

## A PESQUISA NA FORMAÇÃO DOCENTE: PROPOSTA PEDAGÓGICA DO SUBPROJETO DE CIÊNCIAS SOCIAIS NO PIBID/UFBA

Adriana Franco de Queiroz<sup>1</sup>

O subprojeto de Ciências Sociais, PIBID/UFBA, tem a pesquisa como premissa, a partir da temática Juventude, Direitos Humanos e Trabalho, priorizando a investigação qualiquantitativa com estudantes para compreender suas percepções. A desmotivação pelo ensino, conflitos e violências nas escolas são questões complexas que merecem estudos prévios antes do planejamento. A crise da educação brasileira, especialmente no Novo Ensino Médio, é provocada por diversos fatores, desde a desvalorização docente, com sobrecarga de trabalho, a falta de recursos. Clima de insatisfação, atravessado por insegurança e medo se instalou nas escolas, com atentados, ameaças e agressões. A complexidade do ensino na atualidade, diante do avanço dos discursos de ódio e extremismos, tem intensificado a tensão nas relações escolares. Desse modo, identificar interesses de estudantes é crucial para construir estratégias assertivas de ensino. Esses são desafios teóricos e metodológicos da formação docente em Sociologia na perspectiva dialética. A disciplina no Novo Ensino Médio teve a carga horária reduzida, elevando a quantidade de turmas que professores/as precisam assumir. No Estado da Bahia são obrigados a lecionar entre 15 a 26 turmas. A precarização do trabalho provavelmente dificulta o engajamento de bolsistas no programa, considerando que a perspectiva de futuro é atravessada por dilemas quanto a própria identidade docente. Como sonhar com a docência em condições de super exploração do trabalho? Dificuldades do ensino envolvem debates políticos e pedagógicos, desde a motivação até a proibição do uso do celular em sala de aula, como imposição normativa que na prática não funciona. As escolas, nem o corpo docente, têm forças para contrariar estudantes que não concordam com a lei e descumprem a determinação. A existência de leis não garante o cumprimento das medidas e a qualidade do ensino não passa só pela proibição do celular, envolve um conjunto de ações de incentivo à docência.

**Palavras-chaves:** Ciências Sociais; Ensino Médio; Pesquisa; PIBID; Sociologia.

### 1. INTRODUÇÃO

Este artigo apresenta análise sobre a formação docente, a partir da experiência do subprojeto de Ciências Sociais, no Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID) na Universidade Federal da Bahia (UFBA). Assim, cabe informar alguns dados do Subprojeto, construído a partir da temática “Juventude, Direitos Humanos e Trabalho”, aprovado pela CAPES no edital nº10/2024. A temática inspirada em outra pesquisa educacional (QUEIROZ, 2021) foi escolhida como proposta pedagógica para orientar a formação docente de estudantes de Ciências Sociais, em escolas públicas de modalidade diferentes em Salvador.

<sup>1</sup> Doutora em Ciências Sociais, professora D.E. da Faculdade de Educação da UFBA, coordenadora do Subprojeto de Ciências Sociais no PIBID e orientadora do Estágio Supervisionado de Regência do curso. E-mail: adrianafq@ufba.br





O subprojeto tem como objetivo contribuir com a formação docente através da pesquisa no ensino de Sociologia na educação básica, considerando as especificidades do Ensino Médio, os desafios educacionais, a desmotivação pelo ensino e as dificuldades de aprendizagem. A experiência com formação de professores/as no ensino superior, nos credenciou a assumir a coordenação de área, aproveitando a oportunidade de conduzir o subprojeto de Ciências Sociais ancorado na pesquisa.

Os estágios supervisionados, da Licenciatura de Ciências Sociais na UFBA, têm sido conduzidos nos últimos oito anos, desde que ingressei em 2017 como professora, na perspectiva da pesquisa. Na formação docente a pesquisa é imprescindível, mas alguns cursos de licenciatura ainda negligencia isso. Nesses casos, os estágios supervisionados assumem o papel de realizar a tarefa que deveria ser foco principal da matriz curricular. Como os estágios docentes configuram-se como atividades teórica e prática de produção de conhecimento, os cursos que não exigem pesquisa no Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) atribuem a conclusão ao relatório final do estágio de regência.

