



**UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA
CAMPUS CAMPINA GRANDE
CENTRO DE EDUCAÇÃO
COORDENAÇÃO DE CIÊNCIAS SOCIAIS
CURSO DE SOCIOLOGIA**

MICHELLY DAYANE ARAÚJO DE MOURA

**O ENSINO DE SOCIOLOGIA E O NOVO ENSINO MÉDIO (NEM): UM ESTUDO DE
CASO DA ESCOLA ADEMAR VELOSO SILVEIRA.**

**CAMPINA GRANDE
2023**

MICHELLY DAYANE ARAÚJO DE MOURA

O ENSINO DE SOCIOLOGIA E O NOVO ENSINO MÉDIO (NEM): UM ESTUDO DE CASO DA ESCOLA ADEMAR VELOSO SILVEIRA.

Trabalho de Conclusão de Curso (Artigo) apresentado a/ao Coordenação /Departamento do Curso de Sociologia da Universidade Estadual da Paraíba, como requisito parcial à obtenção do título de Socióloga em Sociologia

Área de concentração: Sociologia da Educação

Orientadora: Iolanda Barbosa da Silva

**CAMPINA GRANDE
2023**

É expressamente proibido a comercialização deste documento, tanto na forma impressa como eletrônica. Sua reprodução total ou parcial é permitida exclusivamente para fins acadêmicos e científicos, desde que na reprodução figure a identificação do autor, título, instituição e ano do trabalho.

M929e Moura, Michelly Dayane Araujo de.

O ensino de sociologia e o novo ensino médio (NEM) [manuscrito] : um estudo de caso da Escola Ademar Veloso Silveira / Michelly Dayane Araujo de Moura. - 2023.
40 p.

Digitado.

Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Sociologia) - Universidade Estadual da Paraíba, Centro de Educação, 2024.

"Orientação : Profa. Dra. Iolanda Barbosa da Silva, COORDENAÇÃO DO CURSO DE SOCIOLOGIA - CEDUC. "

1. Ensino de Sociologia. 2. Novo ensino médio. 3. Escolas Regulares. 4. Diretrizes curriculares. I. Título

21. ed. CDD 301

MICHELLY DAYANE ARAÚJO DE MOURA

O ENSINO DE SOCIOLOGIA E O NOVO ENSINO MÉDIO (NEM): UM ESTUDO DE CASO DA ESCOLA ADEMAR VELOSO SILVEIRA.

Trabalho de Conclusão de Curso (Artigo) apresentado a/ao Coordenação /Departamento do Curso de Sociologia da Universidade Estadual da Paraíba, como requisito parcial à obtenção do título de Socióloga em Sociologia

Área de concentração: Sociologia da Educação

Aprovada em: 28/11/2023.

BANCA EXAMINADORA

Iolanda Barbosa da Silva

Prof. Dra. Iolanda Barbosa da Silva (Orientadora)
Universidade Estadual da Paraíba (UEPB)

Jussara Natália Moreira Bélen de Melo

Prof. Dra. Jussara Natália Moreira Bélen de Melo
Universidade Estadual da Paraíba (UEPB)

Gilmara de Melo Ferreira

Prof. Dra. Gilmara de Melo Ferreira Alves
Universidade Estadual da Paraíba (UEPB)

A mim, por ter conseguido chegar até aqui, **DEDICO**.

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

BNCC - Base Nacional Comum Curricular
BC Base - Comum
BD Base - Diversificada
CHSA - Ciências Humanas Sociais Aplicadas
CEE/PB - Conselho Estadual de Educação da Paraíba
EC - Emenda Constitucional
IF - Itinerários Formativos
LDB - Lei de Diretrizes e Bases da Educação
NEM - Novo Ensino Médio
OCN - Orientações Curriculares Nacionais
PCN - Parâmetros Curriculares Nacionais
PEE - Plano Estadual de Educação
PNE - Plano Nacional de Educação
PCEP - Proposta Curricular do Estado da Paraíba

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO.....	8
2. CONTEXTO HISTÓRICO DO ENSINO MÉDIO E DO ENSINO DE SOCIOLOGIA NO ESTADO DA PARAÍBA.....	12
2.1 A OFERTA DA DISCIPLINA E AS DIRETRIZES CURRICULARES PARA O ENSINO MÉDIO.....	13
2.1.1 ORIENTAÇÕES PARA O ENSINO DE SOCIOLOGIA E A OBRIGATORIEDADE DO ENSINO A PARTIR DA LEI 11.684/2008 E SEU IMPACTO NA OFERTA DA DISCIPLINA NO ESTADO.....	15
2.1.2. A PROPOSTA CURRICULAR DA PARAÍBA À LUZ DA BNCC E O CURRÍCULO DE SOCIOLOGIA.....	16
2.1.2.1 O ENSINO DE SOCIOLOGIA NAS ESCOLAS INTEGRAIS.....	18
2.1.2.2 O ENSINO DE SOCIOLOGIA NAS ESCOLAS REGULARES.....	19
3. RESULTADOS E DISCUSSÕES.....	20
3.1 O CAMPO DE PESQUISA E O QUE ELE NOS REVELA SOBRE O ENSINO DE SOCIOLOGIA NA ESCOLA REGULAR DE ENSINO FUNDAMENTAL E MÉDIO ADEMAR VELOSO SILVEIRA.....	20
5. CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	26
REFERÊNCIAS.....	27
APÊNDICES - ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA.....	30

O ENSINO DE SOCIOLOGIA E O NOVO ENSINO MÉDIO (NEM): UM ESTUDO DE CASO DA ESCOLA ADEMAR VELOSO SILVEIRA.

Michelly Dayane Araújo de Moura¹

RESUMO

O presente artigo tem o intuito de abordar como o ensino de Sociologia é aplicado a partir da reforma do ensino médio pela Lei 13.415/2017. Para isso, foi feita uma breve trajetória histórica de como a Sociologia foi inserida no ensino básico, desde a sua introdução, com a Reforma Benjamin Constant, em 1890, até os dias atuais. Tomou-se, para fins de investigação, a escola estadual de ensino regular Ademar Veloso Silveira – localizada no bairro Bodocongó, em Campina Grande (PB) –, considerando a implementação da Lei do Novo Ensino Médio (NEM) e a BNCC de 2018, em que todas as escolas no Brasil precisaram se adaptar a uma nova realidade curricular, inclusive aquelas que permaneceram com o ensino regular. Para tanto, este trabalho trata-se de um estudo de caso sobre o qual realizou-se uma pesquisa de campo, de natureza qualitativa, e, como método de coleta, um levantamento bibliográfico acerca de documentos de lei e resoluções do estado da Paraíba, com enfoque no nível médio de escolaridade desse colégio. Analisou-se como as diretrizes curriculares abordam a Sociologia nas escolas regulares e integrais e compreendeu-se que, mesmo permanecendo a obrigatoriedade desse componente curricular nas três séries do ensino médio, lacunas foram identificadas na proposta curricular do ensino médio de 2020 do estado da Paraíba em relação à interpretação de como operacionalizá-la. Concluiu-se ser possível enxergar a desvalorização da Sociologia em âmbito nacional, embora todo o movimento tenha sido feito para apresentar sua necessidade e importância, mostrando que a Sociologia não é apenas necessária ao exercício da cidadania, mas também à formação integral do estudante enquanto ser político e crítico.

Palavras-chave: Ensino de Sociologia. Novo ensino médio. Escolas Regulares. Diretrizes Curriculares.

ABSTRACT

This article aims to address how Sociology teaching is applied following the reform of secondary education by Law 13,415/2017. For this, a brief historical trajectory was made of how Sociology was inserted in basic education, since its introduction, with the Benjamin Constant Reform, in 1890, until the present day. For research purposes, the state regular education school Ademar Veloso Silveira was taken – located in the Bodocongó neighborhood, in Campina Grande (PB) –, considering the implementation of the New Secondary Education Law (NEM) and the BNCC of 2018, in which all schools in Brazil needed to adapt to a new curricular reality, including those that remained with regular education. To this end, this work is a case study on which field research was carried out, of a qualitative nature, and, as a collection method, a bibliographical survey on law documents and resolutions from the state of Paraíba, focusing on the average level of education at this school. It was analyzed how the curricular guidelines address Sociology in regular and comprehensive schools and it was understood that, even though this curricular component remained mandatory in the three grades of high school, gaps were identified in the 2020 high

¹ Graduanda do curso de Sociologia - UEPB - michelly.moura@aluno.uepb.edu.br

school curriculum proposal in the state of Paraíba in relation to the interpretation of how to operationalize it. It was concluded that it is possible to see the devaluation of Sociology at a national level, although the entire movement was made to present its need and importance, showing that Sociology is not only necessary for the exercise of citizenship, but also for the integral formation of the student as a being. political and critical.

Keywords: Teaching Sociology. New high school. Regular Schools. Curricular Guidelines.

1. INTRODUÇÃO

O ensino de Sociologia adentrou o currículo do ensino secundário no Brasil em 1891, a exemplo da presença da sociologia moral, de noções de economia política e direitos pátrios com a Reforma de Benjamin Constant. A Sociologia deveria ser aplicada como disciplina obrigatória, contudo, esta não foi concretizada por conta do falecimento de Constant. Apenas com a reforma de Rocha Vaz, em 1925, a disciplina torna-se compulsória na grade curricular nos anos finais dos cursos preparatórios, e a Reforma Campos, de 1931, em meio a Revolução de 1930, com a criação do Ministério da Educação e da Saúde Pública, é que torna esse componente, de fato, obrigatório conforme Bodart apud Cigales (2018). Nesse início, as disciplinas já chamavam a atenção e se destacavam pelas ideias e problematizações do cotidiano na relação entre os indivíduos e a sociedade, sob a perspectiva de controle social e de uma visão moral conservadora. No entanto, destaca-se que eram apenas as elites que acessavam esse saber, já que a educação formal restringia-se aos bem-nascidos – aqueles cuja condição econômica estava ligada à descendência de famílias ricas e, portanto, detentoras do capital. Para além dessas reformas, outra delas ganhou destaque: a Capanema, de 1942, que dividia o ensino secundário em dois ciclos, sendo 4 (quatro) anos para o Ginásio e 3 (três) anos para o Colegial e instituindo o ensino técnico para formação dos trabalhadores, o que, ainda, implicou a compulsoriedade da disciplina de Sociologia, a qual foi mantida apenas nas escolas normais. (Moraes, 2011).

