

18º Congresso Brasileiro de Sociologia

26 a 29 de Julho de 2017, Brasília (DF)

Grupo de Trabalho 11: Ensino de Sociologia

Título do Trabalho: **A SOCIOLOGIA NO ENSINO MÉDIO NO MARANHÃO:
Novos modelos formativos e a situação do mercado de trabalho**

**Gamaliel da Silva Carreiro: Prof. Dr. Departamento de Sociologia e Antropologia –
Universidade Federal do Maranhão**

A SOCIOLOGIA NO ENSINO MÉDIO NO MARANHÃO:

Novos modelos formativos e a situação do mercado de trabalho

RESUMO

Nos últimos dez anos houve uma ampliação de cursos e modelos formativos oferecidos aos interessados na carreira de docente de sociologia no Ensino Médio do Maranhão. Além dos tradicionais cursos de licenciatura em Ciências Sociais (CS), ofertados por UFMA e UEMA, surgiram algumas alternativas desde 2009. A primeira ofertou entre 2009 e 2014, uma segunda licenciatura em CS (UFMA/PARFOR) com duração de dois anos, destinada a professores da rede pública de ensino. A partir de 2010, a UFMA inova, criando cursos de ciências humanas, com habilitação em sociologia disponibilizado em três campi do interior do Estado. Por seu lado, a IES ofertam licenciatura em sociologia, na modalidade a distancia, com numero quase ilimitado de vagas. O presente trabalho visa, por um lado, discutir os novos modelos formativos, problematizar sua estrutura curricular, observando comparativamente, algumas alterações no perfil profissional dos novos docentes. Por outro, destacar que, embora a oferta de vagas na rede publica tenha aumentado em mais de 350% na área, em apenas 6 anos, formam-se poucos profissionais a cada ano, resultado de elevadas taxas tanto de evasão quanto de retenção. Constata-se ainda baixa procura por estes cursos tanto nas IES, quanto nos campi do continente. Por fim, percebe-se uma distribuição desigual dos profissionais pelo Estado: Enquanto na capital o mercado de trabalho encontra-se saturado, dezenas de municípios continuam sem um único profissional habilitado em sociologia.

1. Uma nota metodológica preliminar

O presente trabalho é uma primeira tentativa de sistematização dos resultados da pesquisa iniciada em 2016 intitulada **A FORMAÇÃO DE PROFESSORES DE SOCIOLOGIA NO MARANHÃO: UMA ANÁLISE DOS CURRÍCULOS DE LICENCIATURAS EM CIÊNCIAS SOCIAIS E SOCIOLOGIA**, onde nos propomos a conhecer de forma sistematizada o campo da sociologia do Ensino Médio desta unidade federativa. Neste primeiro momento, a pesquisa se volta especialmente para a descrição e análise dos cursos que existem no Estado. Infelizmente não há espaço para uma digressão maior sobre a pesquisa, seus caminhos e desdobramentos, de modo que me restringirei a indicar algumas estratégias metodológicas que estão possibilitando a investigação e alguns resultados preliminares, o que permitirá dialogar com os colegas do GT e incorporar críticas e aportes teóricos.

Em meio as várias possibilidades de proceder a investigação, optamos por concentrar nossos esforços na análise da documentação disponível sobre os cursos em funcionamento. Neste caso, para o presente texto, um recorte foi feito de modo que nos concentraremos nos Projetos Políticos Pedagógicos (doravante PPPs) que tratam dos

princípios gerais que regem estes cursos. Especialmente daremos atenção as propostas de formação de professores explicitadas nas matrizes curriculares. O que elas nos informam? Qual a visão que a instituição ou os idealizadores dos cursos tem do que é ser professor de sociologia no Ensino Médio (EM)? Que conhecimentos específicos tais instituições acreditam que ele precisa dominar? Qual a relação entre a situação do Estado e a vida nacionalmente neste assunto? Que impactos as novas formatações de cursos de licenciatura em Ciências Sociais/sociologia podem ter no campo da Sociologia do EM, especialmente em algumas de suas lutas (seu status, reconhecimento e legitimação)?

Obviamente ao nos enveredarmos por um caminho metodológico, a saber, a análise documental, outros não poderão ser percorridos, pelo menos com o mesmo empenho. Ao mesmo tempo o caminho que escolhemos esconde diversas armadilhas, como todos os outros. Ele esconde distorções entre o escrito e o praticado. Esconde questões relativas ao que é efetivamente tratado em cada disciplina, para além de suas ementas. Encobre a formação dos professores que ministram tais disciplinas, bem como suas subjetividades, seus limites e capacidades na ministração dos cursos. Cria uma “cortina de fumaça” sobre os alunos que se matriculam, suas origens sociais, suas capacidades cognitivas, seus interesses e afinidades com esta formação. Estas e muitas outras questões devem servir de balizas limitadoras e ponderadoras das interpretações que se fará aqui. Contudo, acreditamos ser de grande importância investir tempo na descrição e análise das propostas de formação de professores de sociologia contidas nos PPPs das diversas instituições atuantes no Estado para, então, avançarmos com outras linhas de pesquisa e outras estratégias metodológicas. Concomitante as análises documentais, algumas investigações e observações de campo estão sendo feitas e poderão ser utilizadas ao longo do texto para endossar/adensar algumas argumentações.

Dito isto, o presente artigo foca seu olhar sobre os cursos de licenciatura em Ciências Sociais e Sociologia a disposição no Estado do Maranhão, tanto na rede pública quanto na iniciativa privada, incluindo os cursos presenciais e os oferecidos na modalidade à distância e ainda o de segunda licenciatura de um programa especial (Sociologia/PARFOR-UFMA). Como dito antes, nosso olhar se concentrará na

documentação à disposição, em especial os Projetos Políticos Pedagógicos (PPP) com suas matrizes curriculares. Sobre isso, importa ponderarmos que, embora tenhamos encontrado algumas informações sobre o curso de Sociologia na modalidade à distância da Universidade Paulista (UNIP), não tivemos acesso ao PPP nem à matriz curricular, mas, apenas a lista das disciplinas que compõe a formação, mas que não sabemos se está em uma sequência do curso. O mais provável é que não. Por esse motivo, não poderemos avançar na análise das propostas desta instituição, ficando ela, portanto, de fora da análise.

2. A formação de professores de Ciências Sociais e sociologia no Maranhão nos últimos 20 anos.

A história das ciências sociais (doravante CS) no Maranhão é recente e a da formação de professores ainda mais. O curso de Ciências Sociais mais antigo do Maranhão é o da Universidade Federal do Maranhão. Foi criado em 1986 e teve sua primeira turma selecionada pelo vestibular em 1987. Atendendo a regulamentação da profissão de sociólogo da época, surgiu com a missão de formar bacharéis para atuar no campo da Sociologia, Ciência política e Antropologia. Foi reconhecido em 27/10/1993 pela Portaria N. 1.544.

Em 1999, o departamento de ciências sociais daquela universidade implanta a licenciatura em CS, visando habilitar os alunos que já estavam em formação de bacharéis a atuarem também no Ensino Médio, desde que complementassem a formação cursando algumas disciplinas a mais. O modelo de formação adotado na época era o mesmo vigente em outras partes do país e amplamente conhecido na literatura especializada como modelo 3+1. No caso do curso em questão, 4+1 no qual os alunos cursavam todo o bacharelado e em seguida completavam a formação com disciplinas específicas dos cursos de licenciatura (COSTA; 2016).

Em 2006, o supracitado departamento, historicamente marcado pela tradição do bacharelado, foi reestruturado em: Bacharelado e Modalidade Conjunta (bacharelado e

licenciatura)¹, objetivando atender a nova demanda por profissionais licenciados em sociologia criada pela supracitada lei.

Entre 2006 e 2010, este curso funcionou, portanto, nestes moldes, sendo o bacharelado obrigatório. Aos discentes que desejassem uma segunda profissão (a de professor do EM) deveriam optar pela modalidade conjunta, cursando também a licenciatura².

Algumas alterações na legislação federal foram ocorrendo ao longo da segunda metade da década do século XXI e, surgiram novos entendimentos nos Referenciais Curriculares Nacionais sobre os Cursos de Bacharelado e Licenciatura de modo que em abril de 2010, se inicia a extinção da formação conjunta. Os departamentos e coordenações em todo o país são obrigados a separar as duas modalidades e a criar dois cursos distintos: Bacharelado e Licenciatura em Ciências Sociais.

