

A formação de professores de Sociologia no Brasil: avanços e desafios

Leandro Raizer

Célia Elizabete Caregnato

Thiago Ingrassia Pereira

Resumo

O artigo trata o tema da adequada formação dos professores do ensino médio no contexto da reforma educacional delimitada a partir de três normatizações legais: a Lei nº 13.415/2017, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (DCNEM). A problemática central da discussão é a formação de professores de Sociologia na última década, considerando as transformações no perfil dos professores, a adequação docente e as novas configurações do ensino médio. A análise se fundamenta em dois eixos principais, sendo o primeiro qualitativo, com exame dos desafios postos para a formação de professores e o impacto da nova legislação, e o segundo quantitativo, com o uso de microdados do Censo Escolar, sobre o perfil do professor e a adequação docente. Entre os achados da pesquisa, destacam-se o desafio para melhorar indicadores da adequação docente, a atual oferta de formação e as novas demandas trazidas pela legislação do novo ensino médio e pela BNCC. Para tanto, valoriza-se a Meta 15 do Plano Nacional de Educação (PNE) e seu impacto na qualificação da educação básica no Brasil.

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

Abstract

The training of Sociology teachers in Brazil: advancements and setbacks

This article addresses the proper training of high school teachers in the context of the educational reform as established by three legal norms: the Lei nº 13.415/2017, the Common Curricular National Base (or BNCC, as acronymed in Portuguese), and the National Curriculum Guidelines for Secondary Education. The main issue discussed here is the training of future Sociology teachers in Brazil in the last decade, considering the changes in teachers' profiles, the adequacy of training, and the new configuration of high school. The analysis is based on two main axes, the first being qualitative, which examines the challenges of teacher training and the repercussions of the new legislation. The second axis is quantitative, which uses microdata from the school census regarding the profile of Sociology teachers and the training adequacy. Among the main findings of the research is the challenge to improve indicators of teacher adequacy, as well as the current training offer and the new demands brought by the legislation of the BNCC and the new high school legislation. Thus, the Goal 15 of the document Plano Nacional de Educação and its impact on the qualification of basic education in the country are highly valued.

Keywords: BNCC; High School Reform; teacher training; Sociology.

Resumen

La formación de profesores de Sociología en Brasil: avances y desafíos

El artículo aborda el tema de la formación adecuada del profesorado de la secundaria en el contexto de la reforma educativa delimitada a partir de tres normas legales: la Ley n.º 13.415/2017, la Base Nacional Común Curricular (BNCC) y las Directrices Curriculares Nacionales para la Educación Secundaria (DCNES). El tema central de la discusión es la formación de los docentes de Sociología en la última década, considerando las transformaciones en el perfil de los profesores, la adecuación docente y las nuevas configuraciones de la educación secundaria. El análisis se sustenta en dos ejes principales, el primero cualitativo, con un examen de los desafíos planteados a la formación docente y el impacto de la nueva legislación, y el segundo cuantitativo, con el uso de microdatos del Censo Escolar, sobre el perfil del profesor y la adecuación docente. Entre los hallazgos de la investigación, se destaca el desafío de mejorar los indicadores de adecuación docente, la oferta actual de formación y las nuevas demandas que traen la legislación de la nueva educación secundaria y la BNCC. Para ello, se valora la Meta 15 del Plan Nacional de Educación (PNE) y su impacto en la calificación de la educación básica en Brasil.

Palabras clave: BNCC; formación de profesores; reforma de la educación secundaria; Sociología.

Introdução

O tema da formação docente na área de Sociologia é parte das discussões do campo de pesquisa sobre o ensino da disciplina (Oliveira; Dionysio; Antunes, 2019; Oliveira; Raizer, 2019), estando em permanente expansão as análises que procuram caracterizar o perfil profissional (Raizer *et al.*, 2017) em quadro de ascensão dessa disciplina desde sua obrigatoriedade (Brasil. Lei nº 11.684, 2008) até a reforma do ensino médio (Brasil, Lei nº 13.415, 2017). Com a aprovação e o início da implantação da reforma do ensino médio e da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), a Sociologia passou a ter sua presença incerta nas escolas, fato que, mais uma vez, pode causar descontinuidade em sua oferta curricular, corroborando o cenário de intermitência dessa disciplina (Moraes, 2011).

Nesse sentido, é interessante avaliarmos os processos de formação docente nesse último período, buscando compreender os avanços, retrocessos e desafios. Este artigo se insere em um esforço analítico acerca desse quadro, recuperando o contexto histórico recente que produz esse cenário de incerteza.

Tendo como objetivo principal examinar as transformações do perfil de docentes da Sociologia na última década no Brasil, este estudo problematiza aspectos das mudanças e dos embates referentes à reforma do ensino médio e à BNCC, mobiliza aportes teóricos do campo de pesquisa sobre ensino de Sociologia e apresenta microdados do Censo Escolar relativos a docentes dessa disciplina, além de discutir a adequação entre a formação e o exercício profissional na escola.

A compreensão desses aspectos é importante para subsidiar o debate acadêmico e as ações políticas que visem ampliar e qualificar a presença curricular da Sociologia na educação básica e, particularmente, no ensino médio brasileiro.

Mudanças curriculares no ensino médio, formação dos jovens para vida social e a adequação docente em Sociologia

Ao consultar a literatura de referência sobre o ensino médio, vê-se que três documentos legais foram elaborados nos últimos anos com o intuito de modificar a formação dos estudantes e a organização curricular desse nível de ensino no Brasil: a Lei nº 13.415/2017, a BNCC (Brasil. MEC, 2018) e as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (DCNEM – Brasil. CNE, 2018). Esses documentos alteram de modo substantivo a etapa da escolarização de nível médio e a formação correspondente, impactando os projetos de curso e de futuro dos estudantes.

Cabe destacar que, entre os jovens de 15 a 17 anos, idade típica do ensino médio para aqueles que conseguiram seguir os anos escolares sem percalços, há um expressivo descompasso entre idade e série. Conforme os dados do censo escolar, em 2019, a taxa de distorção idade-série do ensino médio foi de 26,2% (Brasil. Inep, 2020a, p. 33). Além dessa defasagem, há expressiva diminuição no número de matrículas, ocorrida a partir de 2008, mesmo diante da compreensão crescente sobre o direito à educação (Silva, 2020). Embora possa haver questões demográficas

que contribuam para o fenômeno, chama atenção a complexidade dos elementos a serem considerados para lidar com esse nível de estudos.

