análise das últimas questões. Nossa intenção era, após a aplicação do questionário, realizar entrevistas presenciais com alguns dos participantes, de modo a aprofundar os dados obtidos na fase inicial. Contudo, somente dois respondentes disseram ter disponibilidade em conceder uma entrevista. Além disso, em outra pergunta, questionamos se os participantes teriam interesse em realizar um curso de extensão sobre ensino de Sociologia. Apenas cinco professores se mostraram interessados na realização desse curso, dos quais quatro possuem formação em outras áreas. Quanto aos temas sugeridos a serem abordados nessa formação, foram mencionados “didática em Sociologia”, “técnicas e temas atuais da Sociologia” e “trocas pedagógicas e debates sobre o ensino da disciplina”. A modalidade a distância foi apontada como preferida pelos respondentes que manifestaram interesse pelo curso.

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Por meio dessa pesquisa, constatamos que a maioria dos respondentes não possui a devida formação na área de Ciências Sociais ou Sociologia – problema recorrente em todo o território nacional, levando em conta que menos da metade das turmas de ensino médio no país contam com professor de Sociologia licenciado na área. (BRASIL, 2023). No entanto, todos os participantes do estudo possuem graduação em outras ramificações das Ciências Humanas (Filosofia, Geografia, História ou Pedagogia), explicitando que não há um abismo entre a área de formação original e a área de atuação desses professores.

A maioria dos participantes cumpre elevada carga horária semanal de trabalho (40 horas ou mais), enquanto nenhum deles recebe mais do que quatro salários mínimos com o magistério, evidenciando a baixa remuneração dos profissionais da educação. Do total de 13 respondentes, apenas 6 afirmam ter realizado algum curso de extensão ou aperfeiçoamento para lecionar a disciplina de Sociologia, enquanto outros 4 afirmam não ter realizado qualquer tipo de formação continuada na área. Tais dados reafirmam a relevância desta pesquisa, dado que, por meio do mapeamento feito com ela, é possível propor medidas que capacitem os docentes.

Inicialmente, projetamos um leque de resultados maior do que o obtido; o que não esperávamos era que a pesquisa realizada por meio de questionário virtual seria tão limitadora. Apesar de possibilitar maior alcance, o questionário *online* não foi tão bem aceito pelos respondentes, visto que muitos o ignoraram ou prometeram respostas que nunca foram concedidas. Em pesquisas físicas e presenciais, tal fato é menos recorrente, talvez porque os pesquisados sintam-se coagidos a participar delas, encontrem maior dificuldade em ignorar os pesquisadores e não sejam acometidos pela procrastinação que, no caso da pesquisa virtual, pode levá-los a esquecer-se de responder ao questionário. Considerando a tese de Caldeira (1981) de que a relação entre pesquisador e pesquisado sempre é uma relação de poder, na qual pode haver certo constrangimento do pesquisado a fornecer informações ao pesquisador, aventamos a hipótese de que em pesquisas virtuais, como a nossa, esse constrangimento é menor, de modo que o retorno de respostas fica aquém do esperado. No entanto, essa é uma hipótese que mereceria maior aprofundamento em outro trabalho.



Também nos chamou a atenção o baixo número de docentes que se mostraram interessados em realizar um curso de extensão na área de ensino de Sociologia, contrariando nossas expectativas iniciais. O que explicaria essa ausência de motivação? Falta de tempo? Ausência de interesse em se aprofundar em uma disciplina que, provavelmente, muitos respondentes estão ministrando apenas para cumprir sua carga horária na escola? Crença de que ensinar Sociologia equivale a debater temas polêmicos, sem o devido aprofundamento conceitual? Esses questionamentos dariam origem a um aprofundamento de nosso estudo - aprofundamento esse que não será possível, devido à falta de disponibilidade manifestada pelos próprios respondentes do questionário em conceder uma entrevista.

De qualquer modo, com base nos dados desta pesquisa, desenvolveremos um curso de extensão sobre ensino de Sociologia, no formato a distância, abrindo a possibilidade de que professores de outras localidades que não a região da 16ª CRE também possam realizá-lo. Conquanto um curso de extensão não tenha equivalência a uma graduação em Ciências Sociais ou Sociologia, trata-se de estratégia possível e viável, dentro de nossas condições, para tentar minimizar o problema do baixo número de turmas de nível médio que contam com professores licenciados na área.

5. REFERÊNCIAS

BACHELARD, G. **A formação do espírito científico**: contribuição para uma psicanálise do conhecimento. Rio de Janeiro: Contraponto, 1996.