O constrangimento legal sofrido pelo departamento de sociologia e antropologia da UFMA para criar um curso específico de licenciatura em ciências sociais teve, no nosso entender, efeitos positivos importantes e tem contribuído com o esforço nacional e estadual de fortalecimento da profissão e dos profissionais que atuam no Ensino Médio como professores de sociologia. Entretanto, não fosse a imposição federal a separação não havia ocorrido.

A ampliação e expansão da universidade Federal da capital para o restante do Estado com a adesão da UFMA ao REUNI, fortaleceu campus antigos, como o da cidade de Imperatriz e Bacabal, mas, também, permitiu a abertura de novos campi e novos cursos, muitos dos quais de licenciatura. Merece destaque, para os propósitos deste texto, os de licenciatura em ciências humanas com habilitação em sociologia. Assim, foi por meio do REUNI que, em 2010, o campi da cidade de Bacabal iniciou o curso de ciências humanas com habilitação em sociologia formando, em 2014, 16 licenciados, oriundos da primeira turma, embora ela tenha começado suas atividades com 60 matriculados. Semelhantemente, as cidades de Imperatriz e São Bernardo dispõem de um

¹ Resolução CONSEPE nº 522/2007

² Ambas as modalidades eram oferecidas nos turnos vespertino e noturno, sendo este último turno uma inovação do PPP de 2006, que visava ampliar a oferta de vagas nas Ciências Sociais e torná-las acessíveis também para um público impossibilitado de estudar no período diurno

curso de ciências humanas com habilitação em sociologia nascidos no mesmo ano e com entrada anual de 60 alunos.

Outra frente de expansão da Universidade Federal no campo das licenciaturas - da qual a sociologia fizera parte – e que merece nossa atenção foi a adesão da universidade aos programas de fortalecimento da educação Básica, com os cursos de formação de professores em primeira e segunda licenciatura (PARFOR/PROFBPAR). Infelizmente não temos espaço aqui para uma caracterização mais detalhada desse programa, de modo que nos restringiremos a salientar o fato da UFMA ter abraçado essa política pública e o departamento de sociologia e antropologia, convocado a aderir ao programa em 2009. Na época o supracitado departamento optou por oferecer apenas o curso na modalidade de segunda licenciatura, embora houvesse uma elevada demanda também pela primeira licenciatura.

Entre os anos de 2009 e 2013 foram abertas sete turmas de Segunda Licenciatura em Ciências Sociais - Imperatriz (duas turmas), Coroatá, Lago da Pedra, Santa Inês, Codó e Presidente Médici - e até 2016 formaram-se 109 profissionais. O quadro abaixo apresenta um resumo das informações sobre as turmas.

Tabela 16: Segunda Licenciatura em Ciências Sociais PARFOR/PROFBPAR/UFMA/Ciências Sociais 2009-2016.

| Semestre | Período de Realização | Município | Nº de matriculados | Nº de concluintes | Porcentagem de Formandos |
|--------------|-----------------------|-------------------|--------------------|-------------------|--------------------------|
| 2009.2 | 2009-2012 | Imperatriz | 40 | 22 | 55% |
| 2010.2 | 2010-2013 | Coroatá | 46 | 21 | 47% |
| | 2010-2014 | Imperatriz | 41 | 13 | 32% |
| | 2010-2015 | Lago da Pedra | 56 | 14 | 25% |
| 2012.2 | 2012-2015 | Santa Inês | 46 | 9 | 19,5% |
| 2013.2 | 2013-2016 | Codó | 26 | 11 | 42,3% |
| | 2013-2016 | Presidente Médici | 46 | 19 | 41,3% |
| Total | | | 301 | 109 | 36,2% (média) |

Fonte: Pesquisa Própria

A UFMA não é a única instituição maranhense a formar estes profissionais. A Universidade Estadual do Maranhão (UEMA) iniciou o curso de ciências sociais em 2006, e, semelhantemente a instituição federal, nasceu como curso de bacharelado, mas, ao longo dos anos viu-se obrigada a oferecer também a formação docente dadas as boas perspectivas de um mercado de trabalho que se abria. Semelhantemente ao que

ocorrera na UFMA, o departamento de CS da UEMA optou também por oferecer a formação em modalidade conjunta (bacharelado e licenciatura). A separação em dois cursos distintos só ocorreu em 2013³. A título de informação adicional, entre 2010 e 2015, a universidade formou 30 alunos nessa modalidade conjunta.

Ao longo dos últimos anos surgiram, outras alternativas para os interessados em atuarem como professores de sociologia do Ensino Médio, qual seja: os cursos de sociologia à distância oferecidos pelas redes privadas de ensino⁴. Mas, mesmo nesses casos, a possibilidade de cursar sociologia está disponível quase que exclusivamente na capital maranhense. Apenas a Universidade Paulista (UNIP), em tese, disponibiliza o curso de sociologia fora de São Luís, podendo funcionar também na cidade de Açailândia⁵. As outras duas instituições privadas que oferecem licenciatura em sociologia à distância (Centro Universitário Leonardo Da Vinci – UNIASSELVE – E Universidade Norte do Paraná – UNOPAR -) só possuem cursos em São Luís.

Até o ano de 2016, nenhuma das três instituições acima indicadas, conseguira iniciar turmas de sociologia no Estado. Nossas pesquisas indicam que a procura por estes cursos tem sido muito pouca, inviabilizando a abertura de turmas. Embora o número de inscritos exigido por elas seja relativamente baixo – em média 25 alunos - e as mensalidades que variam de 150,00 e 270,00 reais, uma das mais baixas do mercado a procura continua baixa. A UNIP não nos informou se conseguiu abrir alguma turma em Açailândia nesse período, nem mesmo se já formou algum profissional no Estado, mas pelas nossas conversas com funcionários da instituição, o mais provável é que não.

Abaixo apresentamos um quadro com alguns dados que podem fornecer uma visão da situação da licenciatura em ciências sociais/sociologia no Estado entre 2006 e 2014.

³ Importa salientar que há uma relação muito estreita entre os cursos de CS da UFMA e da UEMA, sobretudo, porque uma parte importante do quadro de professores da UEMA, no passado, foram alunos da UFMA, especialmente numa época em que o bacharelado estava consolidado e a licenciatura era algo incipiente.

⁴ A iniciativa privada não tem se interessado em investir capital na abertura de cursos presenciais de licenciatura em sociologia ou ciências sociais.

⁵ Fonte da pesquisa: **portal – MEC** (2015)

Tabela: Número de Formados em Ciências Sociais: Diversas Modalidades, diversas universidades entre 2006 e 2014.

| Instituição | Município | Nº de Vagas Anuais | Ano Início | Nº de Formados |
|--------------|----------------------------|--------------------------|------------|-------------------------------------|
| UFMA | São Luís | 40 | 2006 | 72 (2009-2014) |
| UFMA | Bacabal | 60 | 2010 | 16 (2014) |
| UFMA | Imperatriz | 60 | 2010 | 1 (2014) |
| UFMA | São Bernardo | 60 | 2010 | 18 (2014) |
| UFMA | POFEBPAR/PARFOR | Indefinido | 2009 | 70 (2011-2014) |
| UEMA | São Luís | 40 | 2006 | 30 (2010-2014) |
| UNOPAR | São Luís/Brasil | 46900 (em todo o Brasil) | 2014 | Até 2015 não foram iniciadas turmas |
| UNIASSELVI | São Luís/Brasil | 450 (em todo o Brasil) | 2006 | Até 2015 não foram iniciadas turmas |
| UNIP | São Luís/Açailândia/Brasil | 60 (em todo o Brasil) | 2014 | Até 2015 não foram iniciadas turmas |
| Total | | | | 207 |

Fonte: Pesquisa Própria

3. Comparando as matrizes curriculares dos modelos formativos

Uma vez, encontradas as instituições que oferecem a formação em Ciências Sociais/sociologia, importa, agora, focar o nosso olhar em seus PPPs, especialmente, para este trabalho, nos concentraremos em suas matrizes curriculares, e, posteriormente, nos aventurando a algumas possíveis interpretações.

Para termos uma imagem melhor dos cursos optamos aqui por apresentar, conforme a tabela abaixo, a matriz curricular dos cursos oferecidos no Estado.