Em período anterior, por meio da Emenda Constitucional nº 59/2009, ficou estabelecido que todas as pessoas entre 15 e 17 anos deveriam estar matriculadas em uma das etapas educacionais até 2016. Esse fator constitui um desafio com o qual a sociedade e as políticas públicas lidam precariamente. O conjunto desses desafios precisa ser tratado e os problemas superados no período de implantação de mudanças educacionais.

As alterações legais visam reformar o ensino médio no Brasil (Koepsel; Garcia; Czernisz, 2020) a partir dos três documentos elencados. Diante disso, o conjunto de professores nas escolas tem um papel de afiançar a implantação de novas diretrizes curriculares, de modo a proporcionar formação significativa e equânime para os estudantes, contribuindo para o desenvolvimento e as expectativas de futuro dos jovens. Assim, ao planejar mudanças curriculares e ao implementar políticas educacionais, se temos em vista qualificar a formação dos estudantes, é indispensável considerar a adequada formação dos docentes.

Um dos desafios da organização curricular em implantação é o fato de que ela relativiza a importância da organização disciplinar e introduz a formação por meio da base de conteúdo comum e de itinerários formativos articulados em áreas de conhecimento. Com essas mudanças, o trabalho dos professores sofre modificações de várias maneiras, por exemplo, na necessidade de mais tempo de interação com seus pares para viabilizar estudos articulados e proporcionar sentido aos itinerários formativos.

58

A organização curricular, na prática, mantém as exigências de conteúdo específico por áreas de conhecimento, a fim de propiciar condições para a qualidade na educação ministrada, conforme a Meta 15 do Plano Nacional de Educação (PNE – Brasil. Lei nº 13.005, 2014). Tudo isso supõe que conhecimentos disciplinares façam parte da formação docente, embora seja possível produzir novas maneiras de trabalhá-los com os estudantes. Em outros termos, o regramento legal não dispensa a formação docente, segundo os conhecimentos específicos, e remete para a necessidade de formação inicial e continuada dos professores.

O professor continuará a necessitar de conhecimentos específicos para, em diálogo com pares, proporcionar a formação dos jovens de modo conexo com as suas necessidades de aprendizagens contextualizadas e com experiências da fase de formação anterior. Os conhecimentos especializados e disciplinares serão reorganizados para a prática curricular, a fim de mobilizar recursos dos estudantes e gerar aprendizagens.

Em convergência com o trabalho pedagógico dos professores e com o conteúdo disciplinar reorganizado, serão trabalhadas as competências e habilidades de modo pertinente aos contextos e às experiências dos estudantes, com vistas às perspectivas de futuro. Diante da complexidade da tarefa de que trata a mudança curricular no ensino médio, cabe refletir sobre a maneira como a adequação docente será planejada e organizada.

É importante considerar com quais profissionais serão planejadas e executadas as atividades pedagógicas e como contarão com aportes de conhecimentos científicos

e sociais. Pelas suas características epistemológicas e metodológicas, há uma contribuição específica das análises sociológicas para a reflexão crítico-social na formação dos jovens. O desenvolvimento de competências e habilidades relativas à apreensão de fenômenos do mundo oferece elementos articuladores para a problematização e a compreensão da vida, bem como proporciona recursos para o convívio em sociedade e para a partilha de espaços públicos. Nesse sentido, os aportes deste campo do conhecimento – particularmente da Sociologia escolar – traduzem-se em ferramentas para a vida em sociedade, sendo, portanto, indispensáveis.

Reforma do ensino médio e BNCC: dilemas da intermitência da Sociologia na educação básica e das disputas políticas recentes

A produção recente da área de Sociologia sobre a reforma do ensino médio e a BNCC tem evidenciado os dilemas estruturais e conjunturais desse campo. Destaca-se que a BNCC não é um movimento uniforme, tendo em vista suas distintas fases e orientações políticas. Silva, Alves Neto e Vicente (2015) mostram as diferentes concepções e disputas na construção da BNCC do ensino médio e, dentro dela, os reflexos para a oferta regular da disciplina de Sociologia. Sustentam os autores que as versões da BNCC do ensino médio de 2014 e 2015 dialogavam com procedimentos democráticos e fomentavam espaços de debate com a sociedade civil e as associações científicas.

O cenário apontava para a consecução de objetivos e entendimentos pactuados pela Constituição Federal de 1988 e pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB – Lei nº 9.394/1996), ainda que não isento de contradições. Pontualmente, o debate sobre a Sociologia dentro da BNCC estava sendo conduzido por especialistas na temática, muitos ligados à Sociedade Brasileira de Sociologia (SBS), e organizado em etapas que envolviam comissões constituídas pelo Ministério da Educação (MEC), o Conselho Nacional de Educação (CNE) e audiências públicas de debate com diferentes segmentos sociais. Segundo Burgos (2017, p. 119):

[...] em primeiro lugar, a preocupação de que ela [Proposta de Sociologia na Base] deveria ser inteligível aos profissionais que estão à frente do ensino da Sociologia e isso pressupunha levar em conta alguns dos pontos de convergência identificados nos currículos estaduais, a começar pelo fato de que seria necessário assegurar uma distribuição equilibrada das três áreas que constituem as ciências sociais, a saber: antropologia, ciência política e sociologia. Bem como reconhecer que os temas e conceitos mais recorrentes dos currículos estaduais deviam fazer parte da proposta da Base.

O mapeamento de experiências estaduais vinha sendo realizado por estudiosos do campo do ensino de Sociologia (Santos, 2012) e, na oportunidade, os eventos regionais e nacionais da área¹ também indicavam várias possibilidades para a

¹ Destacam-se em nível nacional o Encontro Nacional sobre Ensino de Sociologia na Educação Básica (Eneseb) e o Congresso Nacional da Abecs. Em nível regional, o Encontro Estadual de Ensino de Sociologia (Ensoc) no Rio de Janeiro.

organização de conteúdos curriculares, bem como estratégias de metodologia de ensino, materiais e recursos pedagógicos. Os estudos sobre livros didáticos de Sociologia passaram a fazer parte do cenário em expansão (Handfas, 2016), com a entrada da área no Programa Nacional do Livro Didático (PNLD).