Evidentemente os estágios supervisionados não dão conta da formação docente, mesmo com o esforço de orientá-los na perspectiva da pesquisa (PIMENTA; LIMA, 2012). O curso de Licenciatura de Ciências Sociais da UFBA ainda se encontra no modelo 3+1 (três mais um), não atribuindo carga horária especificamente a pesquisa. Por conta disso, concluintes enfrentam dificuldades na realização dos próprios estágios. No caso específico desse curso, as matrizes curriculares em vigor, a antiga (2009) e a nova (2024) não direcionam créditos para a realização da pesquisa, reproduzindo fragilidades na formação docente. Mesmo após a reforma do Projeto Político Pedagógico do curso, para atender as resoluções do CNE<sup>2</sup>, que exigem 400 horas de estágio, a pesquisa não foi contemplada na Licenciatura.

Reproduzindo o formato das graduações que atribui pesquisa apenas ao bacharelado, a licenciatura enfrenta certa desvalorização dentro do próprio curso, por serem interligados. Diante disso, construímos um subprojeto para o PIBID do curso, elegendo a pesquisa como pressuposto da formação docente. A proposta não tem sido fácil concretizar, no modelo

<sup>2</sup> Conselho Nacional de Educação, com suas reiteradas resoluções nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial de professores da Educação Básica no Brasil. A resolução n. 02/2015 estabelece a necessidade de 400 h de estágio, sendo alterada nas resoluções n. 03/2019 e n. 04/2024.



História, etc.) seguidos de um ano dedicado à formação pedagógica (didática, psicologia da educação, estágio) na unidade de Educação.

A educação brasileira vem enfrentando crises profundas, principalmente depois da Reforma do Ensino Médio (2017) que agravou a situação nessa modalidade de ensino. Como dizia Darcy Ribeiro (2018), “a crise na educação brasileira não é uma crise, é um projeto”. As contradições da educação brasileira são históricas, e continuam agravando as desigualdades educacionais e sociais no país. Atualmente, essas estão relacionadas ao projeto político neoliberal, que tenta desqualificar os serviços públicos, estimulando a privatização. Mas, há contradições institucionais no serviço público, como manter o modelo curricular subdividido na graduação, reproduzindo projetos políticos formulados no período autoritário.

## 2. CONTRADIÇÕES DA EDUCAÇÃO BRASILIERIA

As contradições da educação brasileira deveriam ser analisadas na universidade com mais preocupação, para superação de alguns problemas educacionais. Ainda se encontra em vigor um modelo curricular de licenciatura, criado estratégicamente para prejudicar a formação docente. Reformas educacionais produzidas na ditadura militar, para atender interesses externos e empresariais, continuam prejudicando essas formações profissionais no país.

Apesar do avanço democrático, após o fim da ditadura, ainda permanece na universidade pública alguns entraves que não favorecem a educação. A fragmentação que orienta a formação de professores/as, demonstra certo descaso com o papel que a educação exerce nas sociedades. Algumas reformas educacionais tiveram grande impacto na educação nacional, a exemplo da reforma universitária de 1968, por representou uma das principais estratégias políticas para desmontar a educação, desqualificando a carreira docente. Então, é inacreditável que parte dessa reforma ainda esteja em vigor em algumas universidades públicas brasileiras.

Com os acordos MEC-Usaid, através dos quais o Brasil recebeu assistência técnica e cooperação financeira na época, se estabeleceu no país “uma reforma autoritária que visa atrelar o sistema educacional ao modelo econômico dependente imposto pela política norte-americana para a América Latina” (ARANHA, 1996, p. 213). A reforma universitária de





1968, complementada pela Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional (LDB) de 1971, implementa a separação da responsabilidade pelas plataformas de formação pedagógica dos cursos de licenciatura dos seus colegiados, com a criação de unidades de Educação.