Tabela comparativa dos cursos que formam professores de sociologia no Maranhão (2017)

| Faculdade | 1 SEM. | 2 SEM | 3. SEM | 4 SEM | 5 SEM | 6 SEM | 7 SEM | 8 SEM | 9 SEM |
|-----------|--|--|---|---|---|---|--|--|----------|
| UFMA CS | Form. Do mundo contemporâneo Filosofia Sociologia 1 Antropologia 1 CP 1*** | Psic. Educacional Lecs 1* Sociologia 2 Antropologia 2 CP 2 | Psic Educ 2 Lecs 2 Sociologia 3 Antropologia 3 CP 3 | Didática 1 Lecs3 Sociologia 4 Antropologia 4 CP 4 | Didática 2 Lecs4 Sociologia 5 Antropologia 5 CP 5 | Introd. Ao met. Das Ciências sociais Meio ambiente Sociologia 6 Antropologia 6 CP 6 | LIBRAS Estag. Curricular (prática de ensino) Cultura Brasileira | Monografia Estagio curricular (licenciatura) MTPCS** | Optativa |

| | | | | | | | | | |
|----------------|---|--|---|---|---|--|---|--|-------|
| UEMA | <p>Introd. A filosofia</p> <p>Introd. A antropologia</p> <p>Introd. A CP</p> <p>Introd. A Sociologia.</p> <p>Metod. Científica</p> <p>Geografia humana e econômica</p> | <p>Teoria sociologia em Durkheim</p> <p>Teoria antropológica clássica</p> <p>Teoria grega e medieval</p> <p>Hist.. Social, política e econômica</p> <p>Inrod. a economia</p> <p>Produção textual</p> | <p>Teoria sociológica em Marx</p> <p>LIBRAS</p> <p>Teoria política Moderna</p> <p>Estatística aplicada a educação</p> <p>História da educação</p> <p>Teoria sociológica em weber</p> <p>História social, política e econômica brasileira</p> | <p>Fund. Sociol. Da educação</p> <p>Teoria do estado</p> <p>Teoria e método de pesqui. Em CS</p> <p>Antropologia contemporânea</p> <p>Sociologia do trabalho</p> <p>Filosofia da educação</p> | <p>História das CS no Brasil</p> <p>Política educacional brasileira</p> <p>Métodos e técnicas de pesquisa em CS</p> <p>Psicologia da aprendizagem</p> <p>Praticas curriculares na dimensão político-social</p> | <p>Sociologia rural</p> <p>Antropologia afrobrasileira</p> <p>Sociologia urbana</p> <p>Optativa 1</p> <p>Didática</p> <p>Praticas curriculares na dimensão educacional</p> | <p>Sociologia contemporânea</p> <p>Antropologia indígena</p> <p>Psicologia da educação</p> <p>Metodologia do ensino em CS</p> <p>Optativa II</p> <p>Praticas curriculares na dimensão educacional</p> | <p>Estagio curricular supervisionado (405h)</p> <p>TCC</p> <p>Ativ. Acad. Cientif. E culturais (220h)</p> | |
| UFMA CH | <p>Tecnolog. Da inform. Aplicada a educação</p> <p>Introd. A história</p> <p>Fund sócio-filosóficos da educação</p> <p>Introd. A sociologia</p> <p>Fundamentos de Geografia</p> | <p>Antrop. Filosófica</p> <p>Noções de cartografia</p> <p>Cultura, identidade e diversidade</p> <p>Psicol. da educ.</p> <p>História da Europa 1</p> | <p>História da Europa II</p> <p>Sociologia clássica</p> <p>Produção e organização do espaço agrário e urbano</p> <p>Pratica do ensino das ciências humanas</p> <p>Ética e filosofia ambiental</p> <p>Didática e organização do trabalho escolar</p> | <p>História e política educacional</p> <p>História do Brasil e do Maranhão</p> <p>Fundamentos de geologia e geomorfologia</p> <p>Sociologia contemporânea</p> <p>Estágio (ensino fundamental)</p> | <p>Teoria do conhecimento e filosofia das ciências</p> <p>Seminário de trabalho final de curso 1</p> <p>Educação para a diversidade</p> <p>História da américa colonial</p> <p>Pratica e analise do livro didático</p> <p>Estágio (EF.)</p> | <p>História da África</p> <p>Estado e sociedade</p> <p>Fundamentos de climatologia e hidrografia</p> <p>LIBRAS</p> <p>Estágio (ens. Fund)</p> | <p>Seminários de trabalho final de curso</p> <p>Educação, cultura e sociedade</p> <p>Epistemologia das CS</p> <p>Sociologia do trabalho</p> <p>Sociedade e ambiente</p> <p>Estágio (EM)</p> | <p>Optativa (60h)</p> <p>Optativa (60h)</p> <p>Optativa (60h)</p> | |
| UFMA PARFOR | <p>Currículo</p> <p>Ed. Especial</p> <p>Met. De Estudos</p> <p>Sociologia 1</p> <p>Antropologia 1</p> | <p>LIBRAS</p> <p>CP1</p> <p>Lecs 1</p> <p>Sociologia 2</p> <p>LATS (eletiva) ****</p> <p>Estagio 1</p> | <p>LECS 2</p> <p>Sociologia 3</p> <p>CP2</p> <p>Antropologia 2</p> <p>Ativid. acad. científico. Culturais (livre escolha)</p> <p>Estágio supervisionado</p> <p>II</p> | <p>Optativa</p> <p>Sociologia IV</p> <p>Seminários de monografia</p> <p>Educação e sociedade</p> <p>TCC</p> <p>Estagio supervisionado</p> <p>III</p> | ----- | ----- | ----- | ----- | ----- |
| EAD UNIALSELVI | <p>Metd. Científica</p> <p>Educ e Diversidade</p> <p>LIBRAS</p> <p>Educ. Inclusiva</p> <p>Prática Interdisciplinar 1</p> | <p>Psic da educ e da aprendizagem</p> <p>Políticas educacionais</p> <p>Contexto hist. E filofoc da educ.</p> <p>Prática interdisciplinar.2</p> <p>Sociedade, educação e cultura</p> | <p>Ética, política e sociedade</p> <p>Prática interdisciplinar 3</p> <p>Sociedade da informação e do conhecimento</p> <p>Direitos humanos e cidadania</p> <p>Relações interétnicas</p> | <p>Comunicação e linguagem</p> <p>Pratica interdisciplinar IV</p> <p>Pensamento filosófico e social no Brasil</p> <p>Antropologia filosófica e sociológica</p> <p>Teoria e prática do currículo</p> | <p>Estagio curricular</p> <p>Pratica interdisciplinar V</p> <p>Epistemologia das CS</p> <p>Ciência política</p> <p>Antropologia cultural</p> <p>História da sociologia</p> | <p>Estagio curricular obrigatório 3</p> <p>Pratica interdisciplinar VI</p> <p>Sociologia crítica</p> <p>Sociologia da educação</p> <p>Tópicos especiais</p> | <p>Estagio curricular obrigatório III</p> <p>Pratica interdisciplinar VII</p> <p>Sociologia contemporânea</p> <p>Sociologia rural e urbana</p> <p>Sociologia brasileira</p> <p>Licenciatura em foco</p> | <p>Projeto de ensino</p> <p>Pratica interdisciplinar VIII</p> <p>Teorias da globalização</p> <p>Relações de gênero</p> <p>Ambiente, cultura e desenvolvimento</p> <p>Tópicos espaciais em licenciatura</p> | |