Contudo, como em outras épocas, a Sociologia voltou a ter sua presença curricular em aberto. Essa característica intermitente (Moraes, 2011) é um traço histórico desafiador para a afirmação e a consolidação da docência e da pesquisa na área, embora o cenário positivo entre 2008 e 2016 tenha permitido a constituição de um subcampo de pesquisa sobre o ensino de Ciências Sociais/Sociologia (Bodart; Pereira, 2017).

O cenário político brasileiro teve, no ano de 2016, um intenso processo de ebulição, com o afastamento da presidenta Dilma Rousseff (do Partido dos Trabalhadores). Seu sucessor, Michel Temer (do partido Movimento Democrático Brasileiro), via Medida Provisória (MP) nº 746/2016, desencadeou um novo processo de reforma do ensino médio, impactando os trâmites da proposta da BNCC. No segundo semestre daquele ano, vários movimentos foram realizados em resistência ao texto da MP que, entre outros aspectos, atacava a Sociologia, alterando o entendimento da Lei nº 11.684/2008, que garantia a oferta dessa disciplina nos três anos do ensino médio.

Em estudo sobre as manifestações públicas, especialmente por meio de notas das entidades da área de Sociologia e Filosofia, Cravo e Reis (2017) mapearam diversos posicionamentos, com destaque para a atuação da Associação Brasileira de Ensino de Ciências Sociais (Abecs) em defesa da disciplina de Sociologia. Além de notas e eventos, também foram feitos artigos e abaixo-assinados na tentativa de sensibilizar a opinião pública e os parlamentares.

Contudo, o contexto político era adverso, sem possibilidade de debates mais profícuos, pois o Poder Executivo contava com maioria no Parlamento Federal. A promulgação da Lei nº 13.415, em 16 de fevereiro de 2017, ratificou, em linhas gerais, o processo iniciado pela MP nº 746/2016, efetivando a denominada reforma do ensino médio, a qual ficaria mais bem desenhada pela finalização da BNCC do ensino médio, que seguia, de forma alterada em suas comissões e metodologia, tramitando junto ao MEC e ao CNE.

Até abril de 2018, data da finalização da terceira versão da BNCC do ensino médio, algumas iniciativas pontuais foram realizadas, incluindo a participação em audiências públicas coordenadas pelo CNE. Porém, o espaço de colóquio e a correlação de forças do período eram desfavoráveis aos setores educacionais progressistas, em especial, ao campo das Ciências Humanas. Cresciam movimentos com características conservadoras no âmbito da sociedade brasileira, com destaque ao chamado "Escola sem partido".

Com certo protagonismo no cenário nacional, esse movimento atacou o legado de Paulo Freire, provocou denúncias sobre supostos processos de "doutrinação de esquerda" nas escolas e capitaneou campanhas contra a "ideologia de gênero" nos programas curriculares das escolas. Ancorado na onda conservadora que sustentou a vitória eleitoral de Jair Bolsonaro (sem partido), o movimento "Escola sem Partido" também mirou o ensino de Sociologia, trazendo preocupações aos docentes da área (Ferreira; Alvia Filho; 2017).

Com a publicação da BNCC, entendida como a versão final, ficava claro o espaço da Sociologia na proposta. De forma inédita, e demonstrando a urgência da situação, em julho de 2018, associações científicas da área de Ciências Sociais divulgaram nota pública conjunta pela revogação da Lei da Reforma do Ensino Médio – Lei nº 13.415/2017 – e pela retirada da proposta de BNCC que tinha sido apresentada em abril (Brasil. Anpocs, 2018). Novamente, voltavam-se setores organizados das Ciências Sociais à luta pela Sociologia na escola. Contudo, dessa vez o contexto histórico apresentava pontos favoráveis e desfavoráveis a essa pauta.

Os pontos favoráveis se encontravam nos desdobramentos do fortalecimento do campo acadêmico e profissional da docência e da pesquisa sobre o ensino de Sociologia pós-Lei nº 11.684, de 2008. Diferentemente de outros períodos históricos de ofensiva à presença curricular da disciplina, o campo contava com uma associação científica com atuação regular em todas as regiões do Brasil (Abecs), a realização periódica do Encontro Nacional de Ensino de Sociologia na Educação Básica (Eneseb) pelo Comitê de Pesquisa da SBS e o envolvimento crescente da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Ciências Sociais (Anpocs), da Associação Brasileira de Antropologia (ABA) e, em estágio mais embrionário, da Associação Brasileira de Ciência Política (ABCP).

Além disso, a Sociologia integrava os últimos editais do PNLD, garantindo que o livro didático da área chegasse a todas as escolas públicas do Brasil. Revistas especializadas sobre o subcampo se fortaleceram com publicações periódicas (*Cadernos da Abecs* e a revista *Perspectiva Sociológica* do Colégio Pedro II), e espaços formativos como grupos de pesquisa, projetos de extensão universitária e laboratórios didáticos constituíram um “círculo virtuoso”. Esse ambiente teve reflexo na pós-graduação, com o incremento de dissertações e teses sobre o ensino de Ciências Sociais/Sociologia (Bodart; Cigales, 2017).

A despeito desses aspectos positivos, a disciplina de Sociologia, mesmo legal, não gozava de legitimidade consolidada na educação básica (Pereira, 2016), muito pela questão da carga horária mínima semanal (um tempo de aula/período) e da formação do professor que a ministrava (Raizer *et al.*, 2017). Outro fator deletério à área foi, conforme destacado, o cenário de avanço conservador e a identificação das Ciências Humanas como “doutrinadoras” ou dispensáveis na formação escolar, que deveria se centrar na formação técnica.

