

A EXPANSÃO E O PERFIL DOS NOVOS CURSOS DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES DE CIÊNCIAS SOCIAIS NO NORDESTE ¹

Amurabi Oliveira*

RESUMO

A reintrodução da Sociologia na Educação Básica implicou no processo de repensar e ampliar a oferta dos cursos de Ciências Sociais, em especial junto às instituições públicas de ensino. Em tal contexto houve neste curto intervalo (entre 2008 e 2016) um aumento de 126% no número de cursos de Formação de Professores de Sociologia ofertado no Nordeste do Brasil, nos quais podemos perceber claramente a formulação de uma outra concepção de modelo formativo, que será objeto de reflexão neste artigo no qual discutiremos: a) o processo de expansão desses cursos; b) o perfil dos novos cursos que surgem após 2008.

Palavras-chave: Ensino de Sociologia; Formação de Professores de Sociologia; Graduação em Ciências Sociais.

THE EXPANSION AND THE PROFILE OF NEW TEACHER TRAINING COURSES OF SOCIAL SCIENCES IN THE NORTHEAST

ABSTRACT

The reintroduction of Sociology in Basic Education led in the process to rethink and improving the offer of courses in social sciences, especially among the public educational institutions. In this context there was in this short period an increase of 126% (between 2008 and 2016) in the number of Sociology Teacher Training Courses offered in Northeastern Brazil, where we can clearly see the formulation of another conception of formative model, which will be the object of reflection in this article in which we discuss: a) the process of expanding these courses b) the profile of the new courses that come after 2008.

Key-words: Teaching Sociology; Sociology Teacher Training; Social Sciences Undergraduate.

LA EXPANSIÓN Y EL PERFIL DE LOS NUEVOS CURSOS DE FORMACIÓN DE PROFESORES DE CIENCIAS SOCIALES EN EL NORDESTE

RESUMEN

La reintroducción de la Sociología en la Educación Básica implicó en el proceso de repensar y ampliar la oferta de los cursos de Ciencias Sociales, en especial junto a las instituciones públicas de enseñanza. En ese contexto hubo en este corto intervalo (entre 2008 y 2016) un aumento del 126% en el número de cursos de Formación de Profesores de Sociología ofrecido en el Nordeste de Brasil, en los que podemos percibir claramente la formulación de otra concepción de modelo formativo, que será objeto de reflexión en este artículo en el que discutiremos: a) el proceso de expansión de esos cursos; B) el perfil de los nuevos cursos que surgen después de 2008.

Palabras clave: Enseñanza de Sociología; Formación de Profesores de Sociología; Graduación en Ciencias Sociales.

* Doutor em Sociologia pela Universidade Federal de Pernambuco (UFPE), Professor da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), atuante em seu Programa de Pós-Graduação em Sociologia Política. Pesquisador nível 2 do CNPq. Contato: amurabi_cs@hotmail.com

¹ Uma versão preliminar desse artigo foi apresentada durante o XVI Congresso Brasileiro de Sociologia junto ao GT “Ensino de Sociologia”, cujas atividades ocorreram entre os dias 10 a 13 de setembro em Salvador. Agradeço enormemente às coordenadoras do GT Anita Handfás (UFRJ) e Ileizi F. Silva (UEL) pelo espaço concedido, assim como a todos os comentários recebidos neste grupo.

INTRODUÇÃO

O histórico da Sociologia no Brasil possui um caráter bastante singular, considerando que, por um lado sua introdução na Educação Básica se dá ainda no final do século XIX, prevista na reforma proposta por Benjamin Constant e nos pareceres de Rui Barbosa (MACHADO, 1987), e de forma pontual no Atheneu Sergipense em 1892, e mais enfaticamente a partir dos anos de 1920 com as Reformas Rocha Vaz e Francisco Campos², por outro, a criação dos cursos superiores de Ciências Sociais apenas ocorreu nos anos de 1930³, portanto, num primeiro momento os professores que lecionavam Sociologia eram por excelência autodidatas, muitas vezes os mesmos responsáveis pelo processo de rotinização do conhecimento sociológico por meio de manuais (MEUCCI, 2011).

Uma das exceções nesse perfil foi o caso de Gilberto Freyre (1900-1987) que possuía uma formação acadêmica no campo das Ciências Sociais, que no final da década de 1920 lecionou Sociologia na Escola Normal de Pernambuco, desenvolvendo um programa de curso que articulava a discussão teórica no âmbito da Sociologia com prática de pesquisa empírica⁴.

Certamente este percurso *sui generis*, marcado também por uma instabilidade contínua nos currículos escolares⁵, imprimiu características próprias a seu campo de formação docente, o que deve ser compreendido também inserido no contexto mais amplo das políticas educacionais brasileiras. Um primeiro ponto que valeria a pena chamar a atenção é o fato de que mesmo os cursos que emergem nos anos de 1930, em meio ao período de maior estabilidade da Sociologia nos currículos escolares (GUELFÍ, 2001), não estavam necessariamente focados na

formação docente, mas sim, na formulação de um quadro de técnicos voltados para atuar no crescente aparato estatal (JACKSON, 2007), o que se aprofunda ainda mais a partir dos anos de 1940, quando o modelo conhecido como “3+1” é tomado como padrão no Brasil (SAVIANI, 2011), tornando a formação docente em algo complementar com relação ao bacharelado, inclusive nos cursos de pedagogia. Ainda nesse período, em 1942 com a Reforma Capanema, os cursos complementares, onde a Sociologia se alocava na Educação Básica, são extintos, o que se deveu, na interpretação de Moraes (2011), à indefinição da Sociologia no currículo escolar, neste cenário a Sociologia permanece apenas nas Escolas Normais, nos cursos de formação de professores.

Com o advento da primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação – LDB, lei nº 4.024 de 1961, a Sociologia permanece fora do currículo nacional, figurando como uma disciplina optativa. No que tange à formação docente esta abre espaço para a discussão em seu Capítulo IV “Da formação para o magistério para o ensino primário e médio”, destacando o papel das escolas normais para a formação de professores primários, ao passo em que “Art. 59 A formação de professores para o ensino médio será feita nas faculdades de filosofia, ciências e letras e a de professores de disciplinas específicas de ensino médio técnico em cursos especiais de educação técnica”, logo seria junto a tais faculdades que se daria a formação dos professores de Sociologia, porém, nesse momento a disciplina basicamente se restringia às Escolas Normais, e nesse caso a lei trazia uma exceção “Parágrafo único. Nos institutos de educação poderão funcionar cursos de formação de professores para o ensino normal, dentro das normas estabelecidas para os

2 Apesar de não ter havido êxito a introdução da Sociologia nos currículos escolares no final do século XIX por meio de uma Reforma Nacional, em 1892 temos a introdução da disciplina “sociologia, moral, noções de economia política e direito pátrio” no Atheneu Sergipense, em Aracaju, cujo currículo poderia ser considerado “pouco sociológico” (ALVES; COSTA, 2006), contudo, mesmo no caso do Colégio Pedro II em 1925 também temos inicialmente um currículo bastante ligado a outros campos disciplinares, em especial ao da história (GUELFÍ, 2001). Para uma melhor análise do histórico da Sociologia na Educação Básica vide Oliveira (2013), Meucci (2015a).

3 Interessante notar que aí se inaugura uma tradição intelectual no Brasil em que os cursos de graduação são de Ciências Sociais (Antropologia, Ciência Política e Sociologia), ao passo em que na Educação Básica se leciona a Sociologia apenas, ainda que esta abarque conteúdos das outras duas ciências, de tal modo que nos referiremos ao longo do texto Ciências Sociais e Sociologia como sinônimos em algumas passagens.