Em 1933, ocorre a oferta do curso de Ciências Sociais, de caráter técnico, na Escola Livre de São Paulo para a formação de profissionais aptos à administração pública e privada. No ano seguinte, é criado o curso superior de Ciências Sociais na USP, voltado para os altos estudos e as altas pesquisas, estabelecendo, assim, um novo marco para o ensino de Sociologia no Brasil. Fernando de Azevedo – sociólogo e defensor da disciplina e da educação –, junto a outros educadores, se preocupava em relação a como o ensino secundário no Brasil seria dividido (Bodart; Cigales, 2021). Com a criação da primeira Lei de Diretrizes e Bases, em 1961, o ensino brasileiro ficou dividido em primário, secundário e técnico profissional, com a possibilidade de fazerem o ensino superior, entretanto, a burocracia estatal que excluiu a obrigatoriedade da sociologia nos currículos do ensino secundário desde 1942. Com essa institucionalização, não houve a previsão do retorno obrigatório da sociologia no Colegial, mantendo-se opcional até a LDB de 1971. (BRASIL, 1961). Entretanto, com a chegada dos militares, no contexto do golpe de 64, a disciplina foi interpretada como conteúdo dos componentes nomeados “Educação Moral e Cívica” e “Organização Social e Política Brasileira”, e, apenas após a redemocratização, na década de 1980, bem como com a promulgação da Constituição Federal de 1988, a Sociologia foi ofertada novamente com a Filosofia no 2º grau, em alguns estados da federação, conforme Moraes (op.cit).

A LDB de 1996 causou grande impacto para os estudantes, pois, a partir dela, os discentes obtiveram a recomendação do ensino de Sociologia e Filosofia no ensino médio, sendo postas no corpo da lei como imprescindíveis ao exercício da cidadania. Com a entrada

do sociólogo Fernando Henrique Cardoso, na Presidência da República, supôs-se que a disciplina retomaria o status de obrigatória, mas ele vetou a lei tornando a disciplina de Sociologia optativa na grade curricular. Em meio a tantas reformas e lutas para conseguirmos sua implantação, foram 78 (setenta e oito) anos de intermitência até a obrigatoriedade de sua oferta como disciplina no ensino básico, sendo possível com a Lei 11.684/2008.

Com a obrigatoriedade do ensino médio, a partir da Lei de Diretrizes e Bases da Educação de 1996, desde então, os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) foram criados como guias para os(as) professores(as) darem seguimento às suas aulas. Os Parâmetros Nacionais Curriculares de 2000², quando são analisados em relação ao ensino de Sociologia, se mostram bastante detalhados sobre o que deve ser ensinado aos alunos(as) e sobre os conhecimentos que devem ser ministrados, mas apenas nas Orientações Curriculares Nacionais (OCNs) de 2006 que sugerem eixos temáticos, apresentando o que a Sociologia tem possibilidade de trabalhar em sala.

No ano de 2017, quando se deu a Reforma do Ensino Médio, por meio da Lei 13.415/2017, juntamente à Base Nacional Curricular (2018), ocorreu a alteração do Art. 36 da Lei de Diretrizes e Bases (LDB, 1996), sendo introduzida a proposta de oferecer os conteúdos de sociologia não mais separados, de forma individual na condição de disciplina, mas por área, criando-se, assim, a área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas (CHSA), da qual a Sociologia faria parte (BRASIL, 2018), e mesmo compondo uma área, não é dada como obrigatória.

A BNCC de 2018 é a instrumentalização racional para a reforma curricular do ensino médio, possibilitando-nos uma visão imediatista do conhecimento, e está organizada por competências e habilidades, substituindo a formação integral dos jovens por uma racionalização técnica do currículo para a empregabilidade e profissionalização dos estudantes. Desse modo, compromete-se a visão crítico-social que corrobora sua formação enquanto cidadão. O intuito da BNCC (2018) com os conteúdos gerais da Base Comum (BC) e da Base Diversificada³ (BD), sobre os quais todos os estudantes devem aprender, é promover uma formação voltada para o trabalho, como um “projeto de vida” a curto prazo, sem projeção de continuidade dos estudos acadêmicos. Diferente do que se propõe historicamente para os bem-nascidos – de elite –, pois, conforme Pierre Bourdieu, temos que:

A noção de capital cultural impôs-se, primeiramente como uma hipótese indispensável para dar conta da desigualdade de desempenho escolar de crianças provenientes das diferentes classes sociais, relacionando o “sucesso escolar”, ou seja, os benefícios específicos que as crianças das diferentes classes e frações de classe podem obter no mercado escolar à distribuição do capital cultural entre as classes e frações de classe (Bourdieu, 1998, p.73).

Bourdieu (2002) leva em consideração que o capital cultural que os bem-nascidos possuem devido à sua classe social, somado ao nível de ensino que terão, os farão obter um diploma e, por consequência, um emprego “melhor”, diferente da classe trabalhadora. Alinhado a isso, aqui no Brasil, há as políticas educacionais, desde a reforma Capanema de 1942, momento que se distinguiu o ensino propedêutico com formação mais densa, pois as preocupações e interesses da elite iam além da qualificação para o trabalho, do ensino técnico profissionalizante em comércio, indústria e agrícola para os filhos dos trabalhadores.

² Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Médio

³ Base diversificada é a forma mais abrangente de se referir aos itinerários formativos, não possuindo uma definição própria que tenha sido encontrada na BNCC.

Nesse ínterim, ao aprofundarmos o estudo acerca das área de Ciências Humanas Sociais Aplicadas, que será detalhado no tópico 2 deste trabalho, veremos que a Sociologia está presente à Geografia, à História e à Filosofia, com competências específicas da área (precisamente 6 especificidades) que o aluno(a) precisa saber e, além disso, com habilidades também específicas da área que estão dentro dessas competências específicas. O que destacamos é que a transdisciplinaridade⁴ fez com que as quatro disciplinas citadas fossem perpassadas transversalmente na base comum (BC), fazendo com que os assuntos sejam dados de “forma quase igual”, já que as competências e habilidades específicas são para todas as quatro disciplinas contidas na área, além de disputarem carga horária para garantir a sua permanência. Já nas disciplinas da BD, aos professores que ministravam essas disciplinas não cabe uma formação específica para atuarem nas redes de ensino, ou, como é formalmente chamado, “notório saber”, o que demonstra, a princípio, que os apoiadores da BNCC de 2018 não se importariam, de fato, com o aprendizado dos estudantes, sobretudo, com aqueles que provém das classes trabalhadoras.

O cenário do Novo Ensino Médio (NEM), quando construído, não foi pensado para os estudantes e para professores(as), dado que todo o processo de elaboração teve a participação de grupos empresariais, fundações e Organizações Não Governamentais (ONGs) privadas, e eles foram decisivos ao imporem uma agenda mercadológica no campo da política educacional (Lopes; Lima, 2021). Nessa perspectiva, reforça-se uma concepção de saberes mínimos que tornam o jovem um protagonista empreendedor e investem em técnicas empresariais com os(as) alunos(as) para saírem da escola com o mínimo de formação para o trabalho, como o técnico, por exemplo.

Diante desse cenário, problematizamos as condições de oferta do NEM na rede pública de ensino da Paraíba em algumas questões, como as escolas não estarem preparadas em sua infraestrutura, bem como em formação continuada de professores para implementação nos tipos “integral” ou “integral técnica” do novo currículo. Também há a existência das escolas regulares que não foram pensadas tanto em sua infraestrutura, diante da necessidade de reformas que levam tempo, quanto nas necessidades específicas do alunado que as enfrentam por razões individuais voltadas às situações de trabalho e às de empregabilidade, inviabilizando a integralização da reforma e do novo currículo em todas as escolas, ou apenas com a introdução de disciplinas da BD, as quais estão no currículo e somente se adequam à escola integral. Outra questão a ser posta é como as disciplinas que foram trazidas a partir do novo ensino médio que já eram oferecidas em escolas integrais, desde 2016, como o Projeto de Vida, afetam a identidade do professor de sociologia e ressaltam a sua desprofissionalização. Observa-se, além disso, que os professores são guiados por materiais didáticos enviados à maioria das escolas, ou utilizam dos conhecimentos que foram passados na formação de professores oferecida pela Pró-BNCC, mas destaca-se, porém, que suas habilidades e competências foram consideradas insuficientes para ministrarem as disciplinas da BD.

A escola regular é o foco deste estudo por ser ela o ponto de partida de todo o processo de integralização dessas escolas desde 2016, com as cidadãs integrais no estado, até depois da lei do NEM. Isso mostrou que houve um reaproveitamento dessas escolas as quais, em sua maioria, não foram reestruturadas para comportar uma integralização, inclusive quando se refere ao fato de apontar que, mesmo depois da imposição dessa lei, em que não é acessível a

⁴ Entende-se por transdisciplinaridade o ensino de conteúdos de forma plural, sem parofundamento adequado sobre os assuntos, deixando “brechas” a serem compreendidas.

todos os jovens e nem o corpo escolar, precisou adequar esse sistema as escolas regulares que ainda restam.

Para fins de pesquisa de campo, cujos resultados estão sistematizados neste artigo, buscou-se problematizar o lugar da disciplina Sociologia, numa escola regular, após a reforma, a fim de verificar se houve mudanças significativas ou não no ensino em sala de aula. Além disso, veremos, a partir do Documento da Proposta Curricular da Paraíba (2020), como a Sociologia se encaixa dentro da reforma, levando em consideração os conteúdos entre as séries e a relação da carga horária com os demais componentes da área. Contando também com a interpretação das professoras entrevistadas de como perceberam e sentiram o impacto da adaptação ao NEM na escola.

A disciplina de Sociologia foi um dos componentes das Ciências Humanas que sofreu alterações em sua oferta, por série, em alguns estados do país, mantendo-se, ou não, a sua obrigatoriedade como disciplina curricular nas três séries do ensino médio. Na Paraíba, manteve-se a carga horária de 01 aula/semana, com 50 minutos nas três séries do médio como disciplina na base comum (BC). No entanto, deixa em aberto a possibilidade de quando durante os três anos ministrar a disciplina no médio, podendo ser apenas no primeiro ano, ou no segundo ou terceiro, ou até semestralmente. Além disso, mesmo não havendo mudança do que é ministrado por parte dos professores, os livros didáticos agora ofertados, não são mais separados, e sim em fascículos e por área de primeiro a terceiro – o que aponta para uma homogeneização dos conteúdos, mostrando a possibilidade de qualquer professor da área ministrar as aulas sem o devido aprofundamento dos conteúdos teóricos de cada disciplina.

Ao escolhermos a EEEFM Ademar Veloso Silveira para realizar o estudo de caso, definimos que iríamos utilizar a pesquisa bibliográfica, enquanto método de coleta de dados, a documental e a de campo, com a observação participante e entrevistas semiestruturadas, baseadas em Minayo (2007, p.15), que a firma “[...] inclui as concepções teóricas da abordagem, articulando-se com a teoria, com a realidade empírica e com os pensamentos sobre a realidade”, pois compreendemos que as ideias e hipóteses levantadas precisam de fundamentos, mas que não precisam ser engessadas, considerando sempre a realidade que está posta, dado o contexto histórico. Sendo um estudo de caso numa escola regular, a coleta de dados foi feita junto às professoras de sociologia formadas na área que lecionam o componente e outros da base diversificada (BD). O estudo de caso possui várias definições a depender dos(as) autores(as), no entanto, tomamos esta definição:

o estudo de caso é uma investigação empírica que investiga um fenômeno contemporâneo dentro de seu contexto da vida real adequado quando as circunstâncias são complexas e podem mudar, quando as condições que dizem respeito não foram encontradas antes, quando as situações são altamente politizadas e onde existem muitos interessados (Freitas; Jabbour, 2011, p.11).