As Faculdades de Educação (FACED) foram criadas na década de 1970 para assumir a formação final dos cursos de licenciatura, separando as áreas especificamente didáticas pedagógicas das graduações dos seus colegiados. Essa medida estabeleceu a divisão no campo da graduação, provocando o enfraquecimento das licenciaturas. Com isso, os colegiados de cursos quase não se envolvem com o processo final da formação docente, deixando a responsabilidade com as FACED's.

O afastamento dos colegiados da formação docente agrava-se quando não existe produção de conhecimento acadêmico nas licenciaturas, integrando as áreas envolvidas. A falta de produção de pesquisa em educação para conclusão do curso prejudica a integração entre os colegiados com as unidades de educação. Assim, a meta da divisão das licenciaturas para enfraquecer a formação de professores/as foi alcançada. Sem a realização de pesquisa, formam-se professores/as que não compreendem a realidade educacional.

A universidade pública brasileira possui estrutura organizacional autônoma, com limites e possibilidades. Essa ampla organização educacional integra várias áreas de conhecimento, subdivididas em Unidades, departamentos, colegiados, programas, núcleos, etc. A universidade preza pelos processos democráticos com legislação própria, para garantir a autonomia, mas ainda assim algumas questões se perdem no processo administrativo. Os colegiados têm a prerrogativa de construir os projetos políticos pedagógicos dos cursos, que atenda aos interesses dos departamentos envolvidos. Mas, as disputas políticas e correlações de forças entre departamentos e colegiados, nem sempre resulta na melhor opção curricular.

As faculdades de Educação, unidades fundamentais na formação docente, foram criadas durante a ditadura. “O governo militar promoveu uma ampla reforma educacional, atingindo os diferentes níveis do sistema com o objetivo de adequar a educação às necessidades do desenvolvimento” (CACETEII, 2014, p. 1062). “A falta de integração entre a formação pedagógica e a formação específica, além do caráter excessivamente teórico dos cursos, agrava-

se com a separação e a distância física entre as diferentes unidades” (2014, p. 1063). A fragmentação dos cursos, se perpetua pela não integração entre as áreas de conhecimento.





Nos estágios docentes aparecem as fragilidades do curso de Licenciatura em Ciências Sociais, da Universidade pública mais antiga da Bahia, como consequência desse modelo. Como a primeira etapa do curso acontece na unidade do colegiado e a segunda parte na Faculdade de Educação, sem interação pela falta de pesquisa com TCC, o curso enfrenta limites formacionais que comprometem o desempenho profissional. Essa separação continua sendo

mantida no curso, desvalorizando a licenciatura pelo próprio corpo docente, que atribui a pesquisa apenas ao bacharelado.

Ao manter uma matriz curricular sem produção de pesquisa na licenciatura não se produz conhecimento crítico sobre educação. Essa posição parece contraditória em curso de Ciências Sociais, pela própria natureza da área voltada para a transformação social. A formação de professores/as no modelo separatista, sem realização de pesquisa, nas universidades públicas brasileiras, continua reproduzindo a política de dominação, com os colegiados se concentrando apenas nos cursos de bacharelado. O descaso com a formação de professores/as é uma grande contradição da educação brasileira, e a pesquisa nas licenciaturas seria romper com a lógica de dominação pela educação, integrando áreas de conhecimentos indevidamente separadas.

## 2.1. FRAGILIDADES DA FORMAÇÃO DOCENTE

Os cursos de formação docente enfrentam muitas limitações, quando seguem o modelo três mais um, apesar das muitas contribuições dos estágios supervisionados. A análise de práticas pedagógicas e as experiências de interação entre diferentes instituições no estágio, configuram-se como atividade de produção de conhecimento que requer pesquisa. (PIMENTA; LIMA, 2012). Nos estágios a Universidade se aproxima da educação básica, estabelecendo relações de cooperação técnica de forma colaborativa, quando conduzidos com compromisso.