4 O plano de curso da cátedra assumida por Freyre encontra-se disponível para consulta na Fundação Gilberto Freyre. Uma análise pormenorizada da atuação de Freyre enquanto professor da Escola Normal de Pernambuco pode ser encontrada no trabalho de Meucci (2015a).

5 Segundo Guelfi (2001) apenas entre os anos de 1925 e 1942 temos a Sociologia de forma estável no currículo escolar.

cursos pedagógicos das faculdades de filosofia, ciências e letras.” Na prática isso implicou no esvaziamento da formação docente junto às Faculdades de Filosofia, Ciências e Letras, ou seja, os cursos de Ciências Sociais nesse momento não eram, prioritariamente, cursos de formação de professores.

No final dos anos de 1968 ocorre a chamada Reforma Universitária, que merece destaque na questão que trazemos aqui por duas razões: a) com ela temos o advento das Faculdades de Educação, o que aparta decididamente a formação docente dos Departamentos de Ciências Sociais, tornando-se a Educação um objeto de menor reflexão por parte dos cientistas sociais (CUNHA, 1992; SILVA, 2002); b) há nesse momento a consolidação da pós-graduação, o que leva os cursos de Ciências Sociais a repensarem seu foco, voltando-se decididamente para a pesquisa, o que leva a um insulamento acadêmico a questão do Ensino de Sociologia (SARANDY, 2012). Posteriormente, no início dos anos de 1970 o Ensino Médio passa por uma tecnificação⁶ compulsória, cuja concepção de currículo não abre espaço para a Sociologia, ocorrendo de forma concomitante o advento das disciplinas Estudos Sociais, Educação Moral e Cívica e Organização Social e Política do Brasil – OSPB, que passam a regionalizar o conhecimento de Sociologia no currículo (SILVA, 2007), não à toa, essas duas últimas passam ser também um dos focos em termos formativos das licenciaturas em Ciências Sociais no período, pois os egressos de tais cursos poderiam lecioná-las.

Apenas a partir de 1980 temos um retorno gradual da Sociologia nos currículos escolares (SANTOS, 2004), ainda assim de forma desarticulada no território nacional. A LDB de 1996 apesar de afirmar que o egresso do Ensino Médio deveria ter conhecimentos de Sociologia e Filosofia, não garante o espaço para nenhuma dessas duas disciplinas, o que pode ser interpretado a partir da concepção de currículo flexibilizante adotada nesse período presente no cômputo mais amplo das políticas educacionais, o que fora reafirmado no final dos anos de 1990 com a publicação dos Parâmetros e das Diretrizes

Curriculares Nacionais para o Ensino Médio e com Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio.

Em 2006 com o parecer CNE/CBE nº 38, e com a lei nº 11.684 em 2008 é que temos o retorno da Sociologia enquanto disciplina obrigatória em todas as séries no Ensino Médio, todavia, ainda que devamos reconhecer o avanço que representa essa ação legal devemos estar atentos também para o fato de que ela por si mesma não garante as condições necessárias para que a Sociologia atinja suas finalidades previstas para o Ensino Médio, tais quais previstas nas Orientações Curriculares Nacionais (2006), tendo em vista que em muitos Estados há uma carga horária insuficiente da disciplina no currículo, além de um contingente de professores composto, predominantemente, por profissionais sem formação em Ciências Sociais.

Apesar da relevância do debate em torno desta temática a produção acadêmica ainda é tímida, tanto na Educação como nas Ciências Sociais, e no que diz respeito à formação docente em Sociologia esse ainda é um tema pouco explorado. Acerca de tais questões pontua Handfas (2012, p. 24) pontua o seguinte:

[...] com relação à definição de um modelo de formação docente, embora esse debate ainda não tenha mobilizado, ao menos como deveria, as instituições de ensino responsáveis pela formação do cientista social (bacharelado e licenciatura), nem tampouco as associações científicas que o representa, tais como a SBS e a ANPOCS, assistimos um interesse crescente em discutir essa questão, que vem se traduzindo na tomada de medidas institucionais visando a formação do professor de Sociologia na educação básica.

Contudo, um ponto positivo deve ser ressaltado nesse contexto: o processo de reintrodução da Sociologia nos currículos escolares criou a demanda dos Departamentos de Ciências Sociais repensarem seus modelos formativos, implicou numa expansão do número

⁶ Esse processo de tecnificação está claramente posto na LDB de 1971, Lei nº 5.692, cujo impasse só será resolvido com Lei nº 7.044 de 18 de outubro de 1982, que põe fim a essa profissionalização compulsória, possibilitando assim a possibilidade de reintrodução da Sociologia no currículo escolar.

de cursos e de vagas junto às Licenciaturas em Ciências Sociais e ainda fomentou a produção acadêmica acerca da formação de professores nessa área (OLIVEIRA, CAREGNATO, 2016).

Minha reflexão ao longo desse artigo focará nesse segundo aspecto, circunscrevendo nossa análise aos cursos e vagas presenciais criados entre 2008 e 2016⁷, ou seja, no período posterior ao retorno da Sociologia enquanto disciplina escolar obrigatória, justamente no interstício no qual ocorre uma expansão mais rápida no número de cursos. Buscarei realizar dois feitos aqui: a) um levantamento de um panorama em torno da expansão da Licenciatura em Ciências Sociais entre 2008 e 2016; b) uma análise do perfil dos cursos que emergem nesse período. Tais questões articuladas visam, sobretudo, contribuir para a consolidação da discussão sobre o ensino de sociologia na Educação Básica, cujo campo ainda encontra-se em processo de constituição, porém cada vez mais consolidado (OLIVEIRA, 2015b; FERREIRA, OLIVEIRA, 2015).

CENÁRIO DA FORMAÇÃO DE PROFESSORES DE CIÊNCIAS SOCIAIS ATÉ 2008

No Nordeste o primeiro curso de Ciências Sociais ocorreu em Salvador, cuja autorização para criação ocorreu com o Decreto lei n. 421 de 11 de maio de 1938, junto de outros cursos – filosofia, matemática, física, química história natural, geografia e história, letras clássicas, letras neolatinas, letras anglo-germânicas, pedagogia – funcionando junto à Faculdade de Filosofia da Bahia, e a publicação referente ao funcionamento do curso, ocorreu em 20 de outubro de 1942, com o Decreto 10.664. Posteriormente nos anos de 1950 foi criado um segundo curso em Recife, tendo o seu início efetivo em 1952, junto

à Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras do Recife⁸.

A partir dos anos de 1960 e 1970 houve uma considerável profusão de cursos nessa área, havendo ainda a abertura de cursos nos anos de 1980 e 1990, esses cursos inicialmente visavam formar unicamente bacharéis. Outra tendência bastante geral nesse período é a concentração quase que exclusivamente junto às capitais, sendo a única exceção o Estado da Paraíba, que contava na cidade de Campina Grande com o curso em funcionamento desde 1962, ao passo que na sua capital o curso apenas surge nos anos de 1990, embora já possuísse um mestrado em Sociologia desde 1979⁹.

Neste período consolida-se uma tendência geral no ensino superior brasileiro, marcada pela expansão quantitativa de cursos e de vagas, capitaneada pelo setor privado e pela formação não universitária (MARTINS, 2000; CUNHA, 2004), o que é reforçado pela LDB de 1996, uma vez que a partir dela, de forma mais fortemente delineada do que nas legislações anteriores “Além das universidades e institutos superiores de educação, a formação docente poderá se dar também em outras instituições de ensino superior tais como faculdades integradas, faculdades isoladas e centros universitários.” (CARVALHO, 1998, p. 85).