| | | | | | | | | |
|-------------------|-------------------------------------|-----------------------------|--|--|--|--|--|---------------------------------------|
| EAD UNOPAR | Homem, cultura e sociedade | Ética, política e cidadania | LIBRAS | Sociologia das contradições | Fundamentos filosóficos | Economia brasileira | Antropologia contemporânea | Sociologia da cultura |
| | Ed à distância | Sociologia | Fundamentos da educação | sociais | Sociologia do trabalho | Ciência política contemporânea | Geografia geral | Sociologia e meio ambiente |
| | Responsabilidade social e ambiental | Filosofia | Educação inclusiva | Metodologia do ensino em sociologia | Economia política | Fundamentos da antropologia | Sociologia contemporânea | Educação e diversidade |
| | Psicologia e política publicas | Psicologia social | Educação formal e não-formal | Sociologia positivista | Fundamentos da ciência política | Pesquisa aplicada as CS | Sociologia brasileira | Gestão educacional |
| | Metodologia científica | ED interpretação de texto | Didática: planejamento e avaliação | Geografia do brasil | Estagio curricular | Sociologia compreensiva | Estagio curricular obrigatório III (gestão educacional) | Pensamento político brasileiro |
| | ED gramática | Seminário interdisciplinar | ED comunicação oral e escrita | ED logica matemática | obrigatório 1 – Ens. Fund. II e ou. Médio. | Ed práticas de estudo – competências socioemocionais | ED cultura brasileira | Projeto de ensino em sociologia |
| | Seminário interdisciplinar 1 | 2 | Praticas pedagógicas: identidade docente (prática) | Praticas pedagógicas: gestão da aprendizagem (prática) | ED Educação ambiental | Estagio curricular obrigatório 2 (EM) | Praticas pedagógicas em CH: espaço geográfico, identidades e organização cultural, social e política (pratica) | ED- planejamento de material didático |
| | | | | | Praticas pedagógicas: gestão de sala de aula | Praticas pedagógicas em CH: espaço geográfico, identidades e organização cultural, social e política (pratica) | Praticas pedagógicas em CH: espaço geográfico, identidades e organização cultural, social e política (pratica) | Seminário interdisciplinar 3 |
| | | | | | | | | |
| | | | | | | | | |

Fonte: pesquisa própria

*LECS – Laboratório de Pesquisa em Ciências Sociais

**MTPCS - Métodos e Técnicas de Pesquisa em Ciências Sociais

***CP- Ciência Política

****LATS – Leitura e Análise em Teoria Sociológica (eletiva)

Em razão dos limites do texto, não se constitui objeto de investigação aqui uma retrospectiva analítica da história do retorno da sociologia no EM brasileiro e seu impacto na proliferação de cursos de licenciatura bem como, a multiplicação dos modelos formativos que, a partir de então começam a surgir. Sem dúvida, existe uma relação direta e importante entre uma variável e outra. Como alerta Handfas (2012), desde a promulgação a lei número 11.684 de 2008 que tornou obrigatório o ensino de sociologia nas três séries do ensino médio, o debate sobre os diferentes modelos de formação de professores é uma constante na reflexão dos intelectuais que compõem o campo. Um dos núcleos duro desse debate é a reflexão sobre as definições de um modelo de formação docente que dê conta de subsidiar em termos práticos e teóricos o cotidiano da profissão e, ao mesmo tempo, atender as legislações federais reguladoras do curso (OLIVEIRA, 2014a; SOUZA, 2015; TAKAGI, 2013). Como questiona a supracitada pesquisadora: quais são os conteúdos necessários a uma formação adequada de professores de sociologia que tem capacidade de enfrentar os “desafios práticos e teóricos de uma ciência que ainda carece de tempo para se institucionalizar no espaço escolar”? (HANDFAS, 2012: 32)

Para me manter nos propósitos iniciais do artigo, me esquivarei também de entrar na discussão sobre as alterações da legislação federal ocorrida a partir do ano 2000 sobre a formação de professores, embora já exista imensa literatura sobre o tema (SOUSA, 2015). O texto não comportaria igualmente um debate sobre os problemas que afetam especificamente as ciências sociais no processo de sua constituição como disciplina escolar, seja em seus aspectos epistemológicos, seja em seus aspectos de institucionalização. Sobre isso, outros pesquisadores já fizeram importantes reflexões, (ALMEIDA, 1989; ANTUNES, 2014; GUIMARÃES, 2012, entre outros) de modo que nossa contribuição ao debate seria mínima. Me concentrarei aqui a iniciar, melhor dizendo, a apresentar embrionariamente uma descrição da complexificação e multiplicação dos modelos formativos no Maranhão, alinhando algumas interpretações na expectativa de que ela possa ser adensada a partir do debate com os colegas do grupo de trabalho.

Importa ainda, pelo menos, uma última ponderação quanto aos limites da investigação. Não se constitui objeto de análise, uma reflexão quanto as forças em movimento nos departamentos que promovem alterações nos currículos dos cursos (GOODSON, 2001). A entrada de determinadas disciplinas e temas nas matrizes curriculares e, conseqüentemente, a saída de outras, devem ser vistos como o resultado de disputas entre grupos e facções de grupos e nos informa que o currículo que aí se apresenta não é neutro, mas sim uma produção social, expressão das lutas travadas no interior dos departamentos e entre os departamentos e as estruturas legais que legislam as licenciaturas (NEUHOLD, 2014; OLIVEIRA, 2013, 2016 E SARANDY, 2012). Estes e outros autores já investiram tempo na compreensão do tema e suas pesquisas trazem importantes contribuições, aclarando e descortinando as relações de forças que estão por trás das matrizes curriculares.

4. Propondo uma interpretação dos modelos de formação

Desde que a disciplina paulatinamente retornar ao EM brasileiros, em vários Estados ainda no final dos anos 1980 e em outros na década de 1990, (COSTA, 2016) muitos departamentos iniciam os discursos sobre os modelos de formatação de cursos

adequados a nova profissão (HANDFAS 2012). Ao longo das últimas duas décadas, pelo menos três grandes modelos foram endêmicos no país, a saber: 1) um primeiro modelo por meio do qual o aluno cursava o bacharelado e completava a formação, incorporando algumas disciplinas pedagógicas, como um apêndice de sua formação principal bacharelesca, modelo conhecido como 3+1; 2) um segundo modelo que se propunha a integrar em uma mesma formação o bacharelado e a licenciatura, devendo o aluno, a partir de sua escolha, integralizar seu currículo com as disciplinas necessárias para cada um deles; e, 3) um terceiro modelo que dispõe de dois cursos separados - o bacharelado e a licenciatura em Ciências Sociais (HANDFAS, 2009); A nossa contribuição aqui, ao analisar a situação da sociologia no EM do Maranhão na atualidade é refletir sobre outras tendências em curso. Passaremos agora a analisar os modelos vigentes no Estado.

Para além da clássica classificação, podemos agrupar os modelos de formação de professores de sociologia vigentes no Estado em quatro grupos. Vejamos mais de perto cada um deles, bem como o que pode ser dito a partir da análise de seus PPPs e matrizes curriculares.

A herança bacharelesca: o primeiro grupo que merece destaque são os formados pelos dois cursos presenciais mais antigos do Estado. Os tradicionais cursos de CS oferecidos pelo departamento de sociologia e antropologia da UFMA e da UEMA. A Universidade Federal do Maranhão, a primeira instituição do Estado a oferecer a formação de licenciados para o EM, ao longo dos últimos 20 anos adotou os três modelos formativos, acima indicado. Por sua vez, a Universidade Estadual não vislumbrou a experiência da primeira fase, com o modelo 3+1, mas adotou o segundo, migrando recentemente para o terceiro com dois cursos separados. Hoje, ambas oferecem dois cursos distintos (bacharelado e licenciatura), tendo o bacharelado maior tempo de vida. Na verdade como já indicamos linhas atrás, os cursos começam com o bacharelado e a licenciatura surge ao longo da caminhada

Quando analisamos os PPPs dos dois cursos e os comparamos aos PPPs do bacharelado também oferecidos pelos mesmos departamentos, constata-se, ainda, a herança bacharelesca que as licenciaturas carregam. Apresento alguns dados importantes para análise. O curso da UFMA com suas 2865h obrigatórias dedica 945h

a formação específica exigida pela legislação vigente, o que seria, aproximadamente 33% da formação dos alunos, dos quais aproximadamente 43% seriam de estágio obrigatório. Por seu lado o curso da UEMA com suas 2880h obrigatórias investe 1140h na formação específica, o que equivale a 39% do curso, dos quais, aproximadamente 35,5% seriam de estágio obrigatório.