Portanto é possível entender pelos autores que o estudo de caso está ligado diretamente à vida real e de como as constantes mudanças fazem parte dessa realidade. Quando se toma uma escola regular como campo de investigação para apresentarmos uma dada realidade, pretende-se compreendê-la como essa realidade afeta “positivamente ou negativamente” o corpo escolar e os(as) estudantes pelo NEM. Portanto, a intenção da pesquisa é compreender e explicar como o ensino de Sociologia está acontecendo na escola regular, localizada numa área vulnerável da cidade de Campina Grande, a partir do NEM e sua implementação de forma gradual.

A disciplina de Sociologia, como outras ofertadas no ensino médio, está voltada à formação cidadã e a aquisição de saberes específicos do componente numa perspectiva interdisciplinar por área, voltada ao processo de ensino e aprendizagem dos estudantes. Para, além disso, o ensino de sociologia visa promover não só a criticidade dos jovens, mas sobretudo a construção política da(s) identidades desses sujeitos que se impõe “dentro da sua casa e até fora dela”, como afirma Dayrell:

Tomar os jovens como sujeitos não se reduz a uma opção teórica. Diz respeito a uma postura metodológica e ética, não apenas durante o processo de pesquisa, mas também em meu cotidiano como educador. A experiência da pesquisa mostrou-me que ver e lidar com o jovem como sujeito, capaz de refletir, de ter suas próprias posições e ações, é uma aprendizagem que exige um esforço de auto-reflexão, distanciamento e autocrítica (Dayrell, 2003, p. 44).

Portanto, os jovens têm o potencial de problematizar as disputas que existem no campo de poder, ainda que sejam dentro do estranhamento do contexto familiar e dos costumes, ou no pertencimento a uma sociedade produtora e reprodutora de desigualdades entre classes, assim como no espaço escolar. A promoção de transformações, a partir das disputas e tensionamentos de poder, dão sentido à sociologia no currículo escolar. Florestan Fernandes (1995) nos chama atenção e afirma que a Sociologia não deve ser um acúmulo de saberes para os jovens, mas como esses saberes os transformam e os tocam ao ponto de posicioná-los na sociedade em que vivem.

2. CONTEXTO HISTÓRICO DO ENSINO MÉDIO E DO ENSINO DE SOCIOLOGIA NO ESTADO DA PARAÍBA.

No primeiro Plano Estadual da Paraíba, exigido pelo Art. 2º da Lei 10.172, plano decenal com vigência de 2005-2015, localizamos a trajetória do ensino médio nesse estado, contendo informações básicas de como deve ocorrer essa implementação dentro das escolas, as adaptações que devem ser feitas nas instituições, a base da educação básica que vão seguir e como devem se guiar pelos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs), além de possuírem um currículo próprio de acordo com a realidade do Estado.

No Art. 36 da LDB (Lei 9.394/96), está proposto o ensino médio, conhecido anteriormente como 2º grau, última etapa de escolarização da educação básica, que se propõe a aprimorar o conhecimento do ensino fundamental, promovendo, progressivamente, conhecimentos científicos e tecnológicos e de cidadania (PARAÍBA, 2005).

Entre 1995 e 2004, o ensino médio público na Paraíba obteve um gradual crescimento de matrículas – período em que ele estava sendo implementado pelas instituições escolares nas redes Federal, Municipal, Estadual e, inclusive na rede privada, sendo registradas em maior número as matrículas nas escolas estaduais –, o que fez com que o Estado, ente federado, assumisse a responsabilidade para si de atender, preferencialmente, o ensino médio. Com a implementação gradual no Estado da Paraíba, foi percebido que:

Embora, em 2000, 83% da população paraibana na faixa etária de 15 a 17 anos estivessem na escola, apenas 15,3% estavam matriculados no Ensino Médio, evidenciando que uma significativa clientela potencial dessa etapa de ensino encontra-se em outros níveis, principalmente no Ensino Fundamental. A taxa de escolarização bruta de 49,7%, naquele ano, indica um elevado número de matrículas fora da faixa etária adequada (PARAÍBA, 2003, p.29).

Assim, vemos que no início dos anos 2000 os/as alunos/as que possuíam a idade para matrícula no ensino médio estavam no que é chamado de distorção-idade-série, pois por mais que o médio estivesse dentro da LDB de 1996, ele só veio ser considerado obrigatório a partir da Emenda Constitucional de nº 59/2009, que tem em 2014 com o PNE a justificativa do que foi estabelecido na meta 3 com 85% do atendimento a esses jovens (Silva, 2019). Os/as alunos/as que deveriam ter concluído o fundamental até os 15 anos também se encaixam na distorção-idade-série, entendendo-se que essa é a idade para a conclusão do ensino fundamental. Uma hipótese levantada foi que esses discentes não concluíam por estarem à procura de trabalho ou trabalhando, dessa forma, o documento oficial já é sinalizado com a necessidade de ampliação da taxa de cobertura do acesso como garantia do direito à educação nessa etapa de escolarização da educação básica na Paraíba.

Muitos dos alunos matriculados, durante a gradual instalação do médio, matricularam-se no turno noturno, o que constata a distorção-idade-série, com um percentual de 66,7%, segundo o Plano Nacional da Educação da Paraíba de 2003. Isso porque esses alunos provavelmente já trabalhavam, e o horário noturno foi o que mais se ajustou às suas realidades. Contribuindo ainda para distorção-idade-série, a repetência, reprovação e desistência entre 1995 até 2004 são fatores que auxiliam o percentual citado. Atualmente, é sabido que estudantes que têm até 17 anos podem fazer seu ensino médio no turno matutino/vespertino caso não trabalhe, e, se a maioria desses estudantes entende a educação como formação necessária para vida e/ou ampliação no ensino superior ou trabalho, consideraram usufruir do noturno. Importante chamar atenção que, desde a LDB de 1996, é garantido a todos o direito ao ensino médio, e, de acordo com o PEE-PB, desde 1995 já começava a ser implementado o médio na Paraíba – o que garantiu um adiantamento do Estado no cumprimento a uma lei vigente (PEE, 2005).

É perceptível, aqui, a importância do ensino médio na Paraíba, apesar de suas problemáticas, principalmente no que tange ao ensino médio regular, em que esses estudantes tinham a possibilidade de estudar os três horários/turnos (manhã, tarde e noite), conciliando com as suas realidades, sejam domésticas ou empregatícias. O regular torna-se necessário para caber dentro dessas possibilidades e realidades, além de oportunizar ao alunado o acesso ao estudo. A política de expansão das escolas integrais em territórios vulneráveis, contraditoriamente, tem promovido desigualdades educacionais nessas áreas com a transformação de escolas regulares em integrais, desde 2016 na Paraíba.

2.1 A OFERTA DA DISCIPLINA E AS DIRETRIZES CURRICULARES PARA O ENSINO MÉDIO.

Conforme às discussões anteriores, o ensino médio passou a ser progressivamente obrigatório a partir da LDB (9.394/96) e, com a EC 59/2009, contemplou uma série de conhecimentos, competências e habilidades que os discentes devem possuir ao finalizar sua escolarização na educação básica, como pode-se observar:

Ao adotar esse enfoque, a BNCC indica que as decisões pedagógicas devem estar orientadas para o desenvolvimento de competências. Por meio da indicação clara do que os alunos devem “saber” (considerando a constituição de conhecimentos, habilidades, atitudes e valores) e, sobretudo, do que devem “saber fazer” (considerando a mobilização desses conhecimentos, habilidades, atitudes e valores para resolver demandas complexas da vida cotidiana, do pleno exercício da cidadania e do mundo do trabalho), a explicitação das competências oferece

referências para o fortalecimento de ações que assegurem as aprendizagens essenciais definidas na BNCC (BRASIL, 2018, p.13).

Contudo, a ideia de competência e habilidade não ficou só na LDB, os Parâmetros Curriculares Nacionais para o ensino médio, criados no ano de 2000, antes da primeira Base Nacional Comum Curricular (2018), estabelecem quais seriam as áreas/saberes que os alunos/as precisam ter garantidos no processo de ensino-aprendizagem (BRASIL, 2018). No tópico dos saberes das áreas curriculares estão contidas as áreas de Linguagens e Códigos; Ciências da Natureza e Matemática, e Ciências Humanas e suas Tecnologias, organizados por competências e habilidades. Pode-se observar que a separação por áreas e a organização curricular a partir de competências e habilidades é anterior à Reforma do Ensino Médio de 2017 e à BNCC de 2018. A questão a ser destacada é que tomou-se maior proporção com a promulgação da Lei 13.415/2017. Com sua efetivação, a BNCC de 2018, através das competências e habilidades, apresentou uma maior divisão daquilo que os alunos devem desenvolver, na etapa final de sua educação básica. Portanto, a BNCC, que a princípio foi alvo de julgamentos, não criou as competências e habilidades, elas já estavam presentes na LDB de 1996 e PCNs de 2000 – o que apenas utilizou-se das competências e habilidades como aprofundamento e guia de base para sua criação, tendo como objetivo o que os alunos/as devem aprender.

Na Proposta Curricular do Estado da Paraíba (PCEP), orientada pela BNCC de 2018, está a Base Diversificada (BD), a qual corresponde ao que chamamos de itinerários formativos. A ideia desses Itinerários Formativos (IF) é que por meio deles os alunos possam expressar seus sonhos, suas vontades ligadas ao Projeto de Vida que, mais uma vez, não há base alguma para o projeto de vida, além de livros didáticos e que cabe a quem ministrar a disciplina relacioná-las às competências e às habilidades (BRASIL, 2020). Com isso, acrescentadas as disciplinas já implantadas nos modelos de escolas Cidadãs Integrais e Cidadãs Integrais Técnicas, desde 2016, pela Lei 10.488/2015, as disciplinas como Projeto de Vida e Eletivas serão obrigatórias de acordo com a normativa 410/2021, havendo uma padronização de todas as escolas do país pela lei do NEM. Ou seja, todas as escolas de ensino regular precisam de algum modo adequar-se a um novo modelo do ensino médio que não leva em consideração a realidade dos estudantes.

A Sociologia, enquanto disciplina que compõe a área de ciências humanas, está no PCN de 2000, porém não é utilizada a palavra “obrigatoriedade” como é visto na lei vigente de 11.684/2008, e sim como “[...] os estudos de Filosofia e Sociologia necessários ao exercício da cidadania, para cumprimento do que manda a letra da lei.” (BRASIL, 2000). Essa lei se refere à LDB de 1996, alterando seu o Art.36. Mesmo não havendo o uso da palavra “obrigatoriedade”, a Sociologia era tida como uma disciplina importante para compor a área de humanas nos PCNs, mas foi reconhecida apenas ao ponto que fosse necessária ao exercício da cidadania, de modo que a interpretação que se faz é que esse é o seu papel dentro da sociedade.