Às vezes, universitários chegam nas escolas básicas sem experiência educacional anterior, com pouco conhecimento acerca da educação, fazendo críticas que incomodam a comunidade escolar. Para minimizar esses problemas, firmamos termo de compromisso para garantir relações de respeito e colaboração entre estudantes e professores/as de diferentes



modalidades de ensino. Quando ocorrem desentendimentos, a situação fica delicada, provocando conflitos e insatisfações.

As relações nas escolas ficaram mais tensas após as ameaças e perseguição docentes, depois da ofensiva conservadora e fundamentalista que cresceu no país nos últimos anos. Essa onda de extrema direita, de perspectiva ultra neoliberal, ganhou força na sociedade brasileira após o golpe parlamentar de 2016. O *impeachment* da presidente Dilma Rousseff gerou ruptura no processo de redemocratização do país, com profundas mudanças impostas pelas reformas de Temer (2017), que atinge diretamente a educação. A difusão de ideias conservadoras pelo

projeto Escola sem partido (FRIGOTTO, 2017, p. 17) provoca a negação da escola pública, concebida através de valores democráticos com base no respeito à diversidade.

O clima de ameaças torna a docência mais difícil, exigindo cuidado redobrando. O crescimento de constrangimentos, adoecimentos e até de demissões em escolas privadas, tem ocorrido por divergências políticas nas escolas. O debate sobre a legitimidade da posição ideológica de professores/as ganhou contornos grotescos com a onda neoconservadora, que tenta impedir a reflexão crítica na escola. O problema atinge diretamente a disciplina de Sociologia, vista pelos conservadores de plantão como área subversiva, que tenta fazer “doutrinação ideológica” (MORAES, 2014).

Diante dos entraves universitários, as práticas de ensino nessas licenciaturas se concentram basicamente nos estágios. Devido a isso, surgem dificuldades recorrentes no estágio de regências, como abordar determinados conteúdos, considerados ideológicos. O conteúdo da Sociologia possui dimensão ideológica, podendo ser abordado por diferentes perspectivas teórico metodológicas. O pensamento social clássico, composto por linhas de teorias e métodos próprios de investigação (QUINTANEIRO, 2009) produz conhecimento com formulação específica quanto as análises sociológicas.

Ensinar Sociologia na educação básica não é uma tarefa fácil, diante da impossível neutralidade educacional (MORAES, 2014). Como não existe ciência neutra, não há neutralidade na educação. Refletir pedagogicamente sobre as contribuições da Sociologia para a formação de jovens secundaristas é atividade investigativa dos estágios. São muitas as possíveis contribuições da Sociologia na formação básica, considerando as competências pela BNCC (2019) relacionadas ao conteúdo das Ciências Sociais (BORDAT; FEIJÓ, 2020). Nos estágios de regência ocorrem dificuldades diversas, desde escolher conteúdos e estratégias metodológicas para planejar aulas que despertem o interesse de estudantes.



A desmotivação pelo ensino é um problema da contemporaneidade, reforçada pela indústria cultural que aliena prejudicando a emancipação pela educação (ADORNO, 2021) A falta de interesse pelo ensino, naturalizado no Brasil, não é apenas local. Bell Hooks (2017, p. 23) ressalta que “a educação está numa crise grave. Em geral, os alunos não querem aprender e os professores não querem ensinar”. Diante disso, é pertinente pensar em estratégias pedagógicas para despertar o entusiasmo coletivo pelo ensino, com jovens conectados na internet. Atualmente os celulares ocuparam lugar de grande protagonismo na vida dos jovens, que dão pouca atenção as aulas, apesar das diversas estratégias metodológicas utilizadas. Portanto, se faz necessário investimentos e mudanças estruturais com redução da carga de trabalho docente, aquisição de equipamentos tecnológicos nas escolas, etc.