BRASIL. **Lei nº 11.684, de 2 de junho de 2008**. Altera o art. 36 da Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir a Filosofia e a Sociologia como disciplinas obrigatórias nos currículos do ensino médio. Brasília: Presidência da República, 2008.

BRASIL. **Lei nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017**. Altera as Leis nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e 11.494, de 20 de junho 2007, que regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação, a Consolidação das Leis do Trabalho - CLT, aprovada pelo Decreto-Lei nº 5.452, de 1º de maio de 1943, e o Decreto-Lei nº 236, de 28 de fevereiro de 1967; revoga a Lei nº 11.161, de 5 de agosto de 2005; e institui a Política de Fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral. Brasília: Presidência da República, 2017.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC, 2018.

BRASIL. **Censo da educação básica 2019**: resumo técnico. Brasília: MEC/INEP, 2020a.

BRASIL. **Censo da educação básica 2019**. Brasília: MEC/INEP, 2020b.

BRASIL. **Censo escolar da educação básica 2022**: resumo técnico. Brasília: MEC/INEP, 2023.



CALDEIRA, T. P. do R. Uma incursão pelo lado “não respeitável” da pesquisa de campo. **Ciências Sociais Hoje**, v.1, p.332-354, 1981.

CAREGNATO, C. E.; RODRIGUES, J. M.; RAIZER, L. Ensino de Sociologia na educação básica: um olhar sobre o perfil e a formação dos professores no Rio Grande do Sul. **Cadernos da Associação Brasileira de Ensino de Ciências Sociais**, v.1, n.1, p.187-205, jan./jul. 2017.

CHARLOT, B. A escola e o trabalho dos alunos. In: **Da relação com o saber às práticas educativas**. São Paulo: Cortez, 2013. p.131-154.

FREITAS, M. C. L. de; FRANÇA, C. E. História da Sociologia e de sua inserção no ensino médio. **Movimentação**, v.3, n.5, p.39-55, 2016.

GIDDENS, A. **Sociologia**. 4. ed. Porto Alegre: Artmed, 2005.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2002.

LAHIRE, B. Viver e interpretar o mundo social: para que serve o ensino da Sociologia? **Revista de Ciências Sociais**, v.45, n.1, p.45-61, jan./jun. 2014.

MASSCHELEIN, J.; SIMONS, M. **Em defesa da escola**: uma questão pública. Tradução de Cristina Antunes. Belo Horizonte: Autêntica, 2017.

MILLS, C. W. **A imaginação sociológica**. Rio de Janeiro: Zahar, 1969.

OLIVEIRA, T. M. V. de. Amostragem não probabilística: adequação de situações para uso e limitações de amostras por conveniência, julgamento e quotas. **Administração on line**, v.2, n.3, jul./set. 2001.

PEREIRA, L. H.; AMARAL, J. H. do. A Sociologia no ensino médio em Porto Alegre – RS. **UNOPAR científica** – Ciências Humanas e Educação, v.11, n.1, p.15-22, jun. 2010.

RIO GRANDE DO SUL. **Decreto nº 34.253, de 01 de abril de 1992**. Regulamenta os artigos 116 a 119 da LEI Nº 6.672, de 22 de abril de 1974, que dispõem sobre regimes de trabalho para os Membros do Magistério e dá outras providências. Porto Alegre: Assembleia Legislativa do Estado do Rio Grande do Sul, 1992.

RIO GRANDE DO SUL. **Portaria SEDUC/RS nº 350/2021**. Dispõe sobre a organização curricular do ensino fundamental e do ensino médio no âmbito das escolas da rede pública estadual de ensino do Estado do Rio Grande do Sul. Porto Alegre: Diário Oficial do Estado do Rio Grande do Sul, Secretaria da Educação, Gabinete do Secretário, 2021.

VIEIRA, J. G.; CUNHA, L. A. Apresentação: o ensino de Sociologia na pauta da UERN. In: VIEIRA, J. G.; CUNHA, L. A. (Orgs.). **Desafios e perspectivas do ensino e da formação de professores de Sociologia para o Ensino Médio**. Mossoró: UERN, 2014.

VITORINO, A. J. da R.; PIRES, P. S. A. G. H. Mead e o valor de sua teoria para a educação. **Revista Brasileira de Educação**, v.27, p.1-24, 2022.



YOUNG, M. O futuro da educação em uma sociedade do conhecimento: o argumento radical em defesa de um currículo centrado em disciplinas. **Revista Brasileira de Educação**, v.16, n.48, p.609-623, set./dez. 2011.

YOUNG, M. Para que servem as escolas? **Educação e sociedade**, v.28, n.101, p.1287-1302, set./dez. 2007.

Submetido em: **14/11/2022**

Aceito em: **05/09/2023**