O estado da Paraíba, no ano de 2007, lançou um edital de concurso para professores que possuem licenciatura plena em Sociologia ou licenciatura plena em Ciências Sociais até 1998, a fim de preencher vagas a partir das normativas 277/2007 e 349/2007 apresentando como obrigatória a disciplina de sociologia no ensino médio no estado. Mesmo assim, houve grande problema na efetivação de vários graduados na licenciatura de Ciências Sociais, pois no edital constava que apenas os graduados formados até o ano de 1998 poderiam ser

contratados⁵. Essa situação traz duas grandes incongruências: a primeira é em relação ao fato de não existir a licenciatura de Sociologia após o concurso ser anunciado através do edital em 16 de março de 2007; já a segunda, diz respeito à falta de conhecimento do próprio estado antes de oferecer o concurso. Além disso, não foi dado nenhum tipo de explicação por parte do governo do estado do porquê desses graduados pós 98 não poderiam ser contratados, caso aprovados no concurso.

No ano de implementação do novo ensino médio na Paraíba que ocorreu em 2021, o Conselho Estadual de Educação da Paraíba (CEE/PB), que havia aprovado o novo Currículo em 2020, lançou uma normativa de número 410/2021, com 49 artigos referindo-se às novas orientações para a educação básica do médio. O Art. 8º, §4º, dispõe que o ensino de Sociologia é obrigatório, entretanto, ainda no §2º desse mesmo artigo, apenas Português e Matemática estão contidos na obrigatoriedade nas três séries do médio, contradizendo a Proposta Curricular da Paraíba (2020) na qual está contida uma grade curricular para os três anos. Isto é, há uma ambiguidade na interpretação daqueles/as que decidirão como se organizará o ensino de Sociologia nas escolas.

2.1.1 ORIENTAÇÕES PARA O ENSINO DE SOCIOLOGIA E A OBRIGATORIEDADE DO ENSINO A PARTIR DA LEI 11.684/2008 E SEU IMPACTO NA OFERTA DA DISCIPLINA NO ESTADO.

A disciplina de Sociologia teve um longo processo de intermitência no ensino médio e uma dificuldade de ser considerada como necessária no magistério para a formação de professores. Após várias tentativas, conseguiu-se a sua obrigatoriedade pela Lei 11.684/2008, mas alguns Estados do Brasil já faziam essa implementação muito antes da lei estar em vigor

[...] de 1996 a 2005, a Sociologia fazia parte da grade curricular dos estados Tocantins, Mato Grosso, Paraná, Santa Catarina, Sergipe, Bahia, Goiás, Mato Grosso do Sul, Amazonas, Rondônia, Alagoas, Espírito Santo, Piauí, Roraima, Ceará e Rio Grande do Norte.

Em 2006, o parecer n. 38/2006 do Conselho Nacional de Educação/Conselho de Educação Básica aprova a Sociologia obrigatória no ensino médio. As Orientações Curriculares Nacionais do Ensino Médio são lançadas também nesse ano e defendem a presença obrigatória da disciplina. Em 2007, o estado da Paraíba é o último estado a aprovar a Sociologia no ensino médio. Antes da lei federal 11.684/2008, a Sociologia já estava presente em todos os estados (Azevedo, 2014. p.131).

Ainda segundo Azevedo (2014), houve uma má interpretação da LDB de 1996 para implementação das disciplinas Sociologia e Filosofia, o que mostra um atraso da Paraíba em relação ao restante do país. Ainda confirmando essa tese, no portal do CEE-PB estão dispostas duas resoluções normativas, sendo elas a 277/2007, que “dispõe sobre a inclusão obrigatória das disciplinas filosofia e sociologia na matriz curricular do ensino médio, nas instituições de ensino que integram o sistema estadual de ensino” (PARAÍBA, 2007, p.1), e a 349/2007 que aprova o componente curricular de sociologia e filosofia. Esse atraso ficou evidenciado, por exemplo, na ocorrência da implementação da disciplina de sociologia, quando da abertura do concurso público para professores formados em Licenciatura em Sociologia ou Licenciatura em Ciências Sociais – o qual já foi citado anteriormente.

⁵ Site para mais informes: <https://solidumapcspb.blogspot.com/>

Em 1983, o curso de Ciências Sociais – ofertado na Universidade Federal da Paraíba –, Campus II, em Campina Grande, já existia e, mesmo com o grau de bacharelado, os graduandos da época tinham formação 3+1 em que três anos era o prazo dos componentes curriculares considerados mais teóricos e voltados às Ciências Sociais. Já no último ano eram vistos os componentes pedagógicos para a formação de professores (Azevedo; Bodart; Tavares, 2020) e, mesmo assim, não foi dado, até onde se sabe, a oportunidade desses profissionais lecionarem na educação básica, já que, desde essa época, vinham formando-se professores que não precisavam necessariamente atuar apenas no magistério em escolas normais ou como professores universitário.

2.1.2. A PROPOSTA CURRICULAR DA PARAÍBA À LUZ DA BNCC E O CURRÍCULO DE SOCIOLOGIA.

Analisando a proposta curricular para o ensino médio da Paraíba, que contém 867 páginas, percebeu-se que ela está dividida em quatro capítulos, sendo eles: 1. Texto introdutório; 2. Formação Geral Básica; 3. Itinerários Formativos; e 4. Itinerários de Formação Técnica e Profissional, além das Referências Bibliográficas. Destaca-se, para fins dessa investigação, a área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas, correspondentes ao Capítulo 2 de Formação Geral Básica, no qual a disciplina Sociologia é introduzida com alguns questionamentos, como: *O que é a Sociologia? Para que serve?*. Apesar de citar alguns sociólogos clássicos e contemporâneos, a proposta não estabelece um diálogo entre eles e as temáticas distribuídas por ano/série. Em seguida, a proposta curricular apresenta uma tabela com os conteúdos a serem ministrados, uma hora-aula/semana, nas três séries/anos do ensino médio, já relacionados às habilidades e às competências da BNCC que, supostamente, os estudantes precisam desenvolver.

Para além disso, a proposta conta com os Itinerários Formativos (IF), com o título *Itinerários Formativos de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas: Diversidade Humana (diversidades, direitos e culturas)*, abordando os processos de socialização e sua complexidade ao adaptar-se à diferença e à diversidade do(s) outro(s). A proposta destaca que os IFs (Itinerários Informativos) serão de grande importância para o estudante, junto ao projeto de vida e às disciplinas eletivas, escolhidas e oferecidas pelas escolas, pois buscam formar um "cidadão consciente e político" que irá intervir positivamente na sociedade em que vive.

Os itinerários apresentados na proposta proporcionam o aumento da carga horária em uma hora/aula semanal a mais por disciplina na área de CHSA, como afirma a redatora⁶ de Sociologia da Proposta Curricular da Paraíba (2020) quando perguntado a ela o seguinte: “Na sua opinião, quais foram os impactos advindos da reforma do Ensino Médio no Ensino de Sociologia no Estado da Paraíba?”

Na PB, o NEM veio p nos dar a possibilidade de dobrar nossa carga horária, que é apenas uma hora aula por semana, pois com a estruturação dos Itinerários Formativos, poderemos encaixar mais uma hora aula, caso seja adotado o IF de CHSA (Diniz apud Lima, 2022).

Porém, quando analisadas as disciplinas do IF que são contempladas com essa carga horária, visualiza-se que são apenas História e Geografia, não ocorrendo o mesmo com Filosofia e Sociologia. Torna-se, portanto, incoerente, uma vez que, além do perfil do(a) professor(a) para ensinar cada componente, requerer formação específica tanto em projeto de

⁶ a resposta da redatora se encontra *ipsis litteris*

vida quanto um norte do que se deve fazer nas Eletivas e em outras IFs, os professores que as assumem não possuem tão formação. Por mais que eles disponibilizem essa uma hora aula a mais, não será voltado ao componente pelo qual o(a) professor(a) graduou-se. Na área de humanas, as unidades curriculares apresentam uma programação das disciplinas da área que estão supostamente aptas a lecionarem os IFs, mas não existe programação e mencionam a Filosofia e Sociologia como complementares a sua carga horária, como foi visto acima. Relacionado a essa questão, a resolução CBE/CEB nº 410/2021 afirma que as escolas terão itinerários propedêuticos, ou seja, que contêm os quatro itinerários principais, e as escolas, em suas eletivas, precisam oferecer – pelo menos – um componente curricular semestral. Mais uma vez, as duas disciplinas não tem uma base para se espelhar e montar suas próprias eletivas.

Outra problemática a ser levada em consideração é a infraestrutura escolar para implementação dos componentes Projeto de Vida e Eletiva, a qual requer que o estudante passe mais tempo dentro da escola, bastando ver que a maioria das escolas regulares tornou-se integral e precisou adaptar-se a esse modelo. Não foram feitos os planejamentos para transformar esses colégios em integrais ou integrais-técnicos, além de que a realidade da escola regular, que precisa passar pela atual reforma e adequar seu novo horário para BD, perde a qualidade de ensino das disciplinas ‘comuns’, passando mais tempo com as da BD, a exemplo do Projeto de Vida e da Eletiva cujo tempo corresponde a cerca de 1h40min cada uma.

Na proposta, também se fala bastante do estudante e de sua realidade, como é visto a seguir:

Além disso, as Unidades Curriculares deste IF permitem que o estudante busque uma formação de acordo com seus sonhos, vontades, desejos e necessidades, baseado em seu projeto de vida. Assim, o IF Diversidade Humana é um caminho para o autoconhecimento e para que o jovem possa projetar-se diante da vida a partir da satisfação de fazer aquilo que gosta e que almeja seguir. Ressaltamos que os componentes de Projeto de Vida e Eletivas terão suas estruturas como itinerários, construídas separadamente em sequência. (PARAÍBA, 2020, p.619)

No entanto, é possível entender que o documento não leva em conta a realidade do estudante que trabalha e não pode estudar em escolas integrais. Outro fator é a própria questão de não ter a merenda (nos dois turnos) e o almoço na escola, inviabilizando tornar uma escola regular em tempo integral, por exemplo, se não há verba do Estado que viabilize essa possibilidade, pois é necessário que, para haver uma boa execução, seja fundamental um bom planejamento que envolva todas as partes. Para que as escolas tenham o mínimo de capacidade de tornarem-se integrais ou integrais técnicas, precisam de reformas que viabilizem essa realidade, o que não descarta as escolas regulares pelo fato de necessitarem de melhor planejamento para implementação da BD a qual não se torna viável por conta de seu funcionamento e da desvantagem quando comparada a outro alunado.

