

O ProfSocio: sujeitos e temas pesquisados

Danyelle Nilin Gonçalves

73

Resumo

O Mestrado Profissional de Sociologia em Rede Nacional (ProfSocio) está em três regiões brasileiras, em instituições federais e estaduais situadas em capitais e cidades do interior. A pesquisa apresenta o perfil dos alunos e um panorama das questões tratadas em seus trabalhos, atentando sobretudo para as contribuições que esses produtos estão oferecendo ao ensino de Sociologia na educação básica. Por meio da plataforma EduCapes os 116 alunos da primeira turma do ProfSocio responderam a um formulário sobre a avaliação do curso e sobre as implicações percebidas para a vida profissional e para a autoestima. Foram identificadas as linhas de pesquisa escolhidas para os trabalhos de conclusão do curso, constatando-se o predomínio das dissertações sobre as propostas de intervenção pedagógica e de material didático.

Palavras-chave: ensino médio; mestrado profissional; perfil docente; Sociologia.

Abstract

ProfSocio Program: subjects and themes researched

The Professional Master of Sociology in the National Network Program (ProfSocio) operates in three Brazilian regions, in federal and state institutions, located in capitals and country cities. This research presents students' profiles and an overview of the issues addressed in their works, focusing on the contributions it offers to Sociology teaching in basic education. Through the EduCapes platform, the 116 students of ProfSocio's first-class answered a survey evaluating the program and inquiring on its impacts on their pedagogical practices and self-esteem. The research lines chose for a graduation project were identified, with a prevalence of dissertations over interventions and didactic material proposals.

Keywords: high school; professional master's program; Sociology; teaching profile.

Resumen

ProfSocio: individuos y temas investigados

La Maestría Profesional en Sociología en Red Nacional (ProfSocio) se encuentra en tres regiones brasileñas, en instituciones federales y estatales ubicadas en capitales y ciudades del interior. La investigación presenta el perfil de los estudiantes y una visión general de los temas abordados en sus trabajos, prestando especial atención a los aportes que estos productos están ofreciendo a la docencia de la Sociología en la educación básica. Por medio de la plataforma EduCapes, los 116 alumnos de la primera promoción del ProfSocio respondieron un formulario sobre la evaluación del curso y sobre las implicaciones percibidas para su vida profesional y autoestima. Se identificaron las líneas de investigación elegidas para los trabajos de finalización del curso, destacando el predominio de disertaciones sobre propuestas de intervención pedagógica y material didáctico.

Palabras clave: educación secundaria; maestría profesional; perfil docente; Sociología.

Introdução

A volta da Sociologia à educação básica, em 2008, ensejou grandes debates acerca da inserção da disciplina na escola, dentre eles, as questões pedagógicas e metodológicas, as condições de ensino e de trabalho dos docentes, a recepção por parte dos alunos e a carga horária destinada a ela. À medida que os anos passavam, algumas questões iam ficando bem evidentes, como a constatação de que os longos anos de sua “ausência”, a falta de concursos para a área e o próprio “lugar” que a disciplina ocupava na escola salientavam uma realidade: os professores responsáveis por ministrá-la eram, em maioria, graduados em outras áreas.

O acumulado de lutas e reflexões obtidas nos diferentes encontros científicos ao longo dos anos, com especial destaque ao Encontro Nacional de Ensino de Sociologia na Educação Básica (Eneseb), além dos encontros estaduais e regionais que sempre traziam à tona essa discussão, estimulou professores de licenciatura de diferentes instituições do País e pesquisadores do tema a pensar a possibilidade de criação de especializações e mestrados profissionais para docentes da educação básica, a fim de tentar minimizar os efeitos dessa inadequação entre a formação inicial e a área de atuação.

A experiência exitosa do Mestrado Profissional em Ciências Sociais (MPCS) para o ensino médio, oferecido pela Fundação Joaquim Nabuco (Fundaj), estimulou a articulação de professores de diferentes regiões do País, capitaneada pela Fundaj e com o apoio da Sociedade Brasileira de Sociologia (SBS), permitindo enviar à Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes) uma proposta de mestrado em rede.