Embora se constate um espaço institucionalizado e estruturado para o debate dos problemas da vida prática dos futuros professores, como parte da formação (práticas curriculares e Laboratórios de Ensino em Ciências Sociais e ainda as disciplinas obrigatórias das licenciaturas), quando focamos nosso olhar para o núcleo específico, constatasse que quase 90% das disciplinas cursadas no bacharelado são as mesmas cursadas pela licenciatura. É isso que estou chamando de herança bacharelesca. Percebe-se assim que os cursos/departamentos que passaram por aqueles modelos formativos anteriores (3+1, modalidade conjunta e cursos distintos) tem dificuldades de promover reestruturações profundas nas estruturas curriculares das licenciaturas, propondo novos cursos. A tendência encontrada é sempre a de fazer pequenos ajustes no formato dos cursos, quase sempre ocasionados por força das alterações na própria legislação nacional. Os cursos de licenciaturas não se apresentam como cursos novos, mas são um *continuum* dos bacharelados. Sobre isso, Costa (2016: 58) sublinha que:

Verifica-se que a parte curricular que (teoricamente) destina-se ao desenvolvimento de habilidades profissionais indispensáveis para a atuação nas salas de aula é bastante reduzida, e que a relação teoria-prática mostra-se comprometida. Geralmente privilegia-se uma sólida formação teórica-conteudista do graduando, e os conhecimentos didático-pedagógicos (diretamente relacionados à prática docente) dispõem de pouco espaço no currículo, como se bastasse “dominar bem” os conhecimentos específicos da área para ser professor, como se fosse suficiente ter ou desenvolver algumas habilidades pessoais: aquele que é professor (da educação básica) seria alguém que possui dom, talento ou vocação para a docência ou que já estava predestinado para isso.

Não se trata aqui de vitimizar as licenciaturas, afirmando como alguns o fizeram no passado, o quanto ela é desvalorizada em relação ao bacharelado, nem sequer de analisar positivamente ou negativamente este *continuum* bacharelado-licenciatura, mas

apenas de perceber que ele existe e, embora hoje se possa afirmar que as duas universidades contam com dois cursos distintos, na verdade, um continua sendo espelho e referência para o outro. As discussões em torno das especificidades das profissões de bacharel e de professor de sociologia, logo, da necessidade de cursos distintos aparece muito pouco no material analisado. Noutros termos, a legislação que separou as duas formações parece ainda não ter surtido o efeito desejado no que concerne a construção de especificidades de formação. Sobretudo, porque, como assevera Freitas (2013), a formação didático-pedagógica tende a ser vista por estes cursos de herança bacharelesca como pouco relevantes ou que não farão falta ao futuro profissional.

Os Desenraizados: o outro grupo de cursos que merece nossa atenção neste trabalho são os **Curso de Licenciatura Interdisciplinar em Ciências Humanas/Sociologia** que chamei aqui de desenraizados. Eles são oferecidos pela Universidade Federal nos campi de São Bernardo, Bacabal e Imperatriz desde 2010. Nascidos a partir da adesão da universidade ao REUNI o PPP e as demais documentações que criaram e regulamentam esses cursos surge nos campi de forma profundamente impositiva da Pro reitoria de Ensino numa versão pronta e acabada e as discussões com a comunidade de professores sobre a formatação e as visões sobre os cursos foram mínimas. Embora essa seja uma variável importante na análise, não poderemos os enveredar por ela neste momento.

Alguns dados referentes a matriz curricular merecem nossa atenção antes de nos aventurarmos a algumas interpretações. Antes, porém, importa registrar que os três cursos nasceram tendo como referência um único PPP e, uma única Matriz Curricular, por isso mesmo, não fazia sentido colocarmos no quadro acima as três matrizes curriculares. Possivelmente nos próximos anos algumas alterações poderão ser vistas em cada um deles.

A análise da documentação indica uma inovação do curso ao se constatar a existência de um núcleo a mais de formação. Assim, estes cursos são compostos por quatro núcleos, a saber: **Núcleo de formação básica, núcleo de formação livre, núcleo de formação específica, núcleo de formação pedagógica.** No núcleo de formação básica a ideia central é oferecer uma formação interdisciplinar em que haja um equilíbrio e proporcionalidade das áreas de formação das CH em relação a formação

específica em sociologia. Neste caso, em questão são incluídas com maior peso, disciplinas de história, geografia e filosofia.

Ao acrescentar um quarto núcleo na estrutura do curso, esta licenciatura fica organizada da seguinte maneira:

| | | |
|---|-------------|-------------|
| Núcleo de formação pedagógica | 390h | 11,7% |
| Núcleo de formação específica | 540h | 16,2% |
| Núcleo de formação básica | 1185h | 35,7% |
| Núcleo de formação livre | 180h | 5,4% |
| Práticas de ensino e estágio curricular | 810h | 24,4% |
| Atividades acadêmico-culturais | 210h | 6,3% |
| Total | 3315 | 100% |

As 3315 horas exigidas para a integralização do curso podem impressionar e indicar uma preocupação com uma formação mais adensada e consolidada dos futuros professores. Entretanto, não é bem assim. Vejamos então algumas de suas características. A análise da matriz curricular revela, em primeiro lugar, a existência de 11 disciplinas, num total de 630h dedicadas a reflexão das questões referentes aos problemas e temas específicos da profissão de professor. Neste caso, estão contidas aí não apenas as disciplinas obrigatórias que todo curso de licenciatura deve ter, mas temas e conhecimentos novos, que, quando analisados, apenas a partir da documentação, apontam para uma preocupação maior com uma formação mais alinhada com os problemas que serão encontrados pelo profissional na sua prática profissional. Associado a isso, ainda existem 405h de estágio curricular e 405 horas de práticas de ensino o que, em tese, ajuda adensar a formação dos futuros licenciados em sociologia, tanto em termos teóricos quanto práticos. Noutros termos, há uma preocupação com uma boa formação pedagógica do futuro professor de sociologia. Sem dúvida a documentação mostra que não há a herança bacharelesca dos modelos anteriores que “evoluíram” do bacharelado o que permite uma maior integralização, expansão e fortalecimento dos núcleos de formação. Não se pode esquecer também que a composição do quadro de professores é bem diferente e mais eclética do que a dos cursos de CS da UFMA e UEMA, o que pode corroborar com a explicação.

Por outro lado, os documentos analisados apontam para uma formação consideravelmente eclética na qual o foco das ciências sociais como formação específica não é vislumbrado com facilidade. Também não aparecem de forma tão adensada as discussões relativas a formação específica de sociologia, se é que podemos separar a sociologia das ciências sociais. São 10 disciplinas dedicadas ao campo da sociologia, das quais apenas uma é dedicada a sociologia clássica e uma a sociologia contemporânea. As demais tratam de temas específicos, no interior do pensamento sociológico, como é o caso de sociologia do trabalho e sociedade e ambiente. Antropologia e Ciência Política foram quase completamente rifadas da formação dos futuros professores de sociologia. São apenas 60 horas dedicadas a estes dois campos das CS. Semelhantemente, as reflexões em torno da formação de pesquisador não aparecem com tanto peso, se revelarão apenas em duas disciplinas chamadas seminários de trabalho final de curso com 60h cada uma. Quando vistos do ponto de vista estatístico, são apenas 540h ou 16,6% do curso dedicado a formação em sociologia o que, no nosso entender, é insuficiente e fragiliza a formação nesta área.

Por seu lado, o núcleo de formação básica com suas 1185h parece ser o centro da formação destes cursos. Entretanto, eles são insuficientes para uma atuação consistente do docente nas áreas de, história, geografia e filosofia, caso ele venha atuar em algum destes componentes curriculares.

Os cursos de CH com habilitação em sociologia não são apenas cursos ecléticos, são genéricos, não aprofundam os conhecimentos da sociologia, muito menos das ciências sociais, relegando campos fundamentais como a ciência política, antropologia e o campo da pesquisa, áreas do conhecimento que são contempladas nos livros didáticos (estruturam a disciplina no EM) e nas resoluções que regulamentam o curso no âmbito federal. Eles têm o mérito de preocuparem-se com uma formação substancial na área pedagógica do professor, mas pecam por desconhecerem/desconsiderarem a especificidade da formação docente de professores de sociologia para o EM.