É válido, nesse sentido, tratar sobre as propostas curriculares da Paraíba. No ano de 2016, implementaram-se no estado, as escolas integrais, com o objetivo de cumprir a meta 6 do PNE, mas, apenas em 2019, segundo os dados fornecidos pelo governo da Paraíba, 153 ECIs, sendo elas 68 Escolas Cidadãs Integrais Técnicas, e já em 2021, último dado fornecido, 302 escolas já possuem o tempo integral, sendo 124 delas técnicas. O que pode ser observado,

desde a decisão do Estado em colocar em vigor a meta 6 do PNE⁷, é que houve um aproveitamento dessas escolas que já estavam em regime integral para lei do novo ensino médio de 2017, bem como uma adequação das outras escolas que continuam em ensino regular para ajustá-las ao que foi pedido. A adequação acaba acontecendo apenas nas grades curriculares das escolas, e não na infraestrutura, pois, novamente, a verba não cabe para agregar a todas as escolas.

2.1.2.1 O ENSINO DE SOCIOLOGIA NAS ESCOLAS INTEGRAIS.

As escolas integrais resultam de um projeto que começou a ser implementado a partir da meta 6 do PNE “Oferecer educação em tempo integral em, no mínimo, 50% das escolas públicas, de forma a atender, pelo menos, 25% dos (as) alunos (as) da educação básica” (BRASIL, 2014; PEE, 2015). No ano de 2016, a partir da lei 10.488/2015, a meta estava em prática no estado da Paraíba anteriormente à Reforma do Novo Ensino Médio. Ademais, em 2021 já havia efetivação nos 223 municípios, com 302 escolas integrais, sendo 124 delas Escolas Integrais Técnicas – o que representa, atualmente, aproximadamente, 60% da rede estadual.

Todos os anos são lançadas as Diretrizes Operacionais da Rede Estadual da Paraíba, com a ideia de que essas diretrizes guiem a todos/as gestores/as, professores/as, equipes pedagógicas e funcionários/as que trabalham na instituição escolar. Desde o acolhimento dos alunos e alunas na entrada da escola, até os projetos que os estudantes podem participar como os clubes de protagonismos, grêmios estudantis e assim por diante. Já para aqueles que trabalham na instituição, são incentivados a fazerem/participarem de projetos para impulsionar a escola como os programas Celso Furtado e inovação educacional e desenvolvimento regional, além de avaliações de aprendizagem, entre outros.

Depois dessa breve introdução, que é válida para as escolas integrais e regulares, faremos uma comparação de como a sociologia se estabelece nos dois tipos de ensino, entendendo como ficaram as outras disciplinas também nesse novo ensino médio. Assim, constataremos algumas hipóteses que serão feitas a seguir. No documento de Diretrizes Operacionais da Paraíba, é possível acessar um link do Google Drive no qual possuem as matrizes curriculares de cada escola – são elas regular, EJA, integral, técnico, quilombola, indígena e do campo.

Quando analisada a carga horária da área de Ciências Humanas através dessa matrizes curriculares, é perceptível que Sociologia e Filosofia não são postas como prioridade, igualmente acontece aos componentes de língua inglesa e espanhola quando falado na área de linguagens, configurando-se apenas com uma hora/aula. Enquanto História e Geografia passam a ter três aulas durante a semana. As escolas integrais possuem uma base diversificada muito mais ampla que a obrigatoriedade dos quatro itinerários formativos, possuem, tais como: Preparatório pós-médio, Colabore e Inove, Práticas Experimentais, Estudo Orientado, Avaliação semanal, Projeto de Vida e Eletiva. A depender da escola, pode haver uma discussão sobre aplicar ou não todas essas disciplinas, mas, de forma geral, todas são aplicadas. Na escola Técnica, as disciplinas na área de Ciências Humanas, a exemplo de História e Geografia, dependendo da série, muda-se a quantidade de aulas. Porém, em sua maioria, são duas aulas por semana. Na BD, algumas coisas mudam e o que permanece é a

⁷ Para mais informações, acesse o site:

<https://paraiba.pb.gov.br/diretas/secretaria-da-educacao/programas/escolas-cidadas-integrais-1>

essência da integral, com Projeto de Vida, Eletiva, Avaliação Semanal, além da base técnica que muda semestralmente ou anualmente a depender da matéria.

A rigorosidade que foi posta a partir da lei do NEM, com o tempo integral nas escolas integrais e integrais técnicas com a quantidade de aulas da Base Diversificada, a qual, somada à Básica Comum, leva o estudante ao desgaste se não houver preparo mental, bom acolhimento e boa estrutura para receber esses alunos, incluindo a falta de profissionais adequados para o acolhimento desses jovens. Torna-se inviável ter bons resultados pessoais, quando se leva em consideração o aluno/a, e resultados coletivos, quando leva-se em conta a escola, e a necessidade de apresentar suas produções constantemente para o recebimento de premiações ou eventos que possam aumentar o reconhecimento da escola.

2.1.2.2 O ENSINO DE SOCIOLOGIA NAS ESCOLAS REGULARES.

As Diretrizes Operacionais do Estado da Paraíba de 2021, quando voltadas para o ensino regular, requerem uma maior adaptação do corpo escolar em relação ao que é pedido. Por exemplo, quando se trata das aulas de Práticas Experimentais, deduz-se que a escola tenha salas e equipamentos adequados para tais experimentos, o que não é o caso da maioria das escolas que se tornaram integrais, que minimamente possuem salas.

Quando nos voltamos ao ensino da disciplina de Sociologia, sendo padrão em todos os tipos de escolas com 50 minutos, verificaremos como foi elaborada as matrizes curriculares das outras disciplinas de humanidades e quais itinerários formativos possuem, assim, podemos compreender como fica a disciplina de sociologia dentro da escola, de modo a constatar uma desvalorização da disciplina indo contra àquilo que a proposta curricular tem afirmado anteriormente.

Ao contrário do que está posto nas escolas integrais, as disciplinas de Ciências Humanas ficaram todas apenas com uma hora/aula. Pode-se refletir nesse quesito acerca do quantitativo de aulas ministradas nas integrais e regulares, tornando-se desproporcional o ensino desses jovens adolescentes e os pondo em “concorrência” desigual, quando igualmente em comparação às escolas particulares.

A escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio Ademar Veloso Silveira, escola-campo dessa pesquisa, é conhecida como “Estadual de Bodocongó”, escola que está sendo nosso objeto de estudo, está situada na Rua João Virgolino de Araújo, nº 1043 - Bodocongó - Campina Grande-PB, inscrito no CNPJ sob o n.º 01.715.907/0001-08, recebe alunos de bairros próximos, como: Pedregal e Centenário, etc. A escola é de tamanho mediano, conseguindo comportar a quantidade de alunos e alunas que possui, porém não obtém áreas de lazer para a ocupação desses alunos e alunas que traga mínima confortabilidade na hora do intervalo, ou até mesmo um refeitório que comporte a sua quantidade de estudantes. Evidencia contextos de vida variados dos estudantes, como os estigmas sofridos pelos lugares onde moram, a qualidade financeira que pode interferir na qualidade de locomoção do estudante, a classe social a qual pertencem. Sendo uma escola com horário matutino, vespertino e noturno, possui alunos/as que trabalham pela parte da tarde, alunos/as que trabalham pela noite ou o dia inteiro e que podem participar do médio pelo EJA (Educação de Jovens e Adultos), ou ainda aqueles alunos(as) que ficam em casa para afazeres domésticos, incluindo cuidar de irmão/ã, enquanto seus pais ou responsáveis trabalham, sem contar aqueles que se sustentam sozinhos por realidades ainda mais particulares e que a observação participante pode proporcionar entender.

Dada essa prévia, a escola apresenta uma peculiaridade em seu horário, que foi passada por uma das professoras de Sociologia. O horário fornecido indica que as aulas começam às 07h e terminam às 11h30, mas as três primeiras aulas antes do intervalo que acontecem às 09h10 são apenas de 45 min e, após o intervalo, são 40 min. Embora haja pouca diferença de cinco e dez minutos, são esses minutos que podem auxiliar o aluno a entender melhor o conteúdo, e isso evidencia que esses alunos saem em desvantagem quanto ao assunto das provas, a exemplo do Enem e outras atividades formativas, se comparada a outras escolas. As disciplinas de todas as áreas cumprem com esse horário, mesmo que língua portuguesa e matemática possuam três aulas durante a semana, incluindo as de itinerário formativo, como Projeto de Vida e Eletiva, configurando, ainda, minutos que fazem diferença. Vale salientar que dentro da escola o itinerário 5, da BNCC de 2018, está presente na escola, o qual diz respeito ao técnico, Para isso aplica-o apenas com uma turma de primeiro ano, tornando essa tarefa dificultosa em seu ensino-aprendizagem da base comum e, ainda, precisando aprender a base diversificada.

É perceptível como as escolas regulares fizeram, e ainda fazem, o possível para se adaptarem à reforma e seguir a Proposta Curricular do Estado (2020). Investigar como isso ocorreu no Ademar Veloso Silveira é importante para identificarmos a falta de tempo que a escola tem para adequar todas as disciplinas da BD e de um itinerário técnico, além de usar o pouco de tempo para incluir essas disciplinas da base diversificada itinerária. Desse modo, não há uma priorização da base comum, além de não estar de acordo com a realidade social dos alunos/as que ali estudam. Assim, faz com que as escolas com mais aulas de ciências humanas, como integrais ou particulares, consigam se sobressair à frente desses alunos/as.

3. RESULTADOS E DISCUSSÕES

3.1 O CAMPO DE PESQUISA E O QUE ELE NOS REVELA SOBRE O ENSINO DE SOCIOLOGIA NA ESCOLA REGULAR DE ENSINO FUNDAMENTAL E MÉDIO ADEMAR VELOSO SILVEIRA.

As escolas regulares, depois da implementação do Novo Ensino Médio, precisaram adequar-se a esse novo modelo e acompanhar, de alguma forma, o ritmo das outras escolas que estavam no processo de se tornarem integrais ou integrais-técnicas. Segundo a Secretaria de Comunicação Social do Governo Federal, a Paraíba ocupa o segundo lugar de alunos matriculados na escola integral, sendo 57,8%.⁸ Atualmente, são integrais e integrais-técnicas, ou seja, a maioria dos estudantes está sujeita a passar, aproximadamente, 10 horas dentro da escola. Quando colocada essa mudança trazida pelo NEM, já estava em curso a implementação das escolas integrais na Paraíba desde 2016, de forma que foram, aos poucos, deixando de ser regulares e adaptando-se a esse novo modelo.

Mesmo que contenha no site contenham informações que apresentam a comunidade escolar ser a favor do tempo integral das escolas cidadãs, que foi uma escolha da comunidade escolar, afirmamos que essa argumentação não tem fundamento, dado que é um cumprimento da meta 6 do PNE de 2014 e que o estado da Paraíba foi um dos estados que a implementou. Portanto, com a meta 6, era desejável que 50% das escolas fossem integrais e entendemos que

⁸ Para mais informações, acesse o site:

<https://www.gov.br/secom/pt-br/assuntos/noticias-regionalizadas/tempo-integral/paraiba-57pct-das-matriculas-no-ensino-medio-sao-em-escolas-integrais>

os outros 50% seriam ocupados pelas regulares, mas, com a Lei 13.415/17, esse quantitativo diminuiu consideravelmente.