Todavia, os cursos de Ciências Sociais parecem ir na contramão desse processo, pois, ao contrário dos demais que tiveram uma forte expansão em especial a partir de 1995 (NEVES, RAIZER, FACHINETTO, 2007), o que se observa no cenário analisado é um crescimento inexpressivo, ainda concentrado em Universidades Públicas, e algumas poucas experiências existentes em Instituições de Ensino Superior privadas são fechadas¹⁰, o único curso remanescente neste tipo de instituição é o de

7 Apesar da relevância que tem assumido a Educação à Distância (EAD) essa não será tratada nesse artigo, tendo em vista as particularidades que envolvem essa modalidade. Para uma melhor análise sobre os cursos de Ciências Sociais à distância vide Oliveira e Brum (2014).

8 Em todo caso é relevante destacar que antes mesmo da criação de tais cursos havia uma intensa agenda intelectual no âmbito das Ciências Sociais nessa região, ainda que isso se desse de forma relativamente dispersa e não institucionalizada nos tempos que conhecemos hoje, alguns exemplos proeminentes dessa questão são os trabalhos de Raimundo Nina Rodrigues (1862-1906), Arthur Ramos (1903-1949), Gilberto Freyre (1900-1987) dentre outros.

9 Até 2008 apenas outros dois Estados possuíam cursos de Ciências Sociais no interior: Rio Grande do Norte, na cidade de Mossoró, curso ofertado pela Universidade Estadual do Rio Grande do Norte, e Ceará, na cidade do Crato e Sobral, com os cursos oferecidos pela Universidade Regional do Cariri e pela Universidade Estadual Vale do Acaraú, respectivamente.

10 Entre os anos 90 e 2000 ocorre em Pernambuco o fechamento dos Cursos de Ciências Sociais junto à Universidade Católica de Pernambuco, UNICAP, em Recife, e à Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Caruaru, FAFICA.

Ciências Sociais da Universidade de Fortaleza, que data do final dos anos de 1970 e atualmente está em processo de fechamento.

Parece-me plausível argumentar que esta realidade idiossincrática no contexto do Ensino Superior brasileiro se liga diretamente ao cenário do Ensino de Sociologia na Educação Básica, uma vez que, estando tal ciência ausente da Educação Básica um curso de Licenciatura em Ciências Sociais não apresenta nesse momento uma perspectiva otimista para futuros ingressantes, o que distancia tais cursos dos planos do setor privado, cabendo às instituições públicas fomentar a formação profissional e a produção do conhecimento nessa área. Vale a pena destacar aqui que todos esses cursos que estavam vinculados a instituições federais de ensino já possuem Programas de Pós-Graduação na área, em sua maioria já consolidados com formação em nível de mestrado e doutorado, muitos criados ainda nos anos de 1960/70.

Em termos mais objetivos, até 2008 as seguintes instituições ofertam o curso de Ciências Sociais no Nordeste brasileiro: Alagoas, Universidade Federal de Alagoas – UFAL; Bahia, Universidade Federal da Bahia – UFBA; Ceará, Universidade Federal do Ceará – UFC, Universidade Estadual do Ceará – UECE,

Universidade Estadual do Vale do Acaraú – UVA, Universidade Estadual do Cariri – URCA, Universidade de Fortaleza – UNIFOR; Maranhão, Universidade Estadual do Maranhão – UEMA, Universidade Federal do Maranhão – UFMA; Paraíba, Universidade Federal da Paraíba – UFPB, Universidade Federal de Campina Grande – UFCG; Pernambuco, Universidade Federal de Pernambuco – UFPE, Universidade Federal Rural de Pernambuco – UFRPE, Piauí, Universidade Federal do Piauí – UFPI; Rio Grande do Norte, Universidade Estadual do Rio Grande do Norte – UERN, Universidade Federal do Rio Grande do Norte – UFRN; Sergipe, Universidade Federal de Sergipe – UFS. Totalizando, portanto, a oferta em 17 cursos, sendo 16 em instituições públicas e apenas um em instituição privada, todos em universidades, concentrados principalmente em capitais (13), e em sua maioria ofertando o curso de Licenciatura, seja enquanto curso autônomo, ou como habilitação conjunta com o bacharelado, ou ainda como segunda habilitação, apenas em três dessas universidades nesse período é que ocorria a oferta exclusivamente do bacharelado (UNIFOR, UFPB e UFRPE).

Com relação ao quantitativo geral de vagas ofertadas para a habilitação da licenciatura tínhamos o seguinte cenário:

IES	Número de vagas	Turno	Habilitação
UFAL	40	Noturno	Licenciatura
UFBA	100	Diurno	Licenciatura/Bacharelado
UFC	50	Diurno	Licenciatura
UECE	40	Diurno	Licenciatura
URCA	40	Diurno	Licenciatura/Bacharelado
UVA	50	Diurno/ Noturno	Licenciatura
UEMA	40	Diurno	Licenciatura/Bacharelado
UFMA	28	Diurno	Licenciatura/Bacharelado
UFCG	35	Noturno	Licenciatura
UFPE	40	Noturno	Licenciatura
UFPI	55	Diurno	Licenciatura como segunda habilitação
UERN	10	Noturno	Licenciatura
UFRN	50	Noturno	Licenciatura
UFS	45	Diurno	Licenciatura/Bacharelado
Total	663		

Fonte: do autor(2016) ¹¹

¹¹ Os dados foram obtidos a partir dos editais do vestibular de tais instituições.

Nesse primeiro quadro podemos perceber alguns “padrões”, como a leve tendência de haver mais cursos diurnos que noturnos, também há um número significativo de cursos com habilitação conjunta com Licenciatura e Bacharelado, ou ainda havendo a possibilidade das duas habilitações compartilharem de um tronco comum e se separarem em uma dada altura do curso, ou ainda, da Licenciatura ser oferecida como uma segunda habilitação complementar, como é o caso da UFPI, ainda que seu Projeto Pedagógico de Curso – PPC esclareça apenas acerca da formação do bacharelado, deixando em aberto como se dá essa segunda habilitação. Acerca da utilização do modelo “3+1” é válido o seguinte esclarecimento:

Essa maneira de conceber a formação docente revela-se consoante com o que é denominado, na literatura educacional, de modelo da racionalidade técnica. Nesse modelo, o professor é visto como um técnico, um especialista que aplica com rigor, na sua prática cotidiana, as regras que derivam do conhecimento científico e do conhecimento pedagógico. Portanto, para formar esse profissional, é necessário um conjunto de disciplinas científicas e um outro de disciplinas pedagógicas, que vão fornecer as bases para sua ação. No estágio supervisionado, o futuro professor aplica tais conhecimentos e habilidades científicas e pedagógicas às situações práticas de aula. (DINIZ-PEREIRA, 1998, p. 111-112).

Ou seja, a separação entre a discussão teórica e a formação pedagógica não ocorre exclusivamente nos cursos que adotam esse modelo, em verdade, essa perspectiva na formação docente encontra-se profundamente enraizada no campo educacional brasileiro.

Nesse conjunto de cursos apenas a UVA apresentou a Licenciatura em seus dois turnos, ao passo que aquelas universidades que possuíam esta habilitação no turno noturno têm seus cursos de bacharelado no período diurno (UFAL, UFCG, UFPE, UERN, UFRN), isso indica, possivelmente, uma perspectiva na qual encara que as duas diferentes habilitações possuem também públicos significativamente

distintos. Dado os persistentes índices de professores da Educação Básica sem formação de nível superior é de se supor que estes cursos tenham como um dos seus públicos-alvo os professores que já atuam na Educação Básica, porém ainda não possuem Licenciatura, ou não possuem licenciatura na área específica.