Nesse sentido, em meio aos dilemas brevemente resgatados, a Sociologia segue presente no ensino médio, muito embora o cenário siga nebuloso no tocante à implementação da reforma do ensino médio e da BNCC, bem como do novo PNLD, que deverá apresentar reflexos desse ambiente normativo e político nacional a partir de 2022. Porém, mesmo diante dessas incertezas, o estudo de Bodart e Feijó (2020) apresentou análise sobre as possíveis contribuições da disciplina de Sociologia e da área de Ciências Sociais para a efetivação das competências previstas na BNCC. Segundo os autores:

Ao longo de nossa análise das competências trazidas pela BNCC (2019), identificamos que elas dialogam diretamente com as contribuições que as Ciências Sociais podem trazer aos alunos do ensino médio, o que evidencia a necessidade de sua manutenção e ampliação nesse nível de ensino, bem

como maiores investimentos na formação docente, a fim de que todas as potencialidades dessa disciplina possam ser devidamente exploradas. Nota-se que tais competências, para serem atingidas, não demandam um currículo “desdisciplinarizado”, o qual irá tornar o ensino médio mais superficial, distante ainda mais do que cada Ciência vem produzindo, implicando em maior distanciamento entre universidade e escola, saber científico e saber escolar. (Bodart; Feijó, 2020, p. 231).

Nessa perspectiva, observa-se que, mesmo diante da reforma do ensino médio que mobilizou a oposição e disputas em relação à área de Ciências Sociais, há possibilidades efetivas de a Sociologia se manter nos currículos escolares. Certamente, o debate não é apenas de cunho acadêmico e pedagógico, mas, sobretudo, político, que traduz um projeto de País e, dentro dele, uma concepção de educação. Nesse sentido, as Ciências Sociais e, particularmente, a Sociologia têm uma grande contribuição a dar.

Em meio a esses embates, interessa saber qual o perfil dos profissionais que os cursos de licenciatura em Ciências Sociais estão formando, além de quem está, de fato, lecionando a disciplina de Sociologia no ensino médio. Entende-se que, não obstante a reestruturação na organização disciplinar, o trabalho com os conteúdos e aportes do campo da Sociologia permanecerá, assim como a necessidade de profissionais preparados para lidar com temas e problematizações próprias deste campo.

Professores de Sociologia e adequação docente: impactos na qualidade da educação

Considerando aspectos da reforma em andamento, indaga-se sobre a formação de professores de Sociologia no Brasil na última década. Em estudo anterior, foi possível verificar que o perfil do docente que leciona Sociologia, como destacaram também Raizer *et al.* (2017, p. 24), pode ser visto por meio de dois grupos distintos,

[...] o primeiro grupo de professores, que leciona exclusivamente a Sociologia no ensino médio e que atua também em apenas uma escola, e é responsável em média por até 15 turmas. Já o segundo, formado por professores que atuam em outros níveis, são também os que mais lecionam outras disciplinas, inclusive disciplinas como Artes, Língua Portuguesa, Matemática, Ciências, e os que possuem mais turmas, e os que atuam em mais turnos distintos.

Segundo Bodart e Silva (2016), que realizaram pesquisa sobre o perfil do professor de Sociologia com dados do Censo Escolar de 2016 e questionário aplicado a 550 professores de todas as regiões em 2013, a maior parte dos professores que lecionam no Brasil é egressa de instituições públicas, não possui licenciatura específica nesse componente curricular, atua em mais de uma escola e leciona outros componentes curriculares também. As dificuldades apontadas pelos professores dizem respeito ao acesso a recursos didáticos específicos e à desvalorização do componente curricular. Segundo a pesquisa mais recente, Bodart e Silva (2019), o professorado de Sociologia brasileiro é predominantemente branco (38,5%) e pardo

(22,3%), do sexo feminino (58,5%) e apresenta média de idade de 41 anos. A maior parte atua no ensino médio regular (77,5%) e tem contrato de trabalho temporário.

Em síntese, tais estudos sobre o perfil do professor de Sociologia convergem com a análise de Raizer (2020, p. 287), uma vez que indicam

[...] o baixo percentual de professores com a formação adequada lecionando a disciplina de Sociologia no ensino médio; desafios para o reconhecimento e legitimidade da disciplina como componente curricular obrigatório; baixo percentual de professores licenciados na área que lecionam apenas a disciplina de Sociologia; uma faixa etária média baixa dos professores; baixo percentual de professores que realiza curso de formação continuada; maioria dos professores é do sexo feminino; maioria dos professores identifica-se como branco e pardo; maior parte dos professores apresenta vínculo efetivo como concursado; os professores majoritariamente atuam nas redes estaduais de ensino; concentração de professores na região Sudeste.

Perante essa realidade, cabe destacar que a adequação docente é um dos indicadores fundamentais para assegurar a qualidade da educação básica no País. Esse indicador mensura a correspondência entre a formação inicial do docente e a disciplina que leciona. A adequação docente pode ser categorizada em cinco grupos ou graus, como especificado na Nota Técnica nº 20, divulgada em 21 de novembro de 2014 pelo Inep:

- 1) Docentes com formação superior de licenciatura na mesma disciplina que lecionam ou bacharelado na mesma disciplina com curso de complementação pedagógica concluído.
- 2) Docentes com formação superior de bacharelado na disciplina correspondente, mas sem licenciatura ou complementação pedagógica.
- 3) Docentes com licenciatura em área diferente daquela que lecionam ou com bacharelado nas disciplinas da base curricular comum e complementação pedagógica concluída em área diferente daquela que lecionam.
- 4) Docentes com outra formação superior não considerada nas categorias anteriores.
- 5) Docentes que não possuem curso superior completo. (Brasil. Inep, 2014, Quadro 1).

O PNE prevê a ampliação da adequação docente em sua Meta 15:

Garantir, em regime de colaboração entre a União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios, no prazo de 1 (um) ano de vigência deste PNE, política nacional de formação dos profissionais da educação de que tratam os incisos I, II e III do caput do art. 61 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, assegurado que todos os professores e as professoras da educação básica possuam formação específica de nível superior, obtida em curso de licenciatura na área de conhecimento em que atuam. (Brasil. Lei nº 13.005, 2014).