Existem poucos estudos sobre a avaliação da aprendizagem de Sociologia no Ensino Médio (OLIVEIRA; SOARES, 2020), mas sabe-se que responsabilidade pela motivação das aulas não é apenas docente, é coletiva. Ensinar não é mágica, requer envolvimento. Um problema que causa

desmotivação é a carência de recursos tecnológicos das escolas, por inviabilizar o ensino mais dinâmico, com slides, filmes, músicas e vídeos. As aulas expositivas sem recursos são consideradas monótonas, de fato a tecnologia favorece a aproximação da realidade digital dos estudantes. A educação não deve ficar distante da comunicação virtual, para não ampliar a desmotivação estudantil.

As dificuldades da regência têm a ver também com a resistência ao planejamento das aulas. A falta de domínio do conteúdo vulnerabiliza alguns estagiários, que reconhecem a inadequação da linguagem sociológica para realizar mediação pedagógica de forma eficaz. Outro aspecto dificultador é impor autoridade nas aulas, diante das rebeldias é esperado que sintam insegurança, pela condição provisória dos estágios com pouca experiência. Quanto à pouca atenção nas aulas, o uso frequente de celular é um problema que envolve a gestão escolar.

Entre os problemas da gestão escolar está o esvaziamento da escola, com grande evasão no Ensino Médio. A liberação de turmas mais cedo, por ausência de alguns docentes, é frequente como medida administrativa nas escolas públicas. A produção do fracasso escolar (PATTO, 2015) e consequentemente da evasão são problemas educacionais que demandam estudos e políticas públicas de incentivo e permanência dos estudantes na escola básica. A principal causa da evasão escolar no ensino médio é a necessidade de trabalhar, devido as condições materiais de existência das classes populares, que nem sempre permitem que os jovens concluam o ciclo educacional.



### 3. METODOLOGIA

Diante desse quadro pouco favorável ao ensino de Sociologia nas escolas públicas de Ensino Médio, o subprojeto de Ciências Sociais selecionou escolas de modalidades diferentes para compreender a Educação, onde a disciplina de Sociologia possui tempos diferentes de aula. Para entender a situação educacional das escolas campo realizamos pesquisa qualiquantitativa, buscando perceber as semelhanças e diferenças. Através da etnografia escolar (ANDRÉ, 2012) e aplicação de questionário online, com estudantes, constatamos que apenas um tempo de aula não é suficiente para o ensino da Sociologia.

Como nos estágios, a metodologia do subprojeto inicia com investigação do ambiente escolar, utilizando da etnografia escolar nas atividades de observação. A proposta metodológica é conhecer a escola e suas demandas para construir diagnóstico escolar, que sirva de base para o planejamento de intervenções pedagógicas e regências. Após análise dos dados da pesquisa

partimos para o planejamento, enquanto “ato político e pedagógico” (LEAL, 2005). Do ponto de visita metodológico o subprojeto de Ciências Sociais no PIBID segue o roteiro dos estágios supervisionados, com atividades de observação e coparticipação com intervenções pedagógicas e regência, elaborando planos de atividade e relatórios.

A perspectiva dialética de análise da totalidade pelas partes é utilizada como caminho metodológico para compreender a educação brasileira, com suas contradições e fragilidades formativas. Ensinar Sociologia, de forma que ocorra a aprendizagem, requer pesquisa, para preparar professores/as com autonomia, segurança e capacidade de fazer escolhas assertivas para as aulas. Ensinar exige conhecimento específico, assim como exige pesquisa sobre a educação (FREIRE, 2020) para entender a totalidade complexa que representa o sistema de ensino. Em contextos de disputa política, quanto ao perfil da Sociologia na educação básica diante da hierarquia disciplinar, cabe refletir para que serve o ensino da Sociologia. Sabendo das possíveis utilidades da Sociologia, nos campos científico, político e terapêutico (LAHIRE, 2014), a formação docente deveria destacar essas funcionalidades teóricas. Do mesmo modo, a formação de professores/as de Sociologia precisa de estudos e orientação, que possam indicar metodologias de ensino que sejam eficazes no processo de aprendizagem. Partindo desse pressuposto, o subprojeto de Ciências Sociais no PIBID/UFBA propõe etapas