A partir das entrevistas semiestruturadas feitas com duas professoras que possuem formação em Ciências Sociais e ministram aula na escola Ademar Veloso Silveira (AVS), foi possível identificar as problemáticas em derredor do novo ensino médio, bem como ficou perceptível que a escola regular foi fácil de se utilizar para se readequar ao modelo integral. As entrevistas ocorreram dentro da escola, com as duas professoras, e em dias separados, foi elaborada uma entrevista semiestruturada para encaminhamento da conversa e obtenção das respostas.

A primeira entrevistada foi realizada com a professora 1 – esta que, conforme já dito, é formada em Ciências Sociais –, além de ser concursada desde 2008. Ela fez o primeiro concurso que houve para professores de Sociologia na Rede estadual da Paraíba, desde a obrigatoriedade da Sociologia, e possui outra graduação e mestrado em área afim às Ciências Sociais. São 11 anos de profissão e, há cinco anos, trabalha na escola Ademar Veloso Silveira como professora de sociologia. Por meio dessa entrevista, foram feitas algumas perguntas para entender o processo de implementação da reforma do Novo Ensino Médio na escola.

A primeira pergunta foi sobre o tempo em que se iniciou a implementação do novo ensino médio na escola, já que o tempo para todas as escolas do Brasil, em teoria, deveria ser de 2022 até 2024, para que todas as turmas do primeiro ao terceiro ano estivessem com as disciplinas da base diversificada ou técnico aplicadas. Obtivemos a seguinte resposta:

Teve o período da pandemia né, que a gente não conta, mas aí do ano passado para cá. Porque foi quando a gente de Sociologia, como a gente não tinha todas as disciplinas, todas as turmas né, porque a gente tem que ter as vinte, a gente teve que complementar com [...] é, projeto de vida, só que antes também a gente tinha educação emocional, certo, tinha educação emocional, aí eles tirarem educação emocional, educação emocional que era só uma aula, aí agora eles colocaram projeto de vida e uma eletiva, aí no meu caso específico eu peguei mais projeto de vida o ano passo e esse ano, pra completar carga horária (Professora 1, feminino, 2023).

De acordo com a fala da professora, é perceptível que, mesmo com o fator pandêmico, a escola conseguiu iniciar a implementação do novo ensino médio e colocar em funcionamento algumas disciplinas, como Projeto de Vida e Eletiva. Além disso, essas disciplinas são obrigatórias independentemente do itinerário formativo que a escola oferta, pois está na resolução 410/2021.

Em seguida, foi questionado a professora 1 se existia a escolha de qual dessas disciplinas da base diversificada ela poderia ministrar, ela responde que:

Não, aí teve... teve escolha né, no caso como eu te disse, porque a gente tem que fechar carga horária né, então [...] ou seja, o que digamos né, sobra né que tem aulas a mais, pra gente né, que na verdade eles tiram turmas, aulas de outros professores, diminuíram de outras disciplinas e colocaram essa né, aí a gente enquanto professor eles ofereceram né, então o professor de sociologia, ou professor de geografia, ou professor de história, ou de outra disciplina que tivesse que completar sua carga horária, teria disponível essas turmas né, então no caso aqui na escola, só sou eu, a professora de [...] de [...] é [...] biologia e outra professora de sociologia que não assume as

turmas de sociologia, ela assume mais essa: religião [...] é projeto de vida e eletiva sabe, pra fechar a carga horária dela, mais aí no caso eles não abriram, só que o problema é que a gente não completa, então pra completar tem que ter essas disciplinas mesmo (Professora 1, feminino, 2023).

Ainda que tenha havido a escolha da disciplina, o motivo para ministrar qualquer que seja uma das disciplinas (projeto de vida ou eletiva) é apenas pela complementação de carga horária e não por interesse da professora. A Sociologia, por ser uma disciplina que é oferecida 1 hora aula/semanal de 50 minutos, e no caso do Ademar Veloso 45 min ou 40 min, a professora necessita dessa complementação para organizar a sua carga horária total de 20h/semanais. Por mais que a disciplina não tenha perdido horas, diferentemente de Português e Matemática, a carga horária aumentou por conta da base diversificada, assim todos os professores precisavam não só dar aula de sua matéria em todas as turmas que lecionam, mas agora estão sujeitos a ministrar as de BD. Mesmo que disciplinas da área de humanas e exatas possam ter perdido um quantitativo significativo de aulas, ainda há a de ministrar aulas no ensino fundamental, o que ocorre de maneira distinta em relação às aulas da Sociologia, já que estão restrita ao ensino médio e precisam recorrer à BD para complementação.

A professora 1 falou, ainda, que não existe nenhum tipo de formação para projeto de vida, por exemplo, ou eletiva, e a formação que foi oferecida aos professores, que deduzo ter sido pela pró-BNCC, não são suficientes para lecionar essas disciplinas, visto que não foram oferecidas na grade curricular do curso inicial para os professores de licenciatura. Quando se trata da disciplina de projeto de vida, levando em consideração o que a professora fala sobre o livro ofertado na escola, questões do cotidiano do aluno são trazidas, fato que faz o professor de Sociologia extrair, e ele pode fazer isso, algumas temáticas de sua área a fim de despertar no aluno algo mais profundo para sua vida, como indivíduo e como um indivíduo “que vive na sociedade” e precisa conviver com outros e se relacionar com eles.

A análise que fizemos do livro “Projeto de Vida caminhar e construir”, do ano de 2021 e da editora Saraiva, em relação ao componente Projeto de Vida, entregue à escola Ademar, aponta que ele contém dois autores: um da geografia e outro da psicologia. Ele é dividido em 3 módulos, com 256 páginas. Essa disciplina é trabalhada apenas nos primeiros anos do médio com a intenção de apresentar uma perspectiva de um futuro ambicioso e de autoconhecimento. Propõe, também, que o aluno – nesses três anos de ensino médio – pense em seus objetivos após formar-se na escola, acerca do trabalho ou faculdade que pretende, como empreender, se assim desejar. Trata-se, portanto, de um livro repleto de alternativas que geram inseguranças aos alunos, quando não trabalhado com os profissionais da área, além de os fazerem inconscientemente acreditar num mundo de trabalho liberal, flexibilizado e precarizado sobre o qual que precisarão se adequar a ele.

A pergunta que norteou a resposta da professora 1 serviu para que ela fizesse uma comparação da atual reforma em relação ao período que antecedeu tal reforma, e como a sociologia se posiciona em meio a essas mudanças. Inclusive, levando em consideração que, quando me referia à antiga reforma, é a que estava em vigor antes da lei do novo ensino médio – da Lei 11.415/17.

Mulher, sinceramente, na verdade o que aumentou pra gente, o problema, o meu problema de uma forma geral aqui na escola é porque a gente não tá tendo turmas suficientes né, antes eu fechava minhas 20 turmas né, só de sociologia, aí agora a gente tá tendo o problema de fechamento de turma né, o esvaziamento de turno [...] é [...] mas mesmo assim não achei difícil e

muito complicado não, o problema é mais esse, a questão da formação, querendo ou não, não é, a gente não tem formação pra isso né, tira, retira as disciplinas básicas né, então, ou seja, aulas das disciplinas básicas, então quem é de química, quem é de geografia, quem é de história né fica sem uma disciplina né. No caso da gente não mudou né, diminuiu mais a questão das turmas, mas aí existe uma... uma vantagem de a gente pelo menos fechar a carga horária com essas disciplinas sem ter que ir para outra escola, a vantagem é essa, não ter que ir pra outra escola. Mas aí se não a gente ia ter que pegar mais quebrado, a gente ia ter que pegar é... Religião no fundamental, Arte no fundamental ou Arte no ensino médio ou então se sobrasse alguma disciplina de História ou de Geografia que a gente ia poder complementar [...] Se não a gente teria que procurar outra escola pra fechar carga horária, e você sabe que escola regulares aqui estão diminuindo cada vez mais, então pra quem é de regular achar outra regular de Sociologia é um problema [...] (Professora 1, feminino, 2023).

Podemos interpretar a fala da professora 1 a partir de vários pontos, vejamos aqui. Primeiro, nota-se que, quando a professora fala de fechar suas 20 turmas só com Sociologia, como destacamos, é importante ressaltar que antes da reforma ela não se preocupava em como completar sua carga horária com outras disciplinas ou ter que ir para outra escola, como foi dito. Segundo que a escola passa por uma grande dificuldade de fechamento de turmas no turno da tarde – uma peculiaridade da escola que corrobora a dificuldade de completar a sua carga, seja porque os alunos podem não sentir estímulo para estudar no turno vespertino, seja por conta do trabalho. Essas especulações são dadas à observação participante que fizemos, durante o período que estivemos lá, especificamente de maio a outubro de 2023. Por último, no terceiro ponto, a preocupação com o não fechamento das 20 horas de Sociologia, a levaria dar aula em outras disciplinas ou escola, mas a BD proporcionou que os/as professores/as completassem sua carga horária pelo problema que ela mesmo criou, dando as disciplinas de Projeto de Vida e Eletiva, as quais elas não tiveram formação alguma. A que tiveram, que tiveram não se configurou suficiente, possibilitando que qualquer professor possa lecionar sociologia, e seu guia será um livro didático. Já na eletiva, “será aquilo que o professor quiser ministrar”, sem critério algum.

Mesmo sendo uma escola regular, a escola optou por ter o 5º itinerário formativo, isto é, o técnico, no qual apenas uma turma de primeiro ano está matriculada no Técnico em Comércio. Essa turma, em específico, tem menos aulas da base comum e mais do técnico. Então, a pergunta que fizemos à professora foi: como foi implementado o técnico numa escola regular? E como isso funciona?

Temos uma professora com dois dias por semana, duas manhãs, o que é [...] é [...] atrapalhou muito o [...] como é que eu posso dizer [...] o fechamento das disciplinas da gente, das turmas, do horário da gente, e é complicado porque é uma professora só para esses dois dias, então ela tem seis aulas, dois dias né, ou seja, doze aulas por semana em uma turma só. E pelo que eu vejo, os meninos ficam prejudicados em outras disciplinas. Se é um curso técnico ou profissional eu acho que deveria oferecer no contraturno, para ser a mais né, e não atrapalhar a base deles né, então eles ficam com aula de Química, no meu caso não mudou porque eu só tenho uma aula mesmo, mas disciplinas que tem quatro, cinco aulas né, eles diminuíram umas três aulas, duas aulas né, é muita coisa. Então, por exemplo, de química que eles teriam

três aulas, eles só têm uma. Então são doze aulas que tem que ser preenchidas só com uma professora né [...] (Professora 1, feminino, 2023).

Pelo relato da professora 1, é possível ressaltar que há uma desorganização no que tange à implementação do técnico na escola. Apenas uma professora para ministrar seis aulas seguidas não parece correto. Além do mais, quando pergunto o porquê de ser só uma turma e o motivo do técnico na escola, a resposta que obtenho é que só estão recebendo ordens, que provavelmente é um teste que estão fazendo para saber como fica o médio regular com o técnico. Parece-nos, apenas, que esqueceram que são alunos/as e não ratos de laboratórios. Colocar os/as alunos/as à mercê de seis aulas seguidas por dois dias com a mesma professora é inumano, até mesmo com a professora. Difícil acreditar que os responsáveis que impuseram o técnico não tenham conseguido outro profissional para dar aula a uma única turma.