A meta do PNE é atingir 100% das docências do ensino médio, até 2024, com professores com formação superior adequada à área de conhecimento na qual atuam. No período 2013-2019, esse indicador passou de 57,8% para 63,3%, no âmbito nacional (Gráfico 1). Nas regiões urbanas, esse percentual atinge 64,1%, em contraste com as regiões rurais, com 51,3% de adequação docente.

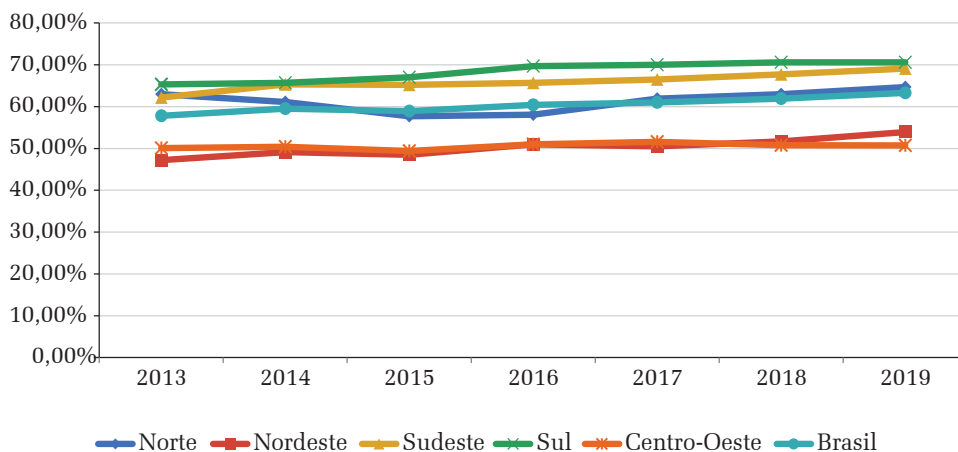


Gráfico 1 – Percentual de funções docentes com professores (de todos os componentes curriculares) cuja formação superior está adequada à área de conhecimento que lecionam, ensino médio – Brasil e grandes regiões – 2013-2019

Fonte: Painel de Monitoramento do PNE (Brasil. Inep, 2020b).

Considerando as diferenças regionais, os estados do Sul são os que possuem o maior percentual de adequação docente, chegando a 70,6%, seguidos pelos do Sudeste, 69,1%, e do Norte, 64,7%. Os estados das regiões Nordeste (53,9%) e Centro-Oeste (50,7%) estão situados abaixo da média nacional, tendo por base o ano de 2019.

64

Em relação às turmas do ensino médio, no período 2012-2019, o percentual de turmas atendidas por professores com formação compatível ao componente curricular que lecionam (grupo 1), no País, passou de 56,4% para 63,3% (Todos pela Educação, [s.d.]). Considerando os diferentes componentes curriculares selecionados, nesse mesmo período, esse percentual passou de: Língua Portuguesa (79,3% para 81,4%), Matemática (72% para 74%), Física (36,6% para 45,8%), Filosofia (37,5% para 48,3%) e Sociologia (20,6% para 32,2%), conformes dados da organização civil Todos pela Educação ([s.d]) para o primeiro percentual e do Inep para o segundo (Brasil. Inep, 2020a).

Dados do Censo Escolar 2020, conforme demonstra o Gráfico 2, revelam os componentes curriculares do ensino médio que apresentam menos da metade de seus docentes com formação adequada: Sociologia (36,3%), Língua Estrangeira (41,4%) e Física (49,6%).

Por outro lado, os componentes Biologia (82,9%), Educação Física (83,7%) e Língua Portuguesa (83,8%) são os únicos que apresentam adequação docente superior a 80%. No caso de Sociologia, componente curricular com a menor adequação docente observada, o Gráfico 3 detalha a evolução desse indicador no período 2013-2020. Destaca-se a variação positiva no percentual de professores do grupo 1 lecionando a disciplina, que passou de 11,8% para 36,3%.

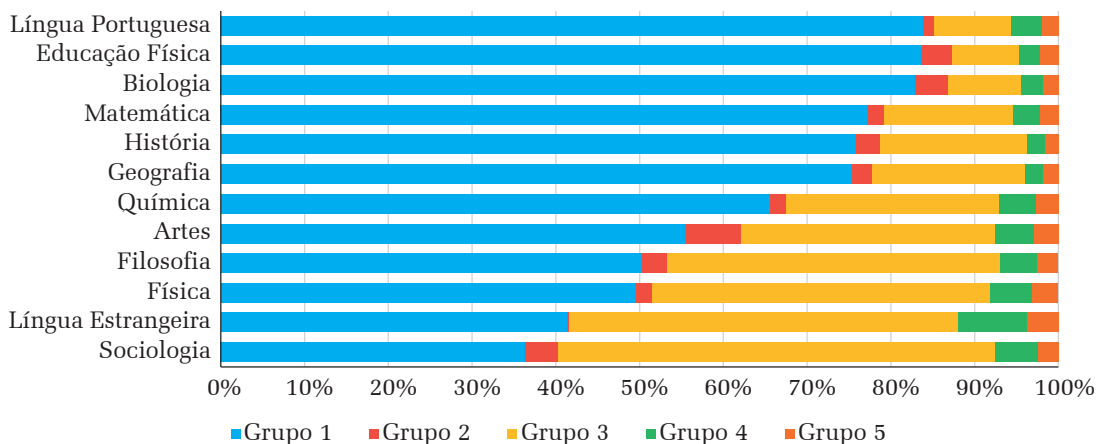


Gráfico 2 – Distribuição dos docentes por componente curricular, segundo o indicador de adequação da formação docente, ensino médio – Brasil – 2020

Fonte: Censo escolar 2020: divulgação dos resultados (Brasil. Inep (2021, p. 36).