#### 4. RESULTADOS

As atividades do subprojeto de Ciências Sociais estão acontecendo nas escolas campo, apesar das dificuldades enfrentadas no percurso do primeiro ano do programa. Na primeira etapa, após o conhecimento da proposta pedagógica do subprojeto realizamos as primeiras inserções nas escolas campo, com a tarefa de conhecer os ambientes escolares, para identificar os problemas e percepções dos estudantes. Durante as observações participantes dos bolsistas, acompanhando as aulas de professores/a supervisores, produzimos coletivamente um questionário de pesquisa direcionado aos estudantes do Ensino Médio, com o objetivo de conhecer a realidade dos mesmos, considerando os marcadores sociais, de gênero, étnico raciais e classe, levando em conta as atipicidades e a qualidade da cidadania. a partir da relação com o trabalho e as violações dos Direitos Humanos.

A pesquisa realizada com os estudantes secundaristas alcançou um quantitativo de 360 questionários respondidos ao total, sendo dessa amostra, 215 do Centro Educacional de Educação Profissional Newton Sucupira, (CEEP); 79 do Instituto Federal da Bahia (IFBA) e 66 do Colégio Estadual Dr. João Pedro dos Santos. Os quantitativos demonstram que as maiores quantidades de resposta foram obtidas nas escolas de educação profissional, onde a Sociologia possui dois tempos de aula semanal. Enquanto no colégio estadual, que tem apenas uma aula por semana, a quantidade foi menor. A maior quantidade de respostas tem a ver com o trabalho de convencimentos de bolsistas e professores/a, levando em conta que a pesquisa foi apresentada na primeira escola como atividade pontuada da disciplina de Sociologia.

Os dados da pesquisa confirmam a predominância feminina na educação, pois em todas as escolas campos, as mulheres são maioria entre os estudantes. A predominância feminina indica que a evasão escolar é mais intensa entre os homens, supostamente por necessidade de trabalho. Como esperado, quanto a questão racial, estudantes negros são maioria em Salvador, considerando os pardos e pretos, em relação aos brancos, sendo que no colégio estadual a quantidade de estudantes brancos é mínima, apenas 4,5%, enquanto as escolas de educação profissional a porcentagem é maior, sendo 19% no Newton Sucupira e



26% no IFBA. Evidentemente, os dados raciais têm a ver com o perfil populacional de Salvador, com a localização das escolas também com a modalidade do Ensino Médio.

A menor presença de estudantes brancos registra-se na escola estadual de ensino médio regular, localizado na proximidade de um bairro popular, considerado perigoso, devido a formação geográfica em formato de favela, com autoconstruções em pequenos morros e ruas estreitas. A escola se localiza na avenida Bonocô, tenho o bairro de Cosme de Farias como fundo. Nessa escola a predominância negra é quase absoluta, sendo 89,4%, representados por 45,5% pretos e 43,9% pardos, quanto a autoidentificação. Nas escolas técnicas a porcentagem de negros também é predominante, sendo 74,4% no Newton Sucupira e 73,8% no IFBA.

Entre as questões relevantes da pesquisa, os dados revelam que parte significativa dos estudantes trabalham. Nos colégios estaduais a porcentagem de estudantes trabalhadores é significativa, sendo 31% no Centro de Educação Profissional de Mussurunga e 37% no colégio estadual de Cosme de Farias, porcentagem que tem relação direta com o território, por serem bairros de concentração de classes populares. O quantitativo de estudantes trabalhadores do Instituto Federal é bem menor que dos colégios estaduais, sendo 14,6% dos estudantes que

responderam a pesquisa. O IFBA localiza-se em um bairro do centro da cidade e tem carga horária integral, fator que dificulta a realização de trabalho em paralelo.