Ainda não sabemos se os cursos de ciências humanas com habilitação em sociologia, nascidos a partir da adesão da UFMA ao REUNI, podem prestar um serviço ou desserviço na luta das ciências sociais no EM brasileiro como campo específico e autônomo. Seu PPP e sua grade curricular indicam uma formação deficitária na área de

CS e um desconhecimento dos problemas, das lutas e das especificidades que a profissão demanda. Na nossa avaliação, eles são piores do que os modelos 3+1 e modalidade conjunta e, no nosso entender, desconsideram ou desconhecem as bandeiras de lutas e discussões travadas ao longo dos últimos 20 anos sobre a disciplina no EM. Com essa proposta de formação e sua grade curricular, aponta-se para a não existência de fronteiras específicas entre as CS e outros campos do conhecimento o que se constitui um retrocesso no campo. Pondera-se que, mesmo em meio a enormes problemas de formação específica, ele poderia contribuir para consolidação da disciplina no EM na medida em que forneceria mão-de-obra diplomada na ocupação das vagas disponíveis no Estado, seja na esfera pública, seja nas escolas particulares. Resta-nos discutir o que seria pior para o campo: um profissional malformado e desinformado das CS ocupando uma função docente de sociologia no EM ou esta mesma função docente ocupada por um outro profissional formado em matemática, filosofia, pedagogia, geografia, etc.

Os outsiders: O terceiro grupo que merece nossa atenção, são aqueles formados pelas IES particulares com seus cursos de sociologia a distância. Chamo-os aqui de outsiders em razão da posição desprivilegiada que ocupam na hierarquia dos cursos no País, o que inspira desconfiança, não raros, preconceitos e acusações dos mais diversos tipos por parte da comunidade acadêmica, da imprensa e da sociedade civil.

Embora até 2016, as três instituições atuantes no Maranhão, não tenham formado uma única turma, sua atuação em outras unidades federativas do país é um fato real, assim como o pleno funcionamento de seus cursos e a formação de novos quadros de professores de sociologia para o mercado de trabalho. Com suas mensalidades acessíveis é bem provável que poderão, em breve, abrir e formar estes profissionais também no Maranhão, daí nosso investimento e interesse em conhece-los.

Não podemos esquecer o fato de que algumas universidades públicas vêm investindo esforços na consolidação dos cursos à distância no país, especialmente após o advento da Universidade Aberta do Brasil (UAB), criada por meio do Decreto nº 5.800, de 8 de junho de 2006. Oliveira e Brum tiveram a curiosidade de catalogar e traçar um pequeno histórico dos cursos de CS/sociologia em funcionamento no país e oferecidos pela UAB. Segundo os autores:

No caso das Ciências Sociais, a oferta do curso na modalidade a distância ainda é tímida e incipiente, havendo algumas experiências pontuais. Segundo o site da UAB, atualmente a oferta de tais cursos, com a habilitação da licenciatura nas seguintes universidades: Universidade Federal de Alagoas (UFAL), Universidade Federal de Viçosa (UFV), Universidade Estadual de Montes Claros (UNIMONTES), e com a denominação de Sociologia na Universidade Federal de Santa Maria (UFSM), e na Universidade Federal do Amapá (UNIFAP). (OLIVEIRA E BRUM 2014: 32)

Como não há, ainda, a oferta destes cursos pelas Universidades públicas no Estado, importa conhecer com mais precisão as propostas das IES privadas. Com poucas alterações entre os projetos políticos pedagógicos das três instituições e as grades curriculares, pode-se afirmar que elas criaram seu próprio caminho na formação de professores de sociologia. Tomemos como exemplo aqui o caso da UNOPAR. A supracitada universidade oferece um curso de sociologia com 3380h dividido em 8 semestre ou quatro anos. A análise da documentação nos permite afirmar que o curso está organizado em torno de três núcleos temáticos. O primeiro é o da formação em CS com ênfase em sociologia. São 10 disciplinas de sociologia, num total de 640h e 8 disciplinas de antropologia e ciência política com 430h. Em outros termos, 31,6% da carga horária do curso é investido na formação específica, bem mais do que, por exemplo, os cursos de CH com habilitação em sociologia, analisados anteriormente. Um segundo núcleo é o de formação geral. São 12 disciplinas com 680h que, no nosso entender tem uma importante afinidade e complementariedade com a formação específica de sociologia, na medida em que propõe discutir temas transversais as CS e importantes na formação pedagógica. Finalmente, um último núcleo de formação, que chamo de formação pedagógica, composto por 13 disciplinas com 490h. Este núcleo vai além das disciplinas obrigatórias exigidas pela legislação brasileira e inclui temas que apontam para uma preocupação com a formação adensada de professores, o que pode ser visto em disciplinas como gestão educacional, planejamento e material didático, projeto de ensino em sociologia e metodologia de ensino em sociologia. Associado a isso o curso ainda conta com 400h de estágio obrigatório e 400 horas de práticas pedagógicas. Assim, analisando apenas a documentação, percebe-se um maior equilíbrio e uma maior sinergia e complementariedade entre os três núcleos que compõem o curso.

Correndo o risco de reproduzir uma perspectiva preconceituosa e arrivista sobre os cursos na modalidade EAD, farei aqui algumas considerações que parecem apropriadas sobre a formação de professor de sociologia na modalidade a distância. Especialmente neste caso, importa ir além da análise crua da documentação catalogada e avançar com outras observações e comentários necessários. Tendo a me alinhar com as análises de Oliveira e Brum (2014). Os problemas encontrados pelos pesquisadores com os cursos de sociologia oferecidos pela UAB são semelhantes e, na verdade endêmicos aos encontrados por nós aqui na investigação de outros cursos a distância como os de Serviço Social e pedagogia, por exemplo. Destacarei alguns deles e seus impactos da formação do futuro profissional.

Em primeiro lugar, se por um lado o desenho curricular aponta como um ponto forte, uma base mais sólida tanto nas CS quanto na formação básica e pedagógica, por outro há uma redução considerável da dimensão da pesquisa, essencial não apenas para a atuação do cientista social como investigador, mas também como professor, e este tema já fora levantado pelas Orientações Curriculares Nacionais (2006) (Brum e Oliveira 2014;35).

Os pesquisadores levantaram uma segunda questão de fundamental importância: a ampla carga de leitura exigida pelos cursos para uma boa formação na área e as impossibilidades ou limitações de se disponibilizar livros e/ou fragmentos de texto online, ante a questões de direitos autorais, problemas que só aumentam quando se pensa na literatura mais contemporânea (Ibdem;36). O arremedo encontrado pelas IES não poderia ser pior: a construção de apostilas e materiais didáticos que, via de regra simplificam enormemente a disciplina, os conteúdos e as discussões teóricas, empobrecendo a formação, uma vez que, de acordo com depoimentos recolhidos, “Ainda que o material sirva como suporte para as leituras da disciplina, sabe-se que muitos alunos o utilizarão como um “manual”, como fonte única de conhecimento na disciplina⁶”. (BRUM E OLIVEIRA, Ibdem: 38). Numa outra linha de críticas os

⁶ Analisando os cursos da UAB, Brum e oliveira asseveram que: “Sem dúvida há um empobrecimento que perpassa esta realidade de curso. Devemos reconhecer que a produção do *caderno didático* encerra dimensões mercadológicas claras por parte da UAB, de uma repetição e mera transmissão de conhecimento, da aplicação do *caderno* para além de uma pluralidade muito significativa de bons textos disponíveis na *web*, no caso das Ciências Sociais. A percepção registrada acima (...) é a de que se trata

supracitados pesquisadores registraram depoimentos de professores que apontaram para a necessidade que os cursos demandam por maior interação professor/aluno, a criação de vínculos e comprometimentos de modo que as inquietações e as questões/problemas específicos das CS possam surgir para os alunos. Este problema se agrava na medida em que “o ensino a distância, o aluno tem que realizar praticamente o mesmo volume de leituras em um tempo 50 % menor” (Ibdem: 39). Finalmente acrescentam como parte do empobrecimento da formação do docente de sociologia a ausência da “riqueza que um ambiente universitário presencial oferece fora da sala de aula: os encontros entre estudantes e professores, a participação nos núcleos, palestras, grupos de estudo, projetos de pesquisa, projetos de extensão etc”. (Ibdem: 39).

Os ligeirinhos: O último grupo de cursos existentes no Estado destinados a formar licenciados em sociologia/CS que merece nossa atenção é o de segunda licenciatura em Ciências Sociais (UFMA/PARFOR/PROFBPAR) o qual chamamos de **ligeirinhos** em razão de sua curtíssima duração. Antes de procedermos a análise da documentação, importa algumas observações preliminares da política pública.