O Mestrado Profissional de Sociologia em Rede Nacional (ProfSocio) é fruto dessa articulação e do contexto favorável de implantação de diferentes políticas educacionais que possibilitou a instalação de mestrados dessa natureza para professores da educação básica.

A primeira turma iniciou suas atividades em 2018, tendo sido finalizada já no contexto da pandemia. Com a conclusão da primeira edição, realizou-se o processo avaliativo do curso pelos egressos do programa, mediante formulário *google* enviado pelas coordenações locais. O levantamento ocorreu entre os meses de outubro de 2020 a março de 2021 e alcançou 73,8% dos egressos do programa (116 respondentes), divididos entre os nove polos das oito instituições associadas que compõem a rede. O formulário continha 36 questões, sendo 21 abertas e 15 fechadas, atentando para as questões socioeconômicas, de formação e avaliativas sobre o momento do curso, as dificuldades vivenciadas, os tipos de trabalho desenvolvidos por eles e o impacto que o mestrado trouxe à sua profissão e às práticas pedagógicas.

O presente artigo se baseia nas respostas obtidas por meio desses formulários de acompanhamento dos egressos, na análise dos trabalhos contidos no repositório da plataforma EduCapes e nas informações colhidas ao longo do curso pela secretaria nacional do programa para analisar o perfil dos alunos da primeira turma, suas motivações, os temas pesquisados e o impacto que a formação proporcionada pelo mestrado profissional trouxe às suas vidas.

Políticas de formação continuada de professores no Brasil e o surgimento do ProfSocio

Os primeiros registros de política de formação continuada para professores no País remontam aos anos 1940, quando sob inspiração de Anísio Teixeira o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep) já promovia cursos destinados aos docentes. No entanto, só foi delineada como política pública anos após, com a premissa de “refundar o lugar do professor”, sendo construídos para isso centros de pesquisas e de treinamento docente. Todavia, como as políticas públicas em geral, essa sofreu intermitências e destruições causadas pelos rumos dados às políticas educacionais no período da ditadura civil militar (1964-1985).

Já no período pós-redemocratização brasileira e no embalo da Conferência de Jomtien, na Tailândia, no início dos anos 1990, os países signatários reconheceram a educação como um dos direitos humanos essenciais, sendo os professores agentes centrais desse processo. A partir dos compromissos assumidos na conferência, reconhecendo a debilidade dos sistemas de formação inicial e continuada, e com a aprovação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), em 1996, o governo federal passa a ser o grande articulador e fomentador de uma política nacional de educação e, dentre tantas questões a serem organizadas, a formação docente entra para o debate como uma das ações necessárias. Decorrente disso, surgem várias proposições no sentido de estimular a formação inicial e continuada de docentes, algo que se consolidará na próxima década com a construção do Plano Nacional de Educação (PNE, 2001-2011).

Havia no documento um entendimento expresso de que a melhoria da qualidade do ensino só seria alcançada se houvesse a valorização do magistério, a partir de um tripé que compreende a formação profissional inicial; as condições de trabalho, salário e carreira; e a formação continuada.

Uma mudança estrutural foi fundamental nesse processo. Em 2007, o Ministério da Educação (MEC) lançou o Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE). Neste eram delineadas formas de encadear as várias iniciativas inseridas no ministério, buscando dar organicidade às políticas educacionais de âmbito federal (Nunes, 2017). Dentre outras resoluções, transferiu à Capes, órgão criado no início dos anos 1950 e pertencente à estrutura do ministério, a responsabilidade de formação de professores da educação básica, já que até então era encarregada somente pela formação de pessoal de nível superior, tendo sido responsável ao longo de sua história pela criação e expansão da pós-graduação brasileira, pelo fortalecimento da ciência e cooperação internacional. Em decorrência dessa mudança, várias ações que antes ocorriam no interior do MEC migraram para a Capes (Lei nº 11.502), que recebeu em sua estrutura administrativa duas novas diretorias: Diretoria de Formação de Professores da Educação Básica (DEB) e Diretoria de Educação a Distância (DED).