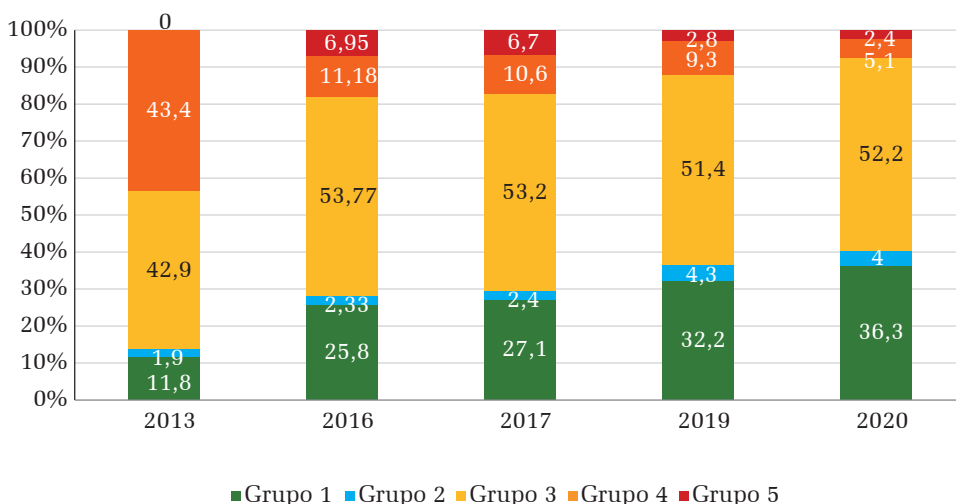


Gráfico 3 – Distribuição dos docentes de Sociologia, segundo o indicador de adequação da formação docente, ensino médio – Brasil – 2013/2016/2017/2019/2020

Fontes: Censo escolar 2013: perfil da docência no ensino médio regular (Brasil. Inep, 2015, p. 96-97); Censo escolar da educação básica 2016; notas estatísticas (Brasil. Inep, 2017, p. 20); Censo da educação básica 2017: resumo técnico (Brasil. Inep, 2019, p. 37); Censo da educação básica 2019: resumo técnico (Brasil. Inep, 2020, p. 57); Censo escolar 2020: divulgação dos resultados (Brasil. Inep, 2021, p. 36).

Do mesmo modo, ocorreu uma redução significativa dos professores do grupo 4, de 43,4% para 5,1%. Porém, mantém-se elevado o percentual do grupo 3, ou seja, docentes com licenciatura em área diferente daquela que lecionam ou com bacharelado nas disciplinas da base curricular comum e complementação pedagógica concluída em área diferente daquela que lecionam, chegando a 52,2% dos professores que ministravam o componente curricular em 2020.

A dificuldade em atender o que prevê a Meta 15 do PNE, quando a adequação docente impacta diretamente na qualidade da educação, influencia de forma significativa o desempenho dos estudantes, assim como impulsiona as taxas de abandono e o atraso escolar. Conforme Costa, Britto e Waltenberg (2020, p. 398-399):

Problemas sistemáticos como abandono e atraso escolar parecem acentuar-se quando professores ministram disciplinas com as quais não possuem formação compatível. Os resultados são robustos à adição gradual de controles e persistentes nas subamostras de escolas estaduais e urbanas. Professores sem formação específica enfrentam diferentes dificuldades nas suas atividades docentes (Ball, 2000) e os resultados sugerem que despertar o interesse dos jovens pela escola está entre elas.

Se houve avanços quanto à adequação docente nos últimos anos, o contexto de reforma do ensino médio e da mudança curricular continua a requerer ainda mais qualificação e adequação dos professores para lidar com dificuldades e com o conteúdo que ensinam. As mudanças na organização do ensino-aprendizagem não podem se tornar uma panaceia e tratar de forma secundária essa problemática, ainda mais se o objetivo é oferecer formação qualificada aos estudantes.

Considerações finais

A reforma do ensino médio e a BNCC normatizam e impactam a estruturação do trabalho escolar, a designação e atuação docente, bem como a formação dos estudantes. A opção por itinerários formativos e a flexibilização dos componentes curriculares não mais estabelecidos por disciplinas colocaram na mesa, mais uma vez, o tema da formação inicial e da adequação docente.

Ao seguir as recomendações da Meta 15 do PNE, em termos das políticas de formação inicial e continuada de professores, há possibilidade de que transitemos pelas mudanças em questão, garantindo qualificação ao trabalho docente. Embora tenha havido avanços nos últimos anos, os dados apresentados mostraram importantes limites para o cumprimento do PNE (Meta 15).

A meta de 100% de adequação do ensino médio até 2024 se defronta com percentuais que evidenciam a tendência de que ela não será cumprida, tanto para a Sociologia (36,3% em 2020) como para a Língua Portuguesa (83,8% em 2020), entre outros componentes curriculares. Relativamente à adequação dos professores de Sociologia, as mudanças legais e as disputas políticas vinculadas a tais modificações apresentam elementos que exigem atenção e ação. Os itinerários formativos precisam da consistência das Ciências Sociais e da Sociologia na interpretação das relações sociais até mesmo entre aqueles que optem por formações mais técnicas. Os indivíduos vivem em sociedade e disputam posições, julgamentos e ações, ainda que não coloquem essas questões no primeiro plano de atenção no cotidiano. Os jovens do ensino médio têm o direito e professores e gestores têm o dever de proporcionar esse conhecimento.

Nesse sentido, a relação entre adequação docente e formação qualificada para a aprendizagem e o desempenho dos estudantes não depende apenas de políticas que reformem estruturas curriculares e formativas no ensino médio. Elas dependem da ação dos professores e da equipe escolar. Assim, para a observância prática das recomendações da BNCC, é necessário contar com componentes curriculares que valorizem os conteúdos disciplinares aplicados aos formatos de competências e habilidades, segundo os itinerários formativos ofertados aos estudantes.

O campo do ensino de Sociologia se situa no âmbito da disputa por formação escolar que habilite a reflexão crítica e propositiva com vistas a desenvolver a competência para a participação em debates públicos e na defesa de valores caros à democracia. O trabalho pedagógico que parte de suas bases teórico-metodológicas permite a apropriação de recursos pelos jovens estudantes para se entenderem como pessoas situadas no espaço social e capazes de assumir protagonismo em suas trajetórias educacional e social, bem como no espaço público. A adequada formação e destinação do trabalho docente é o meio para se alcançar esse objetivo.