A maioria dos estudantes trabalhadores/as estão fazendo estágio como Jovem Aprendiz, sendo 52% no CEEP Newton Sucupira, 57,1% no colégio João Pedro e 44,1% no IFBA. Mas, aparece quantidade significativa de estudantes que trabalham com carteira assinada e ainda maior em trabalho informal, sem carteira assinada. Os dados sobre o trabalho revelam a situação de precariedade de estudantes da educação pública, que precisam conciliar o trabalho com as atividades educativas no Ensino Médio, para contribuir com a renda familiar.

Da mesma forma, muitos bolsistas do PIBID, são estudantes que trabalham para se manter na universidade. No caso específico de Ciências Sociais da UFBA, muitos tentam conciliar, na medida do possível, as demandas acadêmicas dos componentes curriculares, com as atividades do PIBID e as tarefas de trabalho. Devido a isso, a participação nas atividades formativas do programa é comprometida por ausências, justificadas por falta de tempo por conta de trabalho no mesmo período. Dos bolsistas do Subprojeto de Ciências Sociais,





alocados no colégio Dr. João Pedro, apenas uma moça não trabalha, enquanto sete trabalham. Nos demais colégios também temos a maioria trabalhando, como estudantes profissionais que realizam as mais diversas atividades de trabalho. Tem estudante que trabalha no comércio em escala 6x1, muitos em atividades informais, tipo freelancer, alguns que dão aula particular ou em cursinho e outros que prestam serviços tecnológicos. A realidade desses bolsistas denuncia como estudantes pobres se viram para permanecer na universidade, considerando que as bolsas de incentivo à docência têm valor muito aquém das necessidades materiais desses jovens.

## 5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

O ensino de Sociologia na educação básica requer formação consistente, com suportes teóricos e metodológicos que possibilitem a realização de aulas dinâmicas, relacionando o conhecimento sociológico com a realidade social. O ideal seria lecionar com entusiasmo, sem abrir mão do pensamento crítico, necessário para a compreensão do contexto complexo que envolve a educação. Neste sentido, ensinar Sociologia exige conhecimentos específicos e pedagógicos, assim como habilidades para lidar com as dificuldades do percurso, sem negligenciar o ensino. São muitos os desafios do ensino na sociedade contemporânea, por isso

as licenciaturas deveriam concentrar esforços na formação de professores/as pesquisadores/as, com percepção emancipadora da educação, apesar dos problemas pedagógicos.

A escola pública ainda precisa ser defendida para garantir o direito à educação para todos/as, como direito humano inegociável. Desse modo, é salutar compreender a escola pública como questão sociológica, que necessita de estudos para contribuir com as práticas pedagógicas. A educação emancipadora é fundamental num país marcado historicamente por desigualdades e injustiças sociais. Não há mais tempo a perder, transformar a educação brasileira é urgente, sendo fundamental a contribuição da Universidade, com produção de conhecimento científico sobre educação em diversas áreas. Cabe à Universidade garantir que a produção de conhecimento seja obrigatória nos cursos de licenciaturas, como nos bacharelados.

Este artigo busca chamar atenção da comunidade acadêmica para a tarefa de reconstrução da educação, investindo esforços na valorização das licenciaturas e das escolas





públicas, que atendem a classe trabalhadora e as classes populares. Chega de negligência nesse campo, urge superar as ~~contradições da educação~~. A universidade precisa colaborar mais intensamente com a educação básica, pois existe um déficit de atenção do ensino superior em relação às demais modalidades de ensino. Essa dívida só será quitada quando a universidade estiver integrada neste propósito, com compromisso de formar bons professores/as, com pesquisas produzidas nos cursos de formação docente.

Por fim, a educação pública de qualidade, que contribua para a emancipação da classe trabalhadora, precisa de investimentos reais e significativos na formação docente, gerando conhecimento e experiências enriquecedoras. Diante disso, o Programa Institucional de Bolsas de Incentivo à Docência deveria elevar o valor da bolsa discente, fornecendo também ajuda de custo de transporte para os estudantes se deslocaram para as escolas. Do mesmo modo, seria pertinente o programa garantir algum recurso para aquisição de materiais e serviços. Sem recurso nenhum, apenas com a bolsa de R\$ 700, fica difícil proporcionar uma formação docente, que conte efetivamente com a presença e o engajamento dos/as bolsistas nas atividades do PIBID.