Nos anos seguintes, desenvolveram-se diversos programas especiais destinados à formação ou qualificação de professores, como o Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (Pibid), o Programa de Consolidação das

Licenciaturas (Prodocência), o Observatório da Educação (Obeduc) e o Plano Nacional de Pós-Graduação (PNPG) 2011-2020, que explicitamente recomendava o investimento na formação continuada dos professores da educação básica (Silva; Lima, 2017).

A instituição da Política Nacional de Formação de Profissionais do Magistério da Educação Básica (Decreto nº 6.755/2009, com a finalidade de organizar – em regime de colaboração entre a União, os estados, o Distrito Federal e os municípios – a formação inicial e continuada dos profissionais do magistério para as redes públicas desse nível de ensino, e a Portaria Normativa MEC nº 17/2009, que tratava da regulação de mestrados profissionais no âmbito da Capes, abririam caminhos para o estabelecimento de mestrados dessa natureza para professores da educação básica, tornado possível com a criação do Programa de Mestrado Profissional para a Qualificação de Professores da Rede Pública de Educação Básica (Proeb), regulamentado pela Portaria Capes nº 209/2011, e considerado a primeira política pública voltada para a formação continuada de professores em nível *stricto sensu*.

No que diz respeito à área de Sociologia, foi no contexto de todas essas mudanças e da obrigatoriedade da disciplina no ensino médio a partir de 2008 que as condições para a criação de um mestrado profissional para docentes foram dadas, possibilitando anos depois o estabelecimento de uma rede.

Como apontam Bodart e Cigales (2017), a obrigatoriedade do ensino de Sociologia no ensino médio a partir de 2008 ensejou tanto o aumento de estudos sobre a temática na pós-graduação brasileira quanto ampliou os esforços de formação continuada de professores. Os autores fizeram um levantamento em bancos de dados e repositórios de dissertações e teses da Capes e de 42 universidades brasileiras (públicas e privadas, que atuavam nas Ciências Sociais e tinham tais informações disponíveis na internet) e anotaram a produção de 106 trabalhos de conclusão de mestrado ou doutorado sobre a temática de ensino de Sociologia produzidos entre 1993 e 2015. A despeito da pouca frequência no estrato inicial do intervalo, notou-se o crescimento ininterrupto das produções a partir de 2012, justamente no período que as políticas mencionadas anteriormente começavam a dar resultados visíveis.

Como assinalam Silva e Lima (2017), o aumento das produções sobre a temática está relacionado à formação continuada dos professores, porque esta se associa a diversos elementos, passando desde a formação acadêmica em si até o desenvolvimento de pesquisas, participação em eventos científicos e em atividades como o Pibid, criando, ainda, um cenário de fortalecimento das licenciaturas, responsáveis por formar os professores que atuarão na educação básica.

As autoras enfatizam como a produção científica no campo se relaciona a outras ações, que incluem desde a elaboração de livros e artigos até o engajamento de seus profissionais por meio de eventos acadêmicos. Concordando com Bodart e Cigales (2017), Silva e Lima (2017) apontam alguns indicadores desse fortalecimento por meio de eventos, como o Grupo de Trabalho (GT) de Ensino de Sociologia, criado dentro do Congresso Brasileiro de Sociologia, desde 2005; e o Eneseb, a partir de 2009.

A experiência exitosa do MPCS, da Fundaj, os ambientes institucional e político favoráveis e a constatação dura de que os professores responsáveis por ministrar a

disciplina de Sociologia na educação básica eram, em maioria, graduados em outras áreas estimularam as primeiras discussões para a formatação de um projeto de mestrado profissional a ser apresentado à Capes.

Ainda que circunscrita à realidade de um estado, essa situação já havia sido constatada em enquete realizada por Mocelin e Raizer em 2014, quando, dos 154 respondentes integrantes de uma especialização em ensino de Sociologia, apenas 8 eram licenciados na área. Ao se debruçarem sobre os dados do Censo Escolar de 2015, Raizer *et al.* (2017) demonstraram a situação crítica da disciplina em escala nacional. Os autores perceberam que, dentre os 12 componentes curriculares do ensino médio, a Sociologia apresentava a maior incidência de professores não graduados na área. Entre aqueles com formação em Ciências Sociais, apenas 10,9% possuíam licenciatura, 0,9% bacharelado com complementação pedagógica e 1% bacharelado apenas. A disciplina ficava a cargo de professores com diversas formações superiores (44% do total), seguidos por licenciados em História (20%), Pedagogia (12%) e Filosofia (10%).