A partir de 2009, o Governo Federal, por meio das universidades e institutos federais, deu início a uma série de políticas públicas que objetivava fortalecer o Ensino Básico do país, dentre elas destacam-se novas modalidades de licenciaturas. Nasceu assim o Programa de Formação de Professores da Educação Básica que objetivava, principalmente, amenizar e melhorar a situação precária na qual se encontrava o quadro de professores nos níveis iniciais da educação brasileira. O Ministério da Educação, por meio do Ofício nº 1.651/2008/SEED/MEC, de 3 de outubro de 2008, remeteu ao Conselho Nacional de Educação nota técnica sobre a necessidade de diretrizes legais para a criação de programas emergenciais de curta duração. O objetivo era oferecer cursos superiores tanto de primeira quanto de **segunda licenciatura**, na modalidade presencial, para professores em exercício na educação básica que atuavam em componentes curriculares, embora não possuíssem formação específica em tais áreas

de um ensino de menor qualidade, em grande parte se sustenta em razão não apenas da obrigatoriedade do uso do caderno, mas em razão, neste processo, principalmente da negação de uma característica para o aprendizado das Ciências Sociais, que é o desafio da leitura dos clássicos, conforme destacam Eckert e Rocha (2010) (Brum e Oliveira, 2014:44)

do conhecimento. O objetivo do programa emergencial proposto pelo MEC era possibilitar uma formação sólida para esses docentes de modo que pudessem melhorar qualitativamente o ensino de determinadas disciplinas no Ensino Médio⁷. Dentre estas disciplinas, sociologia e filosofia estão em pior situação dada a falta de profissionais formados. As instituições públicas de Educação Superior, tais como a UFMA no Maranhão, foram chamadas, na verdade convocadas/pressionadas a participar da concepção e da execução dos cursos.

As universidades e os departamentos que aderiram ao chamado do Governo se tornaram as peças mais importantes da política pública, pois coube-lhes a construção e administração dos cursos dentro dos parâmetros estabelecidos pelo MEC e utilizando para isso, em tese, o mesmo quadro de professores presentes nas instituições. O departamento de sociologia e antropologia da UFMA, convocado a aderir ao programa em 2009, optou por oferecer apenas o curso na modalidade de segunda licenciatura, embora houvesse uma elevada demanda também pela primeira licenciatura.

Cumprе ressaltar que o contexto no qual os cursos ocorrem é diferenciado dos padrões normais de funcionamento dos regulares. As atividades (aulas teóricas e práticas) são realizadas em locais cedidos pelas prefeituras ou em polos da Universidade Aberta do Brasil (UAB) ou ainda, nas dependências da Universidade nas cidades em que existem campus universitários. As atividades ocorrem sempre aos finais de semana (sábados e domingos).

No caso dos cursos de segunda licenciatura, os parâmetros curriculares estabelecidos pelo MEC definiram um tempo mínimo e máximo inferior ao praticado nas licenciaturas normais. Eles são mais curtos do que os demais oferecidos pelas universidades, não podendo ultrapassar 24 meses e 1400 horas⁸.

O curso de Ciências Sociais (CS) oferecidos pela UFMA na modalidade de segunda licenciatura por meio dessa política pública (PARFOR/PROFEBPAR) funcionou

⁷ Segundo o MEC, a criação de Programas Emergenciais de Segunda Licenciatura para Professores da Educação Básica Pública tinha o objetivo de integrar o esforço nacional pela melhoria da qualidade do ensino e de valorização do magistério.

⁸ Para o MEC, essa parceria Universidades públicas/Governo Federal/municípios teria grande potencial de transformação socioeducativa, contribuindo, inclusive, para que as instituições de Educação Superior pudessem avaliar e aprimorar seus cursos de licenciatura, a partir das demandas concretas da Educação Básica.

entre 2010 e 2015. A oferta por parte do departamento foi suspensa em 2016 para que se pudesse avaliar o curso, seu funcionamento e sua relevância. A demanda, por sua vez, é expressiva em todo o Estado. A título de ilustração, em 2015, 1.962 professores de 163 municípios se inscreveram na Plataforma Freire, demonstrando interesse em ingressar no curso. A demanda pela primeira licenciatura não é diferente. Em 14 municípios do Estado ela ultrapassava 30 alunos. Nos anos anteriores a relação entre oferta e procura não foi tão diferente.

Por outro lado, não podemos minimizar o fato de que a dinâmica de funcionamento desses cursos tem um potencial para comprometer a formação dos novos quadros de professores de sociologia da rede pública de ensino, como argumentam alguns críticos no próprio departamento⁹. Vejamos mais de perto alguns problemas estruturais do curso.

Como já fora mencionado, os cursos não podem ultrapassar os 24 meses e as 1400 horas. Acrescenta-se aí um funcionamento das atividades nos finais de semana e, em muitos casos, em locais inapropriados. Importa questionar se esse tempo e essas condições de funcionamento não seriam fortes empecilhos a uma formação consolidada em CS como a política pública pretende.

Quando nos debruçamos sobre a estrutura curricular do curso, percebe-se que o tempo de conclusão que precisa ser cumprido levou ao sacrifício de conteúdos fundamentais, dentre eles, destaca-se a Antropologia a Ciência política além da formação no campo da pesquisa. Embora se constate que das 1400 horas, 720 sejam dedicados à formação específica em CS, por outro lado, as condições diferenciadas, com aulas aos finais de semana durante dois anos praticamente ininterruptos e um público, muitas vezes já esfalfado e estafado pela semana de atividades em sala de aula comprometem o processo de aprendizado. Por outro lado, não se pode esquecer que embora o curso se destine a fornecer uma segunda formação, as discussões e perspectivas das CS estão sendo acessadas pelos alunos pela primeira vez. Assim, questões básicas como estranhamento, desconstrução e as visões específicas das CS sobre os fenômenos sociais são novidades completas a este público. Esse processo de

⁹ As principais críticas que recaem sobre essa nova modalidade de formação, vieram do próprio Departamento de Sociologia. Sintetizo-as aqui: cursos aligeirados, aulas finais de semana e em locais inapropriados, precarização do ensino superior.

entrada do aluno no campo das CS que merece tempo, contato, inserção em pesquisa, trabalho de campo, reflexão teórica, etc não é oferecido aos estudantes de CS do PROFBPAR. Nestes termos, quase todas as críticas destinadas aos cursos de na modalidade EAD são aplicáveis também aos de segunda licenciatura.

A política pública com seus cursos de segunda licenciatura, ofertados a um público específico, flexível quanto a sua mobilidade de deslocar-se de município para município de maneira ágil, tem ajudado a amenizar a situação precária da falta de profissionais com formação específica em determinados componentes curriculares do Ensino Médio (EM) maranhense, como é o caso de sociologia, entretanto, o preço que está pagando talvez seja muito elevado, na medida em que continua a comprometer a disciplina no EM brasileiro.

Conclusão

Entre 2009 e 2014 as universidades públicas aumentaram em mais de 350% a oferta de vagas nas licenciaturas em Ciências Sociais/sociologia, indo de 80 para mais 280 anuais. Por seu lado, as IES com seus cursos a distância também marcam sua presença no mercado, oferecendo um número quase ilimitado de vagas para os potenciais interessados em seguir a carreira como professores de sociologia no ensino médio. Na mesma proporção que cresce o número de vagas, multiplicam-se também os modelos formativos. Alguns destes modelos, embora promovendo algumas alterações, continuam carregando o ranço bacharelesco, seja pela dificuldade dos departamentos de perceber que profissões diferentes como a de bacharel e de professor de sociologia demandam domínios de conhecimentos e saberes específicos, seja pelo próprio perfil dos departamentos, compostos basicamente por bacharéis ou quase exclusivamente por cientistas sociais que desconhecem as demandas específicas da profissão de professor do EM. outros modelos formativos simplesmente excluem de suas estruturas curriculares, temas, conteúdos e questões que historicamente fizeram parte da formação dos cientistas sociais no Brasil como a formação de pesquisador. Outros ainda, jogaram para escanteio praticamente toda a reflexão teórica adensada nas três áreas das CS, seja a clássica ou contemporânea e, em seu lugar, inseriram reflexões temáticas,

algumas delas, secundárias nas CS e com pouca afinidade com os conteúdos tratados no EM, o que, no nosso entender, tem o potencial de fragilizar a formação destes profissionais. Outros modelos desconsideram/desconhecem totalmente as discussões no campo da sociologia do Ensino Médio, suas lutas e bandeiras e oferecem cursos genéricos que não apontam para uma formação específica, com saberes específicos. E há ainda aqueles definidos por uma estrutura de mercado em que o modelo formativo e os processos de ensino e aprendizado são questões secundárias em meio a necessidade de maximizar as taxas de lucros ou de trazer recursos para a universidade pública por meio da adesão a determinados programas e políticas públicas do Governo Federal. Nestes casos, também, a formação dos futuros professores fica comprometida, existindo, na verdade, uma preocupação com números, atingimento de metas e não com a formação consistente do futuro docente.