Analisemos então o atual quadro de oferta de cursos e vagas para a Licenciatura em Ciências Sociais, considerando o cenário gerado com a reintrodução da Sociologia no Ensino Médio em nível nacional.

PROCESSO DE EXPANSÃO DAS LICENCIATURAS DE CIÊNCIAS SOCIAIS

Como já expus anteriormente, a reintrodução da Sociologia no currículo escolar se deu apenas em 2008, quando ocorre a promulgação da lei nº 11.684/08, o que causa um grande impacto nesses cursos, uma vez que há um reordenamento dos objetivos do curso, bem como do perfil do egresso, logo, não apenas ocorre uma expansão do número de cursos de vagas, como também surge a necessidade de se repensar os cursos já existentes.

No que diz respeito especificamente aos cursos ofertados pelas Universidades Federais estes tiveram o impacto também do Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais – REUNI, que implicou, dentre outras questões, no aumento do número de vagas ofertado por estas Instituições de Ensino, o que se dá por um processo bastante controverso, segundo a análise de alguns especialistas (LÉDA, MANCEBO, 2009). No que diz respeito às estaduais, há de se ter em vista que:

As universidades estaduais constituem um segmento bastante específico no conjunto do ensino superior do país. Ao contrário das universidades federais e particulares, elas encontram-se fora da alçada do MEC, uma vez que são financiadas e supervisionadas pelos seus respectivos estados, e por se encontrarem exclusivamente sob a supervisão da esfera estadual ficam relativamente à margem do sistema nacional de ensino superior do país.

(MARTINS, 2000, p. 45).

Em todo o caso, outras questões devem também ser consideradas, como o fato de que a existência de vagas devem ser problematizadas tendo em vista os baixos índices de conclusão das licenciaturas (GATTI, 2010), e os próprios dilemas encontrados na Educação Básica, como as condições de trabalho docente, e que, portanto, a questão não pode se limitar à garantia da oferta de vagas para a formação de futuros professores.

Ainda que se trate aqui de um breve interstício, ocorreu, de forma bastante significativa, a ampliação do número de cursos de formação professores de Sociologia, tendo surgido os seguintes novos cursos: Licenciatura em Ciências Humanas com habilitação em Sociologia nos campi de Bacabal, Imperatriz e São Bernardo (UFMA) em 2010, e as Licenciaturas em Ciências Sociais junto à Universidade Estadual da Bahia (UNEB) em 2011, Universidade Estadual de Santa Cruz (UESC) em 2008, Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB) em 2011, Universidade Federal do Vale do São Francisco (UNIVASF) em 2011, Universidade Federal do Recôncavo da Bahia (UFRB) em 2014, UFPB em 2009, UFCG, campus de Sumé em 2009, Universidade Estadual da Paraíba (UEPB) em 2015, Universidade de Pernambuco (UPE) em 2013, Universidade Estadual do Piauí (UESPI) em 2013, além da licenciatura em Sociologia da Universidade Internacional da Integração da

Lusofonia Afro-Brasileira (UNILAB) nas cidades de Redenção (CE) e São Francisco do Conde (BA) em 2014.

Houve em cinco anos um salto de 14 para 23 cursos de Licenciatura em Ciências Sociais, mais os três cursos de Licenciatura em Ciências Humanas com habilitação em Sociologia, e três licenciaturas em Sociologia, que não havia até então. Se considerarmos Cursos de formação de professores que estão habilitados para lecionar Sociologia na Educação Básica, ocorreu um aumento de 114% no número total de cursos em um breve intervalo. Portanto, a expansão desses cursos continuou se dando na contramão do que é observado ensino superior brasileiro, ao se assentar no modelo universitário, exclusivamente de Instituições Públicas de Ensino, e marcado por uma ampliação tardia no número de cursos. Destaca-se que em 2016 não foi observada a criação de nenhum novo curso nesse grupo, de modo que podemos inferir aí uma desaceleração desse processo, o que pode apontar para certa estabilidade na criação de tais cursos.

No que diz respeito ao aumento do número de vagas, este se deu não apenas junto aos novos cursos, como também aos já existentes, considerando não apenas o REUNI, como também as ações afirmativas, neste sentido, a tabela número 2 aponta para o número de vagas ofertado em 2015 dentre os cursos já existentes em 2008.

Tabela 2			
Número de vagas ofertadas para a Licenciatura em Ciências Sociais - 2008			
IES	Número de vagas	Turno	Habilitação
UFAL	60	Noturno	Licenciatura
UFBA	120	Diurno	Licenciatura/Bacharelado
UFC	50	Noturno	Licenciatura
UECE	45	Diurno	Licenciatura
URCA	40	Diurno	Licenciatura/Bacharelado
UVA	65	Diurno/ Noturno	Licenciatura
UEMA	20	Diurno	Licenciatura
UFMA	40	Diurno	Licenciatura
UFCG	40	Noturno	Licenciatura
UFPE	60	Noturno	Licenciatura
UFPI	26	Noturno	Licenciatura
UERN	10	Noturno	Licenciatura
UFRN	25	Noturno	Licenciatura
UFS	10	Diurno	Licenciatura
Total	611		

Fonte: do autor (2016)

Em números absolutos poderíamos afirmar que houve uma diminuição do número de vagas entre os cursos já existentes, contudo, devemos considerar que nesse curto intervalo ocorreu um fenômeno interessante, que foi o abandono da habilitação conjunta em alguns cursos (UFMA, UEMA, UFPI e UFS), e a criação de cursos específicos de Licenciatura em Ciências Sociais, que poderia indicar o reconhecimento de uma identidade própria dos cursos de formação de professores, mas que também poderia ser interpretado como um aprofundamento da dicotomia entre ensino e pesquisa (HANDFAS, 2009), apenas na UFRN houve um decréscimo do número de vagas ofertadas sem que isso fosse resultado desse processo, ainda que até o ano de 2012 a Universidade estivesse oferecendo ainda 50 vagas de entrada em seu vestibular para a Licenciatura em Ciências Sociais.

Em minha interpretação, o

reconhecimento de uma identidade própria dos cursos de formação de professores é algo mais que necessário, mas que não pode ser realizado apartando a pesquisa do ensino, o que não acredito ser necessariamente o caso, tendo em vista que tais cursos estão alocados em universidades, e que em 11 deles (78%) há também cursos de pós-graduação *stricto sensu*, que tendem a fomentar o desenvolvimento da pesquisa. Considerando os dados referentes ao ano de 2016, dos três cursos existentes em 2008 que ofereciam apenas o bacharelado unicamente o da UFPB passou a possuir uma Licenciatura, cujas atividades se iniciaram no ano de 2009. No ano de 2008 a UFRB criou o curso de Ciências Sociais, ofertando inicialmente apenas o bacharelado, iniciando em 2014 também a licenciatura. A Tabela número 3 aponta para a oferta de vagas junto aos novos cursos que estão sendo examinados aqui:

Tabela 3			
Número de vagas ofertadas para a Formação de Professores em Ciências Sociais - 2016			
IES	Número de vagas	Turno	Habilitação
UFMA ¹	180	Noturno	Licenciatura
UNEB	22	Diurno	Licenciatura
UESC	40	Noturno	Licenciatura
UESB	40	Noturno	Licenciatura
UNIVASF	40	Noturno	Licenciatura
UFPB	36	Noturno	Licenciatura
UFCEG	50	Noturno	Licenciatura
UEPB	40	Noturno	Licenciatura
UPE	32	Noturno	Licenciatura
UESPI	80	Noturno	Licenciatura
UNILAB	160	Noturno	Licenciatura
UFRB	50	Integral	Licenciatura
Total	770		

Fonte: do autor

Uma primeira apresentação com os dados apresentados já nos permite tecer algumas considerações: primeiramente há diferenças claras nesse segundo grupo de cursos com relação ao primeiro, pois são todos cursos que ofertam exclusivamente a habilitação da Licenciatura, nascem pois objetivamente vocacionado para a formação de professores, o que se deve não apenas ao fato de surgirem após a reintrodução da Sociologia no currículo escolar, ainda que este

elemento seja posto na justificativa de criação do curso no PPC de todos eles, como também ao próprio perfil das instituições as quais nascem vinculados, pois, se no primeiro grupo as Universidades Estaduais eram apenas 5 de 14, representando cerca de 35 % das instituições que ofereciam o curso naquele momento, nesse novo cenário elas são seis de quinze, ou seja, representam 40% das instituições nesse segundo bloco.

No caso das Universidades Estaduais no Nordeste tendencialmente há uma estrutura para a pesquisa mais frágil que nas Federais, havendo uma tradição de se voltarem para a formação docente, inclusive porque muitas delas possuem também um processo de interiorização anterior à expansão das Instituições Federais, preocupando-se de forma significativa com as demandas locais.

Outra característica que chama a atenção é o fato de haver uma maior dispersão espacial dos cursos, ocorrendo um claro processo de interiorização das Ciências Sociais, dos quinze novos cursos onze deles são localizados fora das capitais, representando 73% deles (os três da UFMA, dois da UNILAB, UEPB, UFRB, UESC, UESB, UNIVASF, UFCG), incluindo aí não apenas municípios de médio porte, como também alguns com menos de trinta mil habitantes, como é o caso dos cursos que funcionam em São Bernardo (UFMA) e em Sumé (UFCG).

Considerando as vagas dos cursos já existentes e as dos novos cursos, em 2015 houve a abertura de 1381 vagas anuais para os cursos de Licenciatura em Ciências Sociais no Nordeste, ou seja, houve um aumento em torno de 126% do número de vagas considerando o período entre 2008 e 2016.

Para além do aumento quantitativo de vagas, e dos aspectos mais gerais já levantados com relação ao perfil desses novos cursos, um exame mais minucioso a partir de seus PPCs nos possibilita elencar outras características que os tornam substancialmente distintos das Licenciaturas que surgiram no período anterior a 2008.

Chamo a atenção para o fato de que o cenário da expansão da formação de professores de Ciências Sociais no Nordeste dista sensivelmente não apenas da tendência mais ampla observada no Ensino Superior brasileiro, marcado por uma expansão que se acelera nos anos de 1990 e passa a se concentrar em instituições privadas não universitárias, como também do cenário de tais cursos de formação em outras regiões do Brasil.

Podemos observar se realizarmos um exame comparativo com outras regiões do país que onde houve uma introdução mais temporã da

Sociologia no currículo escolar, que houve modos distintos de ocorrer a expansão dos cursos de formação de professores de Ciências Sociais, na região Sul, por exemplo, na qual todos os Estados já tinham introduzido a Sociologia na escola por meio de legislações estaduais, a expansão ocorreu sobretudo assentada na criação de cursos nas Instituições de Ensino Superior Privado, o que pode ser apontado como uma tendência mais ampla no cenário nacional (OLIVEIRA, 2015a).

O caso aqui tratado da expansão dos cursos de formação de professores de Ciências Sociais no Nordeste, aponta para a relevância do setor público para o processo de consolidação da formação docente, e por consequência das disciplinas escolares, que demandam professores com formação específica em determinada área de conhecimento. Em todo o caso, a capacidade de impactar a realidade da Educação Básica poderá ser melhor avaliada a médio prazo, quando puder ser possível verificarmos mudanças mais significativas na composição do corpo docente de Sociologia que atua nas escolas, e como tais mudanças modificam a realidade observada nesse momento.

PERFIL DOS NOVOS CURSOS

Para compreendermos que diferenças são estas que emergem nessas novas Licenciaturas temos que ter em mente o que tínhamos até então, de modo geral os cursos em sua organização curricular não variava muito entre si, mantinham um núcleo duro formado pela Sociologia, Antropologia e Ciência Política, e mais algumas disciplinas de História, Geografia, Economia, e por vezes Psicologia, ofertadas por outros departamentos, além de Língua Brasileira de Sinais, hoje disciplina obrigatória para todas as licenciaturas no país, a esse núcleo duro acrescentava-se o mínimo de 400 horas em disciplinas tidas como “pedagógicas” e mais 300 ou 400 horas de Estágio Supervisionado¹², normalmente essas 800 horas são ofertadas pelas Faculdades de Educação, eximindo o próprio departamento da discussão mais direta no campo do Ensino, em todo o caso, parece ser uma

12 Esta indefinição deve-se ao fato de que a LDB preconiza um mínimo de 300 horas de estágio supervisionado para os cursos de formação de professores, ao passo que o Conselho Nacional de Educação por meio de seus parecer indica um mínimo de 400 horas.

tendência em curso que muitos departamentos passem a assumir os Estágios Supervisionado, tendo em vista que em vários cursos já existentes antes de 2008 isso já ocorria (UFC, UECE, URCA, UVA, UEMA, UFMA, UFCG, UERN), ainda que as demais disciplinas que discutem o campo educacional, incluindo aí Sociologia da Educação, na maioria dos casos continua sob a responsabilidade das Faculdades de Educação, havendo pouco ou nenhum diálogo dessas discussões com a formação teórica do aluno.

No que tange à formação curricular das novas licenciaturas, muitos modelos continuam sendo reproduzidos, que refletem a própria tradição intelectual nesse campo, como a organização a partir das três Ciências Sociais, e a compartimentalização das disciplinas em escolas teóricas, normalmente iniciando por uma disciplina de introdução e seguindo-se por mais três, de teoria clássica, moderna e contemporânea.

Notoriamente inicia-se uma tendência de que os departamentos assumam disciplinas que discutam diretamente com o campo da educação, mesmo dentro de configurações como a da UFPB, em que há uma resolução da Universidade que determina quais são os “conteúdos pedagógicos” que devem compor a formação das diversas licenciaturas, houve a opção do departamento de inserir as disciplinas Sociologia da Educação, Educação e Sociedade no Brasil, Educação e Formação Profissional, como componentes curriculares obrigatórios a serem lecionados pelos professores do Departamento de Ciências Sociais.

Na maior parte dos demais cursos também se observou a introdução ao menos da disciplina Sociologia da Educação a ser ofertada pelo próprio corpo docente do curso (UESC, UESB, UFCG, UPE, UESB, UNILAB, UFRB), ou no caso da UFMA há a presença das disciplinas Fundamentos Filosóficos e Sociológicos da Educação e Educação, além da Sociologia da Educação como disciplina optativa. Curiosamente no currículo da UNEB a disciplina Sociologia da Educação não se encontra no rol

de obrigatórias, ainda que o curso esteja alocado junto ao Departamento de Educação, embora haja disciplinas pouco usuais como Educação Indígena, Introdução à Educação Musical e Sociologia Baiana.