As propostas de mestrado profissional apresentadas vinham também para modificar essa situação de inadequação entre a área de formação inicial e as disciplinas de atuação, alinhando-se às metas do PNE: a Meta 15, que estabelece que todos os professores da educação básica possuam formação específica de nível superior, obtida em curso de licenciatura na área de conhecimento em que atuam; e a Meta 16, que propõe formação em nível de pós-graduação a 50% dos professores da educação básica. O censo de 2012 revelava que, dentre os professores da educação básica, somente 1,7% tinham mestrado no País, sendo muito mais corriqueiro que tivessem especialização (28,7%).

No caso da Sociologia, a escolha pelo mestrado profissional resultou do entendimento de que ele equivalia a um mestrado acadêmico, habilitando seus portadores a ingressarem em programas de doutorado, sendo as principais diferenças entre ambos o público a que se destina – no caso, professores de Sociologia ou pessoas que desejam exercer essa profissão no ensino médio – e os produtos do curso, isto é, os trabalhos de conclusão que não são necessariamente dissertações (Zarias *et al.*, 2017).

Assim, um grupo de professores de licenciaturas em Ciências Sociais de diferentes instituições públicas e coordenados por pesquisadores da Fundaj se uniu no início de 2014 em torno da proposta de criação de um mestrado profissional com abrangência nacional, voltado sobretudo para professores da disciplina. Para apresentação da proposta, ao final, somente a região Norte não foi contemplada. Das 13 instituições de diferentes regiões brasileiras que aderiram ao projeto e se integraram ao grupo, 10 puderam participar da proposta enviada à Capes em 2015.¹

O reconhecimento do ProfSocio pelo Conselho Técnico e Científico (CTC) ocorreu ainda em 2016 e a autorização da Capes para sua implantação veio por meio da Portaria MEC nº 242/2017. A partir daí todas as instituições fizeram seu processo interno de aprovação em seus conselhos superiores.

¹ Das dez instituições, uma delas foi descredenciada por não cumprir alguns requisitos à ocasião. Posteriormente, outra associada se desligou da rede.

Entretanto, mudanças drásticas advindas do *impeachment* da presidenta Dilma Rousseff (2016) afetaram muitos projetos educacionais, tendo impactos reais sobre a Sociologia e sobre o ProfSocio ainda em sua fase de implantação (Zarias *et al.*, 2017). Parte dos projetos educacionais, relatados nas páginas anteriores, que vinham sendo implantados ao longo de uma década e meia passaram a ser velozmente desmontados. Repentinamente a permanência do Pibid, o surgimento de novas licenciaturas em Ciências Sociais, a criação e a existência de mestrados profissionais na área ficaram condicionados ao novo clima instaurado no País.

A Fundaj, instituição mais suscetível às ingerências políticas e que seria a âncora do ProfSocio, foi forçada pelas circunstâncias políticas que afetaram a ambiência institucional a transferir a coordenação nacional para uma universidade, que até então tinha mais autonomia administrativa e pedagógica (Zarias *et al.*, 2017). Foi sob a responsabilidade da Universidade Federal do Ceará (UFC) que se deu o primeiro processo seletivo, realizado no final de 2017, com início da turma em março de 2018. A primeira seleção teve 1.642 candidatos para 192 vagas, tendo sido um desafio adicional organizar uma seleção nacional, ocorrida simultaneamente em oito instituições associadas, destinando-se a nove polos.

Uma das características dos mestrados vinculados ao Proeb é que a cada edição é necessário solicitar à Capes a aprovação para abertura de novos editais, não se configurando, portanto, um fluxo contínuo. Em 2018, foi dado o aval para a abertura da segunda turma, a seleção foi realizada no final do ano e as aulas iniciadas em abril de 2019. Por causa das restrições orçamentárias, em 2019 não foi aprovado edital para a terceira turma, o que viria a acontecer somente em 2020, em função da pandemia, em agosto se realizou o processo seletivo em formato remoto para a terceira turma, com início das aulas a partir de março de 2021.