Referências bibliográficas

BODART, C. N.; CIGALES, M. P. Ensino de Sociologia no Brasil (1993-2015): um estado da arte na pós-graduação. *Revista de Ciências Sociais*, Fortaleza, v. 48, n. 2, p. 256-281, jul./dez. 2017.

BODART, C. N.; FEIJÓ, F. As Ciências Sociais no currículo do ensino médio brasileiro. *Revista Espaço do Currículo*, João Pessoa, v. 13, n. 2, p. 219-234, maio/ago. 2020.

BODART, C. N.; PEREIRA, T. I. Breve balanço do subcampo “ensino de Ciências Sociais” no Brasil e o papel da Associação Brasileira de Ensino de Ciências Sociais – ABECS. *Cadernos da Associação Brasileira de Ensino de Ciências Sociais*, Rio de Janeiro, v. 1, n. 1, p. 1-10, jan./jun. 2017.

BODART, C. N.; SILVA, R. S. Um “raio-x” do professor de Sociologia brasileiro: condições e percepções. *Estudos de Sociologia*, Recife, v. 2, n. 22, p. 197-233, 2016.

BODART, C. N.; SILVA, R. S. Quem leciona Sociologia após 10 anos de presença no ensino médio brasileiro? In: BODART, C. N.; LIMA, W. L. S. (Org.). *O ensino de Sociologia no Brasil*. Maceió: Editora Café com Sociologia, 2019. v. 1, p. 35-58.

BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 5 out. 1988. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicaocompilado.htm. Acesso em: 19 jul. 2021.

BRASIL. Emenda Constitucional nº 59, de 11 de novembro de 2009. Acrescenta § 3º ao art. 76 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias para reduzir, anualmente, a partir do exercício de 2009, o percentual da Desvinculação

das Receitas da União incidente sobre os recursos destinados à manutenção e desenvolvimento do ensino de que trata o art. 212 da Constituição Federal, dá nova redação aos incisos I e VII do art. 208, de forma a prever a obrigatoriedade do ensino de quatro a dezessete anos e ampliar a abrangência dos programas suplementares para todas as etapas da educação básica, e dá nova redação ao § 4º do art. 211 e ao § 3º do art. 212 e ao caput do art. 214, com a inserção neste dispositivo de inciso VI. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 12 nov. 2009. Seção 1, p. 8.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 23 dez. 1996. Seção 1, p. 27833.

BRASIL. Lei nº 11.684, de 02 de junho de 2008. Altera o art. 36 da Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, [...] para incluir a Filosofia e a Sociologia como disciplinas obrigatórias nos currículos do ensino médio. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 3 jun. 2008. Seção 1, p. 1.

BRASIL. Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014. Aprova o Plano Nacional de Educação – PNE e dá outras providências. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 26 jun. 2014. Seção 1, p. 1. Edição extra.

BRASIL. Lei nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017. Altera as Leis nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 [...] e 11.494, de 20 de junho 2007, [...] e institui a Política de Fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 17 fev. 2017. Seção 1, p. 1.

68

BRASIL. Medida Provisória nº 746, de 22 de setembro de 2016. Institui a política de fomento à implementação de escolas de Ensino Médio em tempo integral, altera a lei nº 9394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional, e a Lei nº 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, e dá outras providências. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 23 set. 2016, p. 1. Edição Extra.

BRASIL. Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Ciências Sociais (Anpocs). *Nota pública pela revogação da Lei da Reforma do Ensino Médio – nº. 13415/2017 e retirada da proposta de BNCC apresentada em abril de 2018*. Brasília, DF, 17 jul. 2018. Disponível em: <https://www.anpocs.com/index.php/ciencias-sociais/destaques/1900-entidades-lancam-nota-publica-solicitando-revogacao-da-reforma-do-ensino-medio-e-retirada-da-proposta-da-bncc>. Acesso em: 6 mar. 2021.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação (CNE). Câmara de Educação Básica (CEB). Resolução nº 3, de 21 de novembro de 2018. Atualiza as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 22 nov. 2018. Seção 1, p. 21. Disponível em: https://www.in.gov.br/materia/-/asset_publisher/Kujrw0TZC2Mb/content/id/51281622. Acesso em: 19 jul. 2021.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep). *Nota técnica n° 020/2014. Indicador de adequação da formação do docente da educação básica*. Brasília, DF, 21 nov. 2014. Disponível em: https://download.inep.gov.br/informacoes_estatisticas/indicadores_educacionais/2014/docente_formacao_legal/nota_tecnica_indicador_docente_formacao_legal.pdf. Acesso em: 7 jul. 2021.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep). *Censo escolar 2013: perfil da docência no ensino médio regular*. Brasília, DF, 2015. Disponível em: https://download.inep.gov.br/publicacoes/institucionais/estatisticas_e_indicadores/censo_escolar_2013_perfil_da_docencia_no_ensino_medio_regular.pdf. Acesso em: 19 jul. 2021.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep). *Censo escolar da educação básica 2016: notas estatísticas*. Brasília, DF, 2017. Disponível em: https://download.inep.gov.br/educacao_basica/censo_escolar/notas_estatisticas/2017/notas_estatisticas_censo_escolar_da_educacao_basica_2016.pdf. Acesso em: 19 jul. 2021.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep). *Censo da educação básica 2017: resumo técnico*. Brasília, DF, 2019. Disponível em: https://download.inep.gov.br/publicacoes/institucionais/estatisticas_e_indicadores/resumo_tecnico_censo_da_educacao_basica_2017.pdf. Acesso em: 19 jul. 2021.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep). *Censo da educação básica 2019: resumo técnico*. Brasília, DF, 2020a. Disponível em: https://download.inep.gov.br/publicacoes/institucionais/estatisticas_e_indicadores/resumo_tecnico_censo_da_educacao_basica_2019.pdf. Acesso em: 19 jul 2021.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep). *Painel de monitoramento do PNE*. [Online]. Publicado em 10 nov. 2020b. Atualizado em 17 nov. 2020b. Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/aceso-a-informacao/dados-abertos/inep-data/painel-de-monitoramento-do-pne>. Acesso em: 19 jul. 2021.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep). *Censo escolar 2020: divulgação dos resultados*. Brasília, DF, 29 jan. 2021. Disponível em: https://download.inep.gov.br/censo_escolar/resultados/2020/apresentacao_coletiva.pdf. Acesso em: 8 jul. 2021.