Uma das hipóteses levantadas é que existem empresas que estão querendo aproveitar o mínimo de espaço que tem na escola regular para promover um técnico e que o jovem saia com um certificado a mais que o seu diploma, como é exemplificado pelos autores Goulart e Cássio (2021) ao falar da NovaTec na Cidade de São Paulo e a experimentação nas escolas, oferecendo um “técnico com carga horária reduzida” (Goulart; Cássio, 2021, p. 2).

Depois da entrevista que a professora 1 nos concedeu, entramos em contato com a outra professora – esta com formação em Ciências Sociais que havia na escola, porém, ela não leciona a disciplina na qual é formada. A professora 2 está há quatro anos na escola Ademar Veloso e leciona as disciplinas de Ensino Religioso para o fundamental II e Projeto de Vida no ensino médio. Também passou no primeiro concurso de professores de Sociologia que ocorreu no estado, aproximadamente na mesma época, também foi aprovada em concurso de rede municipal, na cidade de Pocinhos na qual reside e hoje leciona nas duas redes de ensino. Como já era sabido que a professora 2 não lecionava a disciplina de Sociologia, nos ativemos a abordá-la em outros questionamentos que pudessem apresentar como está sendo o novo ensino médio para esses professores/as que não conseguiram lecionar sua disciplina de formação.

A professora 2 não dá aula de Sociologia há três anos, próximo ao tempo em que vem sendo implantado o novo ensino médio. Durante as perguntas direcionadas a ela, me chama atenção quando responde à pergunta sobre o novo ensino médio ser um fator prejudicial para não conseguir lecionar a sua disciplina de formação. Obtive a seguinte resposta:

Não, o que [...] o que prejudicou na verdade, foi a escola integral né. Eu era concursada pra Pocinhos que foi a Cidade que fiz eu concurso, só que aí lá a escola se tornou integral então aí não ficou turmas pra mim, porque eu não podia ir trabalhar na escola integral, só a noite e tinha poucas turmas, não completava a carga horária, aí eu tive que pedir a remoção de Pocinho pra cá [Campina Grande], aí quando eu vim pra cá [...] eu peguei o que dava pra eu pegar, então eu acredito que o regime integral sendo obrigatório pra o professor ficar em tempo integral, ele traz muitas dificuldades para os professores de Sociologia [...] Na ideia do novo ensino médio, abre até mais algumas disciplinas que é Projeto de Vida e as Eletivas que a gente pode também contribuir e pegar essa carga horária. [...] mas o Projeto de Vida eu acho que tem muito a ver com a gente que é formado em Sociologia e é uma das disciplinas que eu estou lecionando agora que eu dou que eu gosto, porque dá pra eu trazer alguns conceitos, porque a gente vai até se perdendo

a identidade, eu tô como uma professora sem identidade na escola, porque eu não tô [...] faz tempo que tem [...] todo início de ano eu entro nessa crise de identidade profissional porque eu não tô lecionando aquilo que eu me formei pra lecionar [...] (Professora 2, feminino, 2023).

A fala da professora 2 alerta-nos para alguns pontos que serão levantados. Além do tópico que já foi falado das escolas integrais, percebemos, mais uma vez, que o ensino integral limita os/as professores/as de modo geral a viver num regime de uma escola só, o que torna sua dedicação totalmente voltada a ela e prejudicando a sua vida pessoal. A professora mostra o outro lado que o novo ensino médio trouxe dentro de uma escola regular e de sua realidade como professora que não leciona sua disciplina a um tempo. Foi proporcionado, através do Projeto de Vida, que ela abordasse conceitos sociológicos dentro de sala, o que fez com que a “crise de identidade” diminuísse.

À vista disso, a professora 2, ao tocar no assunto de crise de identidade, que advém de muitos conceitos, a exemplo de sua abordagem na psicologia, ela se aprofunda no sentido da perda/crise de identidade de professora de Sociologia que não leciona sua disciplina por não ter conseguido se “adequar” ao sistema integral em sua escola anterior que era regular, e por já existirem outros professores de Sociologias nas escassas escolas regulares lecionando-as, a professora ministra as disciplinas que os professores de Sociologias podem dar aula, mesmo sem, necessariamente, ter uma especialização.

A imposição por ensinar outras disciplinas causa aos/as professores/as a busca por estratégias teórico-metodológicas para disciplinas as quais não tiveram formação específica, ocorrendo um apagamento e possível esquecimento pela falta de exercício prático. Isso gera aquilo que é chamado de desprofissionalização do trabalho do professor/a.

A professora 2 reforçou, durante a entrevista, que as escolas integrais prejudicam muito os professores nos quesitos citados anteriormente, além de que elas têm mais vagas para contratados do que as escolas de ensino regular, que, por sua vez, possuem mais professores efetivos. A professora destaca que tentou buscar medidas que fizessem a sua cidade continuar com o ensino regular, ao invés do integral, e que alguns alunos não poderiam frequentar a escola nesse turno por razões diversas, sendo a única escola estadual do Município, e, ainda com isso, não obteve sucesso. Hodiernamente, pela indisponibilidade de horário, ela pediu transferência para Campina Grande.

De acordo com os dois relatos das duas professoras, que são da mesma escola e formadas no mesmo curso de licenciatura, as realidades impostas a ambas são diferentes quanto ao referido novo ensino médio. A professora 1, depois do novo ensino médio, mesmo que não consiga completar sua grade curricular apenas com a disciplina de Sociologia, conseguiu permanecer na mesma escola, ocupando sua grade com a disciplina de Projeto de Vida sem a necessidade de se locomover para outra escola. A professora 2, por outro lado,, precisa locomover-se da sua cidade natal para Campina Grande e conseguir dar aula no médio e fundamental com as disciplinas Projeto de Vida e Ensino Religioso no ensino fundamental II.

O ensino integral, que já estava sendo implementado na Paraíba, desde 2016, e alcançava poucas escolas por não se tornar obrigatório, passou por um aumento considerável depois da lei do novo ensino médio, de maneira que as escolas regulares, tiveram de adequar seu ensino para o integral, sem levar em consideração a infraestrutura das escolas para comportar alunos do ensino médio integral, que não passaram por nenhum tipo de reforma.

O sociólogo Florestan Fernandes (1955), em seu texto traz a importância das Ciências Sociais para formação não só dos estudantes, mas também do desenvolvimento desses jovens estudantes como cidadãos que podem, através do conhecimento sociológico e de suas vivências, despertar seu olhar crítico. Nesse caminho, os professores/as estariam preparando os estudantes, por perspectiva emancipatória, mediando leituras críticas sobre a forma como vivem e percebemos o mundo, oportunizando-os, também, mudanças nas formas de interação e na relação social que estabelecem uns com os outros em sala de aula, ao lidarem com as diversidades humanas.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A partir das análises feitas, é percebido que a Sociologia trilhou um caminho árduo, passando por várias reformas e diversos governos até sua conquista no ensino superior e a sua obrigatoriedade no ensino médio em 2008. Com a chegada da reforma do ensino médio, que reformulou toda a base conhecida pelos docentes, a Sociologia foi inserida quando essa lei passou a não ser mais cumprida, ainda que não houvesse nenhuma alteração realizada. A BNCC e a reforma do novo ensino médio deturpam essa lei ao deixar livre a interpretação de que a sociologia passe a ser opcional apenas em alguns anos, ou, até mesmo, ofertada semestralmente.

As autoras Dutra apud Knop (2018), ao falarem da trajetória de Gramsci, ressaltam e desmistificam a ideia que foi trazida e ainda perdura de que apenas os bem-nascidos podem ter uma outra perspectiva de futuro diferente dos outros filhos/as da classe trabalhadora. Gramsci acreditava que, quando os jovens fossem se formando, teriam certa maturidade para combater a ideia do que já existia na sua época na Itália, de uma formação apenas profissionalizante para o proletário. O autor tinha a intenção de mostrar, mediante a escola unitária, a capacidade dos trabalhadores e de seus filhos e filhas de se tornarem um intelectual tão bom quanto os considerados de elite.

Portanto, a desvalorização que é vista dentro do sistema escolar, não só com a Sociologia, mas com outras disciplinas também, expõe como o sistema, que, articulado com empresas, querem preparar mão de obra e servis, prefere que esses jovens façam parte do mundo do trabalho o mais rápido possível e não tenham como prioridade ser um indivíduo que analisa a sociedade na qual está inserido e tente mudá-la a benefício comum e diverso.

Consoante Bourdieu (1998, p.53) “a igualdade que pauta a prática pedagógica serve como máscara e justificação para a indiferença no que diz respeito às desigualdades reais diante do ensino e da cultura transmitida, ou melhor dizendo, exigida”. Isto é, embora haja a ideia de que essas escolas profissionalizante objetivem o aprimoramento do/a aluno/a, não é pensado que a prioridade seja as disciplinas da base comum que os tornarão cidadãos, de modo a conviverem dentro da sociedade com as diversidade e pluralidades que há no mundo.

O estudo da escola campo Ademar Veloso Silveira tornou-se necessário para termos um parâmetro do que aconteceu desde a implementação do novo ensino médio até o presente momento. Com um foco na escola regular, foi possível entender como está esse processo do NEM, além de ver os outros acontecimentos que impactam na sua existência e na do alunado que ali estuda, trazendo desvantagens para os jovens no quesito trabalho e estudo, bem como a desprofissionalização dos professores/as, o que aponta para o fato que os únicos beneficiados serão as empresas e os empresários que continuam no poder e podem usufruir disso a seu favor e, conseqüentemente, paralisando a educação brasileira.

Dessa forma, a Sociologia, no currículo do estado da Paraíba, merece mais destaque e aprofundamento crítico, as pesquisas realizadas foram de grande importância para que haja mais pesquisas dentro desse tema. É importante reconhecer a participação dos professores/as de sociologia da rede pública estadual nas comissões de elaboração do currículo, como também a manutenção da disciplina nos três anos do ensino médio. Entretanto, é sabido que é possível trabalhar as fragilidades existentes na proposta no tocante à operacionalização da disciplina nas modalidades de escolas da rede pública, focando em estratégias metodológicas e didáticas que despertem a imaginação sociológica dos jovens estudantes em escolas regulares, integrais ou profissionais.

REFERÊNCIAS

BODART, Cristiano; AZEVEDO, Gustavo; TAVARES, Caio. **Ensino de Sociologia: Processo de reintrodução no ensino médio brasileiro e os cursos de Ciências Sociais/Sociologia (1984-2008)**. 2020. Disponível em: <<https://www.seer.ufal.br/index.php/debateseducacao/article/view/8964>>. Acesso em: 10 de nov 2023.