## Referências:

- ADORNO, T. W. Educação e Emancipação, 3º ed. Revista, São Paulo: Paz e Terra. 2021.
- ANDRÉ, Marli Eliza. *Etnografia da prática escolar*. 18º ed. Campinas, São Paulo: Papirus, 2012.
- ARANHA, Maria Lúcia de Arruda. *História da Educação*. 2. ed. rev. e atual. São Paulo: Editora Moderna, 1996
- BODART, Cristiano N; FEIJÓ, Fernanda. As Ciências Sociais no currículo do ensino médio brasileiro. *Rev. Espaço do Currículo* (online), João Pessoa, v. 13, n. 2, p. 219-234, maio/agos. 2020
- CACETEII, Núria Hanglei. Breve história do ensino superior brasileiro e da formação de professores para a escola secundária. *Educ. Pesquisa*, São Paulo, v. 40, n. 4, p. 1061-1076, out./dez. 2014.
- CARNEIRO, Moaci Alves. *LDB fácil: Leitura Crítica-compreensiva: artigo a artigo*. Petrópolis, RJ: Vozes, 1998.
- FREIRE, Paulo. *Pedagogia da Autonomia*: saberes necessários à Prática educativa. 65ª ed. Rio de Janeiro/ São Paulo: Paz e Terra, 2020
- FRIGOTTO, Gaudêncio. *Escola “sem” partido*: esfinge que ameaça a educação e a sociedade brasileira, Rio de Janeiro :UERJ, LPP, 2017.





HOOKS, Bell. *Ensinando a transgredir: educação como prática de liberdade*. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2017

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

LEAL, Regina Barros. **Planejamento de ensino: peculiaridades significativas**. Revista Iberoamericana de Educación, vol. 37, n. 3, número especial, 2005.

LIMA, Natália de Oliveira. Livro didático de Sociologia no ensino médio: uma análise na perspectiva da “colonialidade do saber”. *Mosaico Social – Revista do Curso de Ciências Sociais da UFSC*, ano XII, n. 07, 2014.

MORAES, Amaury C. Ciência e ideologia na Prática dos professores de Sociologia no Ensino Médio: da neutralidade impossível ao engajamento indesejável, ou seria o inverso? *Educação & Realidade*, Porto Alegre, v. 39, n.1, p. 17-38, jan./mar, 2014.

OLIVEIRA; Rafaela R.A.; SOARES, Carolina F. As avaliações de Sociologia no Ensino Médio: algumas reflexões. *Revista Educere Et Educare*, Vol. 15, N. 35, abr./jun. 2020.

PATTO, Maria Helena. S. **A produção do fracasso escolar**. Histórias de submissão e rebeldia. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2000.

PIMENTA, Selma G. e LIMA, Maria Socorro L. **Estágio e Docência**. 7º ed. São Paulo: Cortez, 2012.

QUEIROZ, Adriana F. Equidade e Direitos Humanos na escola: contribuições da pesquisa em Ciências Sociais para a educação básica. In: ARAÚJO, F.A.M.; ARAÚJO, L.C.; MARTINS, M.N.F. (orgs) *Projetos educativos bem-sucedidos na educação básica: vivências de professores em situações de desenvolvimento de aprendizagem*. E-Book, v. 7; p. 109-125, 2021.

QUINTANEIRO, Tânia; BARBOSA, M.L.; OLIVEIRA, M.G. *Um toque de clássicos: Marx, Durkheim e Weber*. 2. ed. revista e atualizada, Belo Horizonte: editora UFMG, 2009

RIBEIRO, Darcy. *Educação como prioridade*, organizado por Lúcia Velloso Maurício, - 1. ed. São Paulo: Global, 2018