BRASIL. Ministério da Educação (MEC). Base Nacional Comum Curricular: educação é a base. Brasília, DF, 2018. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=79601-anexo-texto-bncc-reexportado-pdf-2&category_slug=dezembro-2017-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 20 mar. 2021.

BURGOS, M. B. O processo de construção da proposta da Sociologia para a Base Nacional Curricular Comum. In: SILVA, I. F.; GONÇALVES, D. N. (Org.). *A Sociologia na educação básica*. São Paulo: Annablume, 2017. p. 107-127.

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*, Rio de Janeiro, v. 1, p. 187-205, jan./jul. 2017.

COSTA, R.; BRITTO, A.; WALTENBERG, F. Efeitos da formação docente sobre resultados escolares do ensino médio. *Estudos Econômicos*, São Paulo, v. 50, n. 3, p. 369-409, jul./set. 2020.

CRAVO, G.; REIS, J. A defesa pública da Sociologia por cientistas sociais e da Filosofia por filósofos durante a tramitação da Medida Provisória 746/2016. *Cadernos da Associação Brasileira de Ensino de Ciências Sociais*, Rio de Janeiro, v. 1, n. 2, p. 27-46, 2017.

FERREIRA, W.; ALVADIA FILHO, A. A serpente pedagógica: o projeto Escola Sem Partido e o ensino de Sociologia no Brasil. *e-Mosaicos*, Rio de Janeiro, v. 6, n. 12, p. 64-80, ago. 2017.

HANDFAS, A. O que temos pesquisado sobre os livros didáticos de Sociologia? In: GONÇALVES, D. N.; MOCELIN, D. G.; MEIRELLES, M. (Org.). *Rumos da Sociologia no ensino médio: ENASEB 2015, formação de professores, Pibid e experiências de ensino*. Porto Alegre: CirKula, 2016. p. 131-142.

KOEPSSEL, E. C. N.; GARCIA, S. R. O.; CZERNISZ, E. C. S. A tríade da reforma do ensino médio brasileiro: Lei nº 13.415/2017, BNCC e DCNEM. *Educação em Revista*, Belo Horizonte, v. 36, p. 1-14, 2020.

MOCELIN, D. G.; RAIZER, L. Ensino da Sociologia no Rio Grande do Sul: histórico da disciplina, formação do professor e finalidade pedagógica. *Revista Brasileira de Sociologia*, [S. l.], v. 2, p. 101-127, 2014.

MORAES, A. Ensino de Sociologia: periodização e campanha pela obrigatoriedade. *Cadernos Cedes*, Campinas, v. 31, n. 85, p. 359-382, set./dez. 2011.

OLIVEIRA, A.; RAIZER, L. Formação de professores de Ciências Sociais. In: CARUSO, H.; SANTOS, M. B. (Org.). *Rumos da Sociologia na educação básica: reformas, resistências e experiências de ensino – Enaseb 2017*. Porto Alegre: CirKula, 2019. p. 159-168.

OLIVEIRA, R. R. A.; DIONYSIO, D.; ANTUNES, K. C. V. Formação de professores de Sociologia: perfil e prática na rede estadual de ensino de Juiz de Fora, MG. *CSONline: Revista Eletrônica de Ciências Sociais*, Juiz de Fora, n. 28, p. 87-101, 2019.

PEREIRA, T. I. Ensino de Sociologia e educação popular: problematizando a escola pública. *Inter-Legere: Revista da Pós-Graduação em Ciências Sociais da UFRN*, Natal, v. 1, n. 18, p. 133-149, jan./jun. 2016.

RAIZER, L. Perfil do(a) professor(a). In: BRUNETTA, A. A.; BODART, C. N.; CIGALES, M. P. (Org.). *Dicionário do ensino de Sociologia*. Maceió: Editora Café com Sociologia, 2020. p. 282-285. (Série Ensino de Sociologia).

RAIZER, L. et al. O ensino da disciplina de Sociologia no Brasil: diagnóstico e desafios para a formação de professores. *Revista Espaço Acadêmico*, Maringá, v. 16, n. 190, p. 15-26, mar. 2017.

SANTOS, M. B. Diretrizes curriculares estaduais para o ensino de Sociologia: em busca do mapa comum. *Percursos*, Florianópolis, v. 13, n. 1, p. 40-59, jan./jun. 2012.

SILVA, I. L. F.; ALVES NETO, H. F.; VICENTE, D. V. A proposta da Base Nacional Comum Curricular e o debate entre 1988 e 2015. *Ciências Sociais Unisinos*, São Leopoldo, v. 51, n. 3, p. 330-342, set./dez. 2015.

SILVA, M. R. Ampliação da obrigatoriedade escolar no Brasil: o que aconteceu com o ensino médio? *Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação*, Rio de Janeiro, v. 28, n. 107, p. 274-291, abr./jun. 2020.

TODOS PELA EDUCAÇÃO. *Observatório do PNE: formação de professores*. [s.d.]. Disponível em: <https://www.observatoriodopne.org.br/meta/formacao-de-professores>. Acesso em: 19 mar. 2021.

Leandro Raizer, doutor pela Universidade Federal do Rio Grande de Sul (UFRGS) e pós-doutor em Sociologia pela University of Oxford, é docente na UFRGS.
leandroraiser@gmail.com

Célia Elizabete Caregnato, doutora pela Universidade Federal do Rio Grande de Sul (UFRGS) e pós-doutora em Educação pela University of Wisconsin, é docente na UFRGS.
celia.caregnato@gmail.com

Thiago Ingrassia Pereira, doutor pela Universidade Federal do Rio Grande de Sul (UFRGS) e pós-doutor em Educação pela Universidade de Lisboa, é docente na Universidade Federal da Fronteira Sul (UFFS).
thiago.ingrassia@gmail.com

Recebido em 30 de março de 2021

Aprovado em 22 de junho de 2021