BODART, Cristiano das Neves; CIGALES, Marcelo. **O ensino de sociologia no século XIX: experiências no estado do Amazonas, 1890-1900**. Hist. cienc. saudeManguinhos. v. 28, n. 1, Jan./Mar. 2021. Disponível em: Acesso em: 30 de Ago. 2022.

BOURDIEU, Pierre. A escola conservadora: as desigualdades frente à escola e à cultura. In: Bourdieu, Pierre. **Escritos de educação**. RJ - Petrópolis, 1998. Editora Vozes.

_____, Pierre. **Classificação, Desclassificação, Reclassificação**. Bourdieu, Pierre. Escritos de educação. RJ - Petrópolis, 1998. Editora Vozes.

BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (PCNEM)**. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/programa-saude-da-escola/195-secretarias-112877938/seb-educacao-basica-2007048997/12598-publicacoes-sp-265002211>> Acesso em: 15 de nov 2023

_____. **Base Nacional Comum Curricular**. 2018. Disponível: <<http://basenacionalcomum.mec.gov.br/>> Acesso em: Acesso em 23 de set. 2022

BRASIL. Lei 9.394. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação**. 1996. Disponível em:<https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm#:~:text=L9394&text=Estabelece%20as%20diretrizes%20e%20bases%20da%20educa%C3%A7%C3%A3o%20nacional.&text=Art.%201%C2%BA%20A%20educa%C3%A7%C3%A3o%20abrange,civil%20e%20nas%20manifesta%C3%A7%C3%B5es%20culturais>. Acesso em: 23 de set. 2022.

BRASIL. Lei 11.684. **Incluir a Filosofia e a Sociologia como disciplinas obrigatórias nos currículos do ensino médio**. 2008. Disponível:<https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/11684.htm#:~:text=LEI%20N%C2%BA%2011.684%20DE%202,nos%20curr%C3%ADculos%20do%20ensino%20m%C3%A9dio>. Acesso em: 20 de out 2023

BRASIL. Lei 13.415. **Institui a Política de Fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral**. 2017. Disponível em:<https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2017/lei/l13415.htm>. Acesso em: 20 de out 2023

CARIDÁ, Ana Carolina. **Sociologia no ensino médio: diretrizes curriculares e trabalho docente**. Dissertação (mestrado) - Universidade Federal de Santa Catarina, Centro de Filosofia e Ciências Humanas, Programa de Pós-Graduação em Sociologia Política, Florianópolis, 2014. Disponível em: 2014. Acesso em 23 de set. 2022.

CÁSSIO, Fernando; GOULART, Débora. **A farsa do ensino médio - self service**. Disponível em: <<https://diplomatieque.org.br/a-farsa-do-ensino-medio-self-service/>>. Acesso em: 15 de nov 2023

CRAVO, Gustavo. **Sociologia no ensino médio: uma trajetória político-institucional (1982-2008)**. Dissertação (mestrado) Niterói- RJ, 2014. Disponível em:<<https://www2.labes.fe.ufrj.br/sociologia-no-ensino-medio-uma-trajetoria-politico-institucional-1982-2008/>>. Acesso em: 20 de out 2023

DUTRA, Idineia; KNOPF, Jurema. **Concepções de escola e Educação em Gramsci**. 2018. <<http://abelardoluz.ifc.edu.br/>>. Acesso em: 09/11/22

DAYRELL, Juarez. **O jovem como sujeito social**. 2003. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/rbedu/a/zsHS7SvbPxKYmvcX9gwSDty/?format=pdf&lang=pt>>. Acesso em: 17 de nov 2023

FERNANDES, Florestan. O ensino da Sociologia na escola secundária brasileira. In: **I Congresso Nacional da Sociedade Brasileira de Sociologia**. São Paulo: p.89-106. 1955. Acesso em: 08 de set. 2022.

FREITAS, Wesley; JABBOUR, Charbel. **Utilizando Estudo de caso(s) como estratégia de pesquisa Qualitativa: boas práticas e sugestões**. 2011. Disponível em <<http://www.meep.univates.br/revistas/index.php/estudoedebate/article/view/560/550>>. Acesso em: 18 de nov 2023

LIMA, João Pedro. **O Ensino de Sociologia no Ensino Básico: Quais os caminhos com o Novo Ensino Médio**. 2022. Entrevista concedida a João Pedro sistematizada no Relatório de Pesquisa/PIBIC/UEPB/FAPESQ-PB.

LOPES, Francisco; LIMA, Alexandre. Diretrizes Curriculares Estaduais no cenário pós-Bncc: o lugar dado aos conteúdos de sociologia no ensino médio. In: **20º Congresso Nacional da Sociedade Brasileira de Sociologia. 2021**. Acesso em: 12 de Out. 2022.

MORAES, Amaury. Ensino de Sociologia: periodização e campanha pela obrigatoriedade. **Cadernos Cedes**, Campinas, vol.31, n.85, p. 359-382.set-dez.2011. Disponível em: <<http://www.cedes.unicamp.br>>

MINAYO, Maria Cecília. **Pesquisa Social**. 26. ed. - Petrópolis, RJ: vazes, 2007. Acesso em: 10 de nov 2023

PARAÍBA. Resolução N° 349/2007. Aprova a alteração na Matriz Curricular do Ensino Médio. Das Escolas Estaduais Da Paraíba, Com A Inclusão Das disciplinas de Sociologia e Filosofia no Ensino Médio.

_____. Resolução N° 277/2007. Dispõe sobre a Inclusão Obrigatória das disciplinas Filosofia e Sociologia na Matriz Curricular do Ensino Médio, nas Instituições de Ensino que integram o Sistema Estadual de Ensino.

_____. Resolução N° 410/2021. Institui e Orienta a Implementação do Referencial Curricular da Paraíba para o Ensino Médio, como referência para elaboração dos Currículos das Instituições integrantes do Sistema Estadual de Ensino da Paraíba, e estabelece Diretrizes Complementares conforme dispõe A Resolução Cne/Ceb N° 3/2018, E Dá Outras Providências. Paraíba: Sala das Sessões do Conselho Estadual de Educação, 9 de dezembro de 2021.

_____. **Escola cidadãs Integrais.** Disponível em: <https://paraiba.pb.gov.br/diretas/secretaria-da-educacao/programas/escolas-cidadas-integrais-1> >. Acesso em: 10 de nov 2023.

Paraíba: 57,8% das matrículas no ensino médio são em escolas integrais. Disponível em: <<https://www.gov.br/secom/pt-br/assuntos/noticias-regionalizadas/tempo-integral/paraiba-57pct-das-matriculas-no-ensino-medio-sao-em-escolas-integrais>> Acesso em: 17 de nov 2023

PARAÍBA. **Proposta Curricular da Paraíba.** 2021. Disponível em:<<https://paraiba.pb.gov.br/arquivos/pdfs/PropostaCurricularDoEnsinoMdiodaParabaPCEMPB23.pdf>> Acesso em: 15 de set 2022

PARAÍBA. Diretrizes Operacionais das escolas da Rede Estadual de Educação da Paraíba. 2023. Disponível em: <<https://paraiba.pb.gov.br/diretas/secretaria-da-educacao/consultas/DiretrizesOPEscolas.pdf>>.

SILVA, Mônica. **Ampliação da obrigatoriedade escolar no Brasil: o que aconteceu com o Ensino Médio?** 2019. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/ensaio/a/mqfqFrxbKWWpcjhwrGNqsgn/>> Acesso em: 14 de nov 2023

SOLIDUM, 2009. **A Sociologia no ensino médio na Paraíba.** Disponível em: <<https://solidumapcspb.blogspot.com/>> Acesso em: 10 de out 2023

ZANARDI, Gabriel. **De Benjamin Constant à lei 11.684/08:** uma breve trajetória das tentativas de inclusão da disciplina sociologia no currículo da escola brasileira. Disponível em: <<https://revistas.ufpr.br/sclplr/article/view/64736/37662>> Acesso em: 30 de Ago. 2022.

APÊNDICES - ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA

- 1- Qual a sua formação e ano que concluiu a graduação?
- 2- Há quanto tempo está em sala de aula?
- 3- Há quanto tempo ministra aula na escola Ademar Veloso da Silveira?
- 4- Levando em consideração a sua experiência em sala de aula e o atual contexto da reforma do ensino médio, e podendo fazer um comparativo em como era a dinâmica anterior à reforma, como a sociologia se estabelece nesse meio?
- 5- Quanto tempo levou para o NEM ser implementado na escola?
- 6- A implementação do NEM foi um fator prejudicial para que não conseguisse ministrar aulas na disciplina para qual tem formação?
- 7- Com o processo de implementação, novas disciplinas deveriam ser acrescentadas, obrigatoriamente, sendo elas Projeto de Vida e Eletiva. Como foi para o professor de sociologia a escolha ou não escolha de ministrar essas disciplinas?
- 8- Como foi o processo de implementação do ensino técnico em uma escola regular?

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Prezado(a) participante,

Você está sendo convidado(a) a colaborar com a pesquisa O ENSINO DE SOCIOLOGIA E O NOVO ENSINO MÉDIO (NEM): UM ESTUDO DE CASO DA ESCOLA ADEMAR VELOSO SILVEIRA que resultará em um TCC da Licenciatura em Sociologia, orientado pela professora Dra. Iolanda Barbosa da Silva que objetiva compreender e explicar o impacto do Novo Ensino Médio nas escolas estaduais regulares.

Informamos que a pesquisa não oferece risco mínimo para os/as participantes, pois o sigilo de sua identidade será preservado.

Estamos à sua disposição para qualquer esclarecimento adicional, bem como para encaminhamento dos resultados deste estudo caso. Para tanto, você pode contatar-nos através dos e-mails: michelly.moura@aluno.uepb.edu.br

Gostaríamos de contar com sua colaboração na realização deste estudo. Para a sua participação, é necessário apenas responder às questões que forem direcionadas através da entrevista semiestruturada.

Assim, antes de prosseguir, é necessário que CONFIRME SUA PARTICIPAÇÃO ABAIXO. Ao fazer tal confirmação, você declara estar ciente dessas informações, que possui mais de 18 anos de idade, que concorda colaborar com esta pesquisa e que os dados coletados podem ser usados em trabalhos acadêmicos e divulgados em eventos científicos.

Ciente,

AGRADECIMENTOS

Agradeço à minha orientadora Iolanda pela paciência e dedicação, por ser uma ótima professora e por ser minha guia na Residência Pedagógica.

Às senhoras da Banca Examinadora, Jussara, que foi, para mim, uma excelente mentora, durante o PIBID e sempre que precisei.

À Gilmara, que, embora não tendo sido sua aluna, aconselhava-me e ajudava-me com dicas sobre o cotidiano da vida professoral, além de incentivos para poder seguir a minha trajetória acadêmica.

Aos meus amigos/as/ues que sempre me apoiaram e me admiraram, vendo qualidades que não consigo enxergar em mim.

À minha psicóloga, e a alguns familiares que, de alguma forma, direta ou indiretamente, me ajudaram até aqui.