Outro ponto que chama a atenção é a ênfase dada à prática pedagógica nesses novos cursos, como pode ser atestado pela elaboração de disciplinas como Didática Aplicada ao Ensino de Sociologia (UESC), Didática Aplicada ao Ensino das Ciências Sociais (UNEB), bem como na ampliação da discussão sobre Ensino de Ciências sociais para além do Estágio Supervisionado, como a criação de Laboratórios de Pesquisa e Prática Pedagógica em Ciências Sociais I, II, III, IV e V (UFCG), Pesquisa e Prática Pedagógica I, II, III e IV e Seminário Interdisciplinar de Pesquisa e Prática I, II e III (UNEB), Metodologia e Prática de Ensino de Ciências Sociais I, II, e III, Metodologia do Ensino da Educação do Campo (UNIVASF), Metodologia e Prático do Ensino de Ciências Sociais I e II (UESB), Prática Educacional, Pesquisa e Extensão I, II, III, IV, V, VI, VII, VIII (UPE), Prática do Ensino das Ciências Humanas, Prática e Análise do Livro Didático, Metodologia do Ensino de Sociologia (UFMA).

Obviamente que o reconhecimento da necessidade de se pensar a dimensão da Didática e da Prática Pedagógica específica em Ciências Sociais é um passo relevante na formação de futuros professores de Sociologia, porém, é válido ressaltar que a articulação entre teoria e prática nem sempre está clara no campo de formação de professores (PIMENTA, 2012), e no que no caso das Ciências Sociais isso se aprofunda ainda mais devido à falta de tradição do Ensino de Sociologia na Educação Básica nas últimas décadas, que se reflete, por exemplo, no pequeno reduzido número de livros didáticos de Sociologia aprovados em 2012 no Programa Nacional do Livro Didático (PNLD)¹³, o que é analisado por Guimarães (2012, p. 89) da seguinte forma:

Uma justificativa simplificada para a pergunta se voltaria para o período de intermitência da

13 A Sociologia passou a participar do PNLD a partir do edital para o ano de 2012, tendo sido aprovados dois livros, no edital seguinte referente ao ano de 2015 foram aprovados seis livros, o que pode indicar uma melhoria qualitativa na produção desse material, bem como um maior ajustamento ao edital estabelecido pelo Ministério da Educação por parte dos autores e das editoras (OLIVEIRA, CIGALES, 2015)

disciplina, que desmotivou os autores a escrever para um leitor incerto. Comercialmente, não houve apoio das editoras em investir em publicações que não seriam consumidas regularmente e em número suficiente para garantir os custos e não causar prejuízo financeiro. Contudo, intermitente também esteve a Filosofia por todos esses anos que antecederam a aprovação da Lei 11.684, de 2008, e, ainda assim, a produção didática da disciplina mereceu atenção da produção literária. Por que, então, a Sociologia foi marcada por essa ausência quase que total de títulos específicos para o ensino secundário?

Em uma avaliação mais geral, a resposta não se restringe à intermitência e reclama uma análise do comprometimento dos intelectuais da área com o ensino da disciplina fora dos círculos universitários. Verdade seja dita, foram poucos os que se preocuparam em produzir materiais didáticos que não exibissem a chancela do ensino superior. Talvez a resistência em assinar obras que tivessem como destino o nível secundário, como se esse fosse um espaço de desmerecimento, tenha contribuído para que os raros títulos escritos nesse período tivessem seus objetivos mal definidos: ou eram coletâneas de textos e autores diversificados, ou tinham o propósito de atender à demanda de cursos superiores que incluem a disciplina Sociologia no currículo dos primeiros períodos da graduação. A construção sociológica dos textos se pautava por objetivos generalizantes: servia a todos e, especificamente, não contemplava ninguém. Simplesmente, supria as lacunas de um material didático inexistente.

A inclusão da Sociologia no Plano Nacional do Livro Didático, e sua consequente distribuição a partir do ano de 2012, trouxe um avanço significativo para a discussão sobre o Ensino de Sociologia, além de um impacto considerável na própria prática docente, tendo em vista a centralidade que o livro didático ocupa na realidade escolar brasileira (FREITAG, COSTA, MOTTA, 1993), além da melhoria qualitativa que podemos observar nos livros que vem sendo aprovados, ainda que haja ainda desafios a serem superados no processo de elaboração de tais materiais (OLIVEIRA, CIGALES, 2015).

Porém chamo a atenção para o fato de que todo este cenário ainda é muito novo para

os Cursos de Ciências Sociais, um campo ainda a ser explorado, portanto, em nossa compreensão o estágio deve ser pensado também como um campo privilegiado de pesquisa acerca do Ensino de Sociologia na Educação Básica, e para a produção de interfaces entre a Universidade e as Escolas (OLVEIRA, LIMA, 2013).

Em muitos desses cursos as Tecnologias da Educação ocupam um lugar importante, sendo uma disciplina obrigatória em vários dos currículos sob diversas denominações: Tecnologias Educacionais (UESC), Tecnologias Educacionais e Processos de Aprendizagem, Informática Básica (UFCG), Tecnologia da Informação Aplicada ao Ensino (UFMA), ou mesmo no caso da UPE um dos Estágios Curriculares Obrigatórios, no caso o segundo, é voltado para a Educação à Distância.

Além desses aspectos, deve se dar relevo ao fato de que em muitos desses cursos há explicitamente uma disciplina que visa cumprir a resolução CNE/CP de 1º de junho de 2004, que estabelece as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana, o que se dá por meio de disciplinas como História e Cultura Afro-Brasileira (UFCG), História da África (UFMA), História e Cultura Afro Brasileira, Relações Étnico-Raciais (UNEB), História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena (UESB). Apesar da obrigatoriedade posta pelo parecer, não me parece que os cursos de Ciências Sociais demandem, necessariamente, uma disciplina específica para tanto, uma vez que o debate sobre as relações étnico-raciais e a história e cultura afro-brasileira e indígena perpassa toda a formação do campo das Ciências Sociais o Brasil, havendo diversos paradigmas da interpretação desse fenômeno (GUIMARÃES, 1999; MOTTA, 2000), que se confundem com a própria história dessas Ciências aqui, a impressão que nos passa, é que se trata muito mais de um cumprimento de uma exigência legal que o reconhecimento da relevância da discussão no sentido mais estrito.

A UNILAB por possuir um formato muito singular de universidade, prezando por um amplo diálogo com os demais países de língua portuguesa, especialmente os africanos, encontramos um currículo mais destoante que

conta com disciplinas como Estudos Africanos I e II, Sociologia Africana I e II, Formação dos Estados Nacionais na África, Formação dos Estados Nacionais na América Latina, Relações Internacionais e Desenvolvimento, Sociologia do Nordeste Brasileiro. E mesmo na formação referente aos componentes didático-pedagógicos esta marca se faz presente por meio de disciplinas como Filosofia da Ancestralidade e da Educação, Política Educacional nos Países da Integração, Psicologia Africana. Chama a atenção que sendo esse um curso de licenciatura em Sociologia, ofertado como uma possibilidade do segundo ciclo do Bacharelado Interdisciplinar em Ciências Humanas, os conteúdos de Antropologia e Ciência Política não aparecem como componentes obrigatórios, porém se fazem presente no primeiro ciclo.