Não se pode deixar de registrar que em meio aos aspectos negativos, ressalta-se também uma característica importante dos cursos no que tange a uma preocupação maior com a formação mais adensada dos aspectos pedagógicos do futuro professor em oposição a situações passadas em que ela era apenas um apêndice da formação teórica.

Bibliografia

ALMEIDA, Maria Hermínia Tavares de. Dilemas da institucionalização das Ciências Sociais no Rio de Janeiro. In: MICELI, Sergio (Org.). História das Ciências Sociais no Brasil. São Paulo: Vértice, Editora Revista dos Tribunais: IDESP, p. 188-216, 1989.

ANTUNES, Anna Christina de Brito. A formação inicial de professores de Sociologia: elementos de constituição da profissionalidade docente. 2014. 161p. Dissertação (mestrado). Universidade Federal de Santa Catarina. Centro de Ciências da Educação. Programa de Pós-graduação em Educação. Florianópolis, 2014.

BRUM, Ceres Karam e OLIVEIRA, Amurabi. Ciências Sociais a Distância: apontamentos sobre os desafios da formação de professores no Brasil. O público e o privado - Nº 24 - Julho/Dezembro – 2014.

CARVALHO, Djalma Pacheco de. A nova Lei de Diretrizes e Bases e a formação de professores para a Educação Básica. Ciência & Educação, v. 5, p. 81-90, 1998.

COSTA, Leomir Souza. As Ciências Sociais Na Ufma E A Formação De Professores De Sociologia. Dissertação (Mestrado) -Programa de Pós-graduação em Ciências Sociais/cch, Universidade Federal do Maranhão, São Luís, 2016.

CUNHA, Maria Isabel da. O tema da formação de professores: trajetórias e tendências do campo na pesquisa e na ação. *Educação e Pesquisa*, São Paulo, Ahead of print, vol. 39, n. 3, p. 1-17, 2013.

ERAS; Lígia Wilhelms. Produção de conhecimento recente sobre o ensino de Sociologia/Ciências Sociais na educação básica no formato de livros coletâneas (2008-2013): sociologias e trajetórias. 2014. 331p. Tese (Doutorado). Universidade Federal do Paraná. Curitiba, 2014.

FRAGA, Alexandre Barbosa; BASTOS, Nadia Maria Moura. O ensino de Sociologia na educação básica. In: HANDFAS, Anita; OLIVEIRA, Luiz Fernandes de (org.). *A Sociologia vai à escola: história, ensino e docência*. Rio de Janeiro: Quartet, FAPERJ, 2009.

FREITAS, Leandro Klineyder Gomes de. Currículo e formação do docente no curso de Ciências Sociais/UFGA: configurações, continuidades e rupturas (1963-2011). 2013. 308p. Tese (doutorado). Universidade Federal do Pará. Belém, 2013.

HANDFAS, Anita. Formações de professores de sociologia: reflexões sobre diferentes modelos formativos. In: HANDFAS, Anita; OLIVEIRA, Luiz Fernandes de (org.). *A Sociologia vai à escola: história, ensino e docência*. Rio de Janeiro: Quartet, FAPERJ, 2009.

_____. Formações dos professores de Sociologia: um debate em aberto. In: HANDFAS, Anita; MAÇAÍRA, Julia Polessa. *Dilemas e perspectivas da Sociologia na educação básica*. Rio de Janeiro: E-papers, p. 23-40, 2012.

_____; MAÇAÍRA, Julia Polessa. O estado da arte da produção científica sobre o ensino de sociologia na educação básica. In: HANDFAS, Anita; MAÇAÍRA, Julia Polessa; FEAGA, Alexandre Barbosa. *Conhecimento escolar e ensino de Sociologia: instituições, práticas e percepções*. Rio de Janeiro: 7Letras, 2015.

GOODSON, Ivor F. *O currículo em mudança: estudo na construção social do currículo*. Porto: Porto Editora, 2001.

GUIMARÃES; Elisabeth da Fonseca. Ensino de Sociologia no nível médio: de um passado intermitente à necessidade de reconhecimento presente. *Ensino Em Re-Vista*, v. 19, n. 1, p. 81-92 jan./jun. 2012.

MORAES, Amaury Cesar. Licenciatura em ciências sociais e ensino de sociologia: entre o balanço e o relato. *Revista Tempo Social*, São Paulo, p. 5-20, abril de 2003.

_____. Desafios para a implantação do ensino de sociologia na escola média brasileira. In: HANDFAS, Anita; OLIVEIRA, Luiz Fernandes de (orgs.). *A Sociologia vai à escola: história, ensino e docência*. Rio de Janeiro: Quartet, 2009.

NEUHOLD; Roberta dos Reis. *Sociologia do ensino de Sociologia: os debates acadêmicos sobre a constituição de uma disciplina escolar*. 2014. 334p. Tese (doutorado). Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo. São Paulo, 2014.

OLIVEIRA, Amurabi; BARBOSA, Vilma Soares Lima. Formação dos Professores de Ciências Sociais: desafios e possibilidades a partir do Estágio e do PIBID. *Inter-Legere*, Natal, s/v, n. 13, p. 140-162, jul./dez. 2013.

_____. A Formação de professores de Ciências Sociais frente às políticas educacionais. *Crítica e Sociedade: revista de cultura política*, v. 3, n. 2, p. 132-152, dez. 2013.

_____. A formação inicial de professores de Sociologia no nordeste: alguns breves apontamentos. *Pesquiseduca*, Santos, v. 6, n. 12, p. 285-299, jul./dez. 2014a.

_____. Desafios e Singularidades do Estágio Supervisionado na Formação de Professores de Ciências Sociais. *Educação: Teoria e Prática*, Rio Claro, vol. 24, n.47, p. 195-216, set./dez. 2014b.

_____. Cenários, tendências e desafios na formação de professores de Ciências Sociais no Brasil. *Política & Sociedade*, Florianópolis, vol. 14, n. 31, p. 39-62, set./dez. 2015.

_____. A expansão conservadora dos cursos de formação de professores em Ciências Sociais em Santa Catarina. *Repocs*, São Luís: EDUFMA, v. 13, n. 25, p. 87-103, jan./jun. 2016.

OLIVEIRA, Márcio de. O ensino da teoria sociológica em alguns cursos de Ciências Sociais de universidades públicas brasileiras. *Política & Sociedade*, Florianópolis, vol. 14, n. 31, p. 87-113, set./dez. 2015.

SARANDY, Flávio. Ensino de Sociologia: insulamento e invisibilidade de uma disciplina. In: FIGUEIREDO, André Videira de; OLIVEIRA, Luiz Fernandes de; PINTO, Nalayne Mendonça (org.). *Sociologia na sala de aula: reflexões e experiências docentes no Rio de Janeiro*. Rio de Janeiro: Novo Milênio, 2012.

SOUSA, Diogo Tourino; REGHIM, Mariane Silva; GOMES, Arthur Fontgaland. A formação de professores de Sociologia: o debate sobre os modelos formativos e algumas hipóteses de pesquisa. In: HANDFAS, Anita; MAÇAIRA, Julia Polessa; FRAGA, Alexandre Barbosa (Orgs.). *Conhecimento escolar e ensino de sociologia: instituições, prática e percepções*. Rio de Janeiro: 7 Letras, p. 67-86, 2015.

SOUZA, Jordânia de Araújo; MARINHO, Noélia Nunes; GAUDENCIO, Júlio Cezar. Ensino e Docência: desafios para a formação e atuação de professores de Sociologia/Ciências Sociais. *Política & Sociedade*, Florianópolis, vol. 14, n. 31, p. 63-86, set./dez. 2015.

TAKAGI, Cassiana Tiemi Tedesco. *Formação do professor de Sociologia do ensino médio: um estudo sobre o currículo do curso de Ciências Sociais da Universidade de São Paulo*. 2013. 232p. Tese (doutorado). Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo. São Paulo, 2013.