No caso específico do curso criado pela UFMA merece uma análise a parte, uma vez que, se inserem dentro da discussão mais ampla sobre o Processo de Bolonha e a Universidade Nova no Brasil, cujo um dos focos é justamente a formação dentro de cursos interdisciplinares (LIMA, AZAVEDO, CATANI, 2008), como também se liga às próprias mudanças que vêm ocorrendo no Ensino Médio e nas formas de ingresso do Ensino Superior, que se substanciam por meio do Sistema de Seleção Unificada (SISU), atualmente a principal forma de acesso ao Ensino Superior, em especial às Universidades Públicas cuja avaliação se dá por meio de Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) que não está organizado por disciplinas, mas sim por áreas do conhecimento, sendo as Ciências Humanas e suas Tecnologias e uma delas, formadas nesse caso pela Geografia, História, Filosofia e Sociologia.

Ante a um cenário em que o Ensino Médio não possui uma identidade muito clara, que não seja como uma fase que deve ser ultrapassada visando o ingresso no Ensino Superior e/ou a Formação Profissional (KRAWCZYK, 2011), as mudanças que são vivenciadas nas políticas de acesso à universidade certamente possuem um impacto considerável sobre sua realidade, e, conseqüentemente, sobre a formação de docentes

que atuarão nesse nível de Ensino. Se o processo de reintrodução da Sociologia no Ensino Médio foi capaz de aumentar em quase 80% o número de cursos de Formação de Professores nessa área em apenas 5 anos, é de se esperar que as próximas mudanças vivenciadas no currículo escolar também tenham mudanças amplas e rápidas nestas graduações, neste sentido, parece-nos que o curso de Licenciatura em Ciências Humanas da UFMA tanto pode ser tomado como um indicativo de uma tendência mais geral que logo pode ser assumida pelos demais cursos, como também pode refletir apenas a pouca autonomia do campo com relação às mudanças nas políticas educacionais.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta breve reflexão sobre os novos cursos de Formação de Professores de Sociologia no Nordeste visou, antes de mais nada, chamar a atenção sobre a relação entre as políticas educacionais voltadas para a Educação Básica e a formação de professores, destacando não apenas o efeito mais imediato que a introdução de uma disciplina pode causar, que se refere à criação de novos cursos, como também a como essa ação leva a uma nova reflexão sobre os modelos de formação de professores. Em todo o caso ainda muitos desafios estão em aberto, pois se Diretrizes Curriculares para os Cursos de Ciências Sociais (2004) reconhecem a necessidade de haver competências e habilidades próprias ao licenciado, quais sejam: a) domínio dos conteúdos básicos que são objeto de ensino e aprendizagem no ensino fundamental e médio; b) domínio dos métodos e técnicas pedagógicos que permitem a transposição do conhecimento para os diferentes níveis de ensino; estas esbarram no fato de não haver clareza sobre quais são os conteúdos básicos a serem lecionados na Educação Básica, o que se deve à ausência de um currículo nacional¹⁴, bem como na falta de tradição da disciplina no currículo escolar, o que não será facilmente resolvido, ainda que as

14 Nesse momento está em discussão a elaboração de uma Base Nacional Curricular Comum para todas as disciplinas que compõem a Educação Básica, todavia, não podemos olvidar que a “simples” elaboração de um documento de abrangência nacional não garante a efetivação da implementação de tal proposta curricular, tendo em vista os múltiplos agenciamentos aos quais são submetidos os sujeitos que vivenciam a prática escolar.

demandas sejam urgentes.

Outro aspecto que caberia destacar nessas considerações finais diz respeito ao fato de que em muitos desses cursos (UFMA, UESC, UNIVASF, UFPB, UFCG, UPE) já encontra-se em desenvolvimento o Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à – PIBID, que tem sido destacado pela potencialidade e capacidade de dinamizar os cursos de Formação de Professores de Sociologia (SILVA, 2012; ALMEIDA, GONÇALVES, 2012; OLIVEIRA, LIMA, 2013), os demais cursos que ainda não o possuem são demasiadamente jovens.

Em termos de perspectivas abertas soa bastante plausível acreditar que a médio prazo a abertura desses cursos propicie o fomento de pesquisas sobre Ensino de Sociologia, ampliando este campo ainda em formação. Um sinal nesta direção foi a criação em 2012 do Mestrado Profissional em Ciências Sociais para o Ensino Médio, junto à Fundação Joaquim Nabuco em Recife, que tem como público-alvo justamente os professores de Sociologia que estão atuando na Educação Básica e os egressos das Licenciaturas em Ciências Sociais.

O cenário criado ainda é bastante novo, mas nos aponta para uma perspectiva otimista com relação aos cursos de Formação de Professores de Ciências Sociais no Nordeste, ainda que observemos uma desaceleração dessa expansão, todavia, um balanço mais efetivo das questões levantadas aqui só poderão ser realizadas a médio prazo, tendo em vista que a maioria de tais cursos ainda não formaram suas primeiras turmas, a partir de então poderemos ter uma maior clareza sobre o impacto desses novos modelos na formação docente.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Lei nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961. Fixa as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Diário Oficial da União, Brasília, 21 de dezembro de 1961.

_____. Lei nº 5.692, de 11 de agosto de 1971. Fixa diretrizes e bases para o ensino de 1º e 2º graus, e dá outras providências. Diário Oficial da União, Brasília, 12 de agosto de 1971.

_____. Lei nº 7.044 de 18 de outubro de 1982. Altera dispositivos da Lei nº 5.692, de 11 de agosto de 1971, referentes a profissionalização do ensino de 2º grau. Diário Oficial da União, Brasília, 19 de outubro de 1982.

_____. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da União, Brasília, 21 de dezembro de 1996.

_____. 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. Diário Oficial da União, Brasília, 3 de junho de 2008.

_____. Parecer CNE/CBE nº 38/2006. Inclusão obrigatória das disciplinas de Filosofia e Sociologia no currículo do Ensino Médio. Diário Oficial da União, Brasília, 14 de agosto de 2006.

_____. Parecer CNE/CES nº 492/2001. Diretrizes Curriculares Nacionais dos cursos de Filosofia, História, Geografia, Serviço Social, Comunicação Social, Ciências Sociais, Letras, Biblioteconomia, Arquivologia e Museologia. Diário Oficial da União, Brasília, 9 de julho de 2001.

_____. Resolução CNE/CP nº 1/2004. Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana.. Diário Oficial da União, Brasília, 22 de junho de 2004.

ALMEIDA, Rosemary de Oliveira.; GONÇALVES, Danyelle N. A prática compreensiva na formação docente em sociologia: uma experiência a partir do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência . Revista Cocar. v. 6, n. 1, p. 77-86, 2012.

ALVES, Eva Maria Siqueira; COSTA, Patrícia Rosalba Salvador Moura. Aspectos Históricos da cadeira de Sociologia nos Estudos Secundários (1892-1925). Revista Brasileira de História da Educação, v. 12, p. 31-51, 2006.

CARVALHO, D. P.. A nova Lei de Diretrizes

- e Bases e a formação de professores para a Educação Básica. *Ciência & Educação*. v 5, pp. 81-90.1998.
- CUNHA, Luiz Antonio. A educação na sociologia: um objeto rejeitado?. *Cadernos Cedes.*, vol. 27, p. 9-22, 1992.
- _____. Desenvolvimento desigual e combinado no ensino superior: Estado e mercado. *Educação e Sociedade*, v. 25, n.88, p. 795-817, 2004.
- DINIZ-PEREIRA, Júlio Emílio. As licenciaturas e as novas políticas educacionais para a formação docente. *Educ. Soc.*, vol.20, no.68, p.109-125.1999.
- FERREIRA, Vanessa do Rêgo; OLIVEIRA, Amurabi. O Ensino de Sociologia como um campo (ou subcampo) científico. *Acta Scientiarum. Human and Social Sciences*, v. 37, n. 1, p. 31-39, 2015.
- FREITAG, Barbara; COSTA, Wanderly F.; MOTTA, Valéria R. O Livro Didático em Questão. São Paulo: Cortez, 1993.
- GATTI, Bernardete A. Formação de professores no Brasil: características e problemas. *Educ. Soc.*, vol.31, no.113, p.1355-1379. 2010.
- GUELFÍ, Wanirley Pedroso. A Sociologia como disciplina escolar no Ensino Secundário brasileiro (1925-1942). 2001. 194 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2001.
- GUIMARÃES, Antônio Sérgio Alfredo. Baianos e paulistas: duas “escolas” de relações raciais?. *Tempo soc.* vol.11, no.1, p.75-95. Maio 1999.
- HANDEFAS, Anita. A Formação do Professor de Sociologia: reflexões sobre diferentes modelos formativos. In: _____; OLIVEIRA, Luiz Fernandes. (Org.). *A Sociologia vai à escola: história, ensino e docência*. Rio de Janeiro: Quartet, 2009. p. 187-196.
- _____. Formação dos professores de sociologia: um debate em aberto. In: _____; MAÇAIRA, Julia Polessa (orgs.). *Dilemas e Perspectivas da Sociologia na Educação Básica*. Rio de Janeiro: E-Papers, 2012. p. 23-55.
- JACKSON, L. C. . Gerações pioneiras na sociologia paulista (1940-1965). *Tempo Social*, v. 19, p. 115-130, 2007.
- KRAWCZYK, Nora. Reflexão sobre alguns desafios do ensino médio no Brasil hoje. *Cad. Pesqui.*, vol.41, no.144, p.752-769, 2011.
- LÉDA, Denise B.; MANCEBO, Deise. REUNI: Heteronomia, precarização da Universidade e do Trabalho Docente. *Educação e Realidade*, v. 34, p. 49-64, 2009.
- LIMA, Licínio C.; AZEVEDO, Mário Luiz Neves de; CATANI, Afrânio Mendes. O processo de Bolonha, a avaliação da educação superior e algumas considerações sobre a Universidade Nova. *Avaliação*, vol.13, no.1, p.7-36. 2008.
- MACHADO, Celso de Souza. O ensino de sociologia na escola secundária: um levantamento preliminar. *Rev. Fac. Educ.*, São Paulo. Vol 13, n° 1, p. 115-142. 1987.
- MARTINS, Carlos Benedito C. . O Ensino Superior Brasileiro nos anos 90 . São Paulo em *Perspectiva*, v. 14,n. 1, p. 41-60, 2000.
- MEUCCI, Simone. Artesania da sociologia no Brasil: contribuições e interpretações de Gilberto Freyre. Curitiba: Appris, 2015a.
- _____. Institucionalização da sociologia no Brasil: primeiros manuais e cursos. São Paulo: Hucitec: Fapesp, 2011.
- _____. Sociologia na Educação Básica no Brasil: um balanço da experiência remota e recente. *Ciências Sociais UNISINOS*, v. 51, n. 3, p. 251-260, 2015b.
- MORAES, Amaury Cesar. Ensino de Sociologia: periodização e campanha pela obrigatoriedade. *Cadernos CEDES*, v. 31, p. 359-382, 2011.
- MOTTA, Roberto. Paradigmas de interpretação das relações raciais no Brasil. *Estud. afro-asiát.*, no.38, p.113-133. 2000.

- NEVES, C. E. B.; RAIZER, Leandro. FACHINETTO, R. F. . Acesso, expansão e equidade na educação superior: novos desafios para a política educacional brasileira. *Sociologias*, v. 17, p. 124-157, 2007.
- OLIVEIRA, Amurabi. Cenários, Tendências e Desafios na Formação de Professores de Ciências Sociais no Brasil. *Política & Sociedade*, v. 14, n. 31, p. 38-61, 2015a.
- _____. Revisitando a História do Ensino de Sociologia na Educação Básica. *Acta Scientiarum. Education* vol 35, n 2, 2013.
- _____. Um balanço sobre o campo do ensino de sociologia no Brasil. Em *Tese*, v. 12, n. 2, p. 6-16, 2015b.
- OLIVEIRA, Amurabi; BRUM, Ceres. Ciências Sociais à a Distância: apontamentos sobre os desafios da formação de professores no Brasil. *O Público e o Privado (UECE)*, s/v, n. 24, p. 26-39, 2014.
- OLIVEIRA, Amurabi; CAREGNATO, Célia . Um balanço das discussões sobre formação de professores de ciências sociais no Brasil. In: GONÇALVES, Danyelle Nilin; MOCELIN, Daniel Gustavo; MEIRELLES, Mauro. (Org.). *Rumos da Sociologia no Ensino Médio: ENESEB 2015, formação de professores, PIBID e experiências de ensino*. Porto Alegre: Cirkula, 2016, p. 73-86.
- OLIVEIRA, Amurabi; CIGALES, Marcelo Pinheiro. A pesquisa como princípio pedagógico no ensino de sociologia: uma análise a partir dos livros selecionados no PNLD 2015. *Ciências Sociais UNISINOS*, v. 51, n. 3, p. 279-289, 2015.
- OLIVEIRA, Amurabi; LIMA, Vilma Soares. Formação de Professores em Ciências Sociais: Desafios e possibilidades a partir do Estágio e do PIBID. *Inter-Legere*, s/v, n 13, p. 140-162, 2013.
- PIMENTA, Selma Garrido. *O Estágio na Formação de Professores: unidade teoria e prática?*. São Paulo: Cortez, 2012.
- SANTOS, Mário Bispo. A Sociologia no Contexto das Reformas do Ensino Médio. In: CARVALHO, Lejeune Mato Grosso de. (org.). *Sociologia e Ensino em Debate: experiências e discussão de sociologia no ensino médio*. Ijuí: Ed. Unijuí, 2004. p. 131-180.
- SARANDY, Flávio. Ensino de Sociologia: insulamento e invisibilidade de uma disciplina. In: FIGUEIREDO, André Videira de; OLIVEIRA, Luiz Fernandes de; PINTO, Nalayne Mendonça (orgs.). *Sociologia na Sala de Aula: reflexões e experiências docentes no Estado do Rio de Janeiro*. Rio de Janeiro: Imperial Novo Milênio, 2012. p. 47-72.
- SAVIANI, Dermeval. *História das Ideias Pedagógicas no Brasil*. Campinas: Editores Associados, 2011.
- SILVA, Graziella Moraes Dias da. *Sociologia da sociologia da educação: caminhos e desafios de uma policy science no Brasil (1920-79)*. Bragança Paulista: Universidade São Francisco, 2002.
- SILVA, Ileizi L. F. A Sociologia no ensino médio: desafios institucionais e epistemológicos para a consolidação da disciplina. *Cronos*, v. 8, p. 403-427, 2007.
- _____. Pensando sobre as experiências de formação de docentes de sociologia no Programa de Iniciação à Docência - PIBID/CAPES: modelos de estágio em gestação na Universidade Estadual de Londrina-Pr.. In: OLIVEIRA, Luiz Fernandes de. (Org.). *Ensino de sociologia: desafios teóricos e pedagógicos para as ciências sociais*. 1ed. Rio de Janeiro: Editora da UFRRJ, 2012, p. 43-55.

(Footnotes)

1 Lembrando que estamos nos referindo aqui ao curso de Licenciatura em Ciências Humanas com habilitação em Sociologia, que existe em três campi da UFMA, Bacabal, Imperatriz e São Bernardo, com a oferta de 60 vagas em cada um destes.