Outra mudança percebida desde a primeira turma é que nas duas primeiras edições do ProfSocio se permitiu o ingresso de docentes que atuavam na educação básica e também de licenciados que ainda não atuavam. Em 2020, por orientação da agência de fomento, a seleção foi destinada somente aos professores de redes públicas de educação básica. Entretanto, desde a primeira turma vinha sendo massivamente este o público do programa.

Rede ProfSocio

No período de 2018 a 2021, a Rede ProfSocio se constituía de quatro universidades federais, três universidades estaduais e uma fundação pública, sendo elas: UFC, Fundaj, Universidade Estadual de Londrina (UEL), Universidade Federal de Campina Grande (UFCG – *Campi* Sumé e Campina Grande), Universidade Federal do Paraná (UFPR), Universidade Estadual Paulista (Unesp – *Campus* Marília), Universidade Federal do Vale do São Francisco (Univasf) e Universidade Estadual do Vale do Acaraú (UVA).

A rede contemplava, portanto, as regiões Nordeste, Sudeste e Sul com discentes oriundos de 11 estados: Bahia, Ceará, Mato Grosso, Minas Gerais, Pará, Paraíba, Paraná, Pernambuco, Rio Grande do Norte, Rio de Janeiro e São Paulo. Situava-se em três capitais e em cinco cidades do interior: Campina Grande, Curitiba, Sumé, Fortaleza, Recife, Juazeiro (BA), Londrina, Marília e Sobral nos casos dos polos que funcionavam nas capitais, atendia alunos de cidades de médio e pequeno porte. Os egressos do programa atuam como professores em ao menos 82 cidades, espalhadas em 13 estados: Os egressos atuam em cidades de Alagoas, Bahia, Ceará, Goiás, Maranhão, Pará, Paraíba, Paraná, Pernambuco, Piauí, Rio Grande do Norte, Rio de Janeiro e São Paulo.

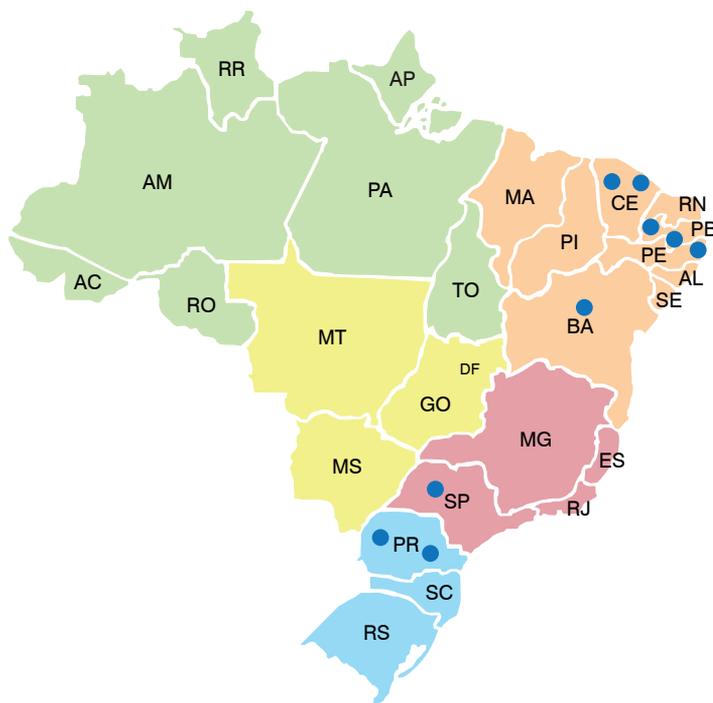


Figura 1 – Instituições associadas à Rede ProfSocio divididas por estado

Fonte: ProfSocio (2020).

Essa é uma das principais características do programa. Ele atende a um público que se movimenta para as cidades-sede das associadas para as aulas presenciais nos três semestres do curso que contam com disciplinas, aliando o estudo a seus trabalhos, que, às vezes, também não se situam na mesma cidade ou no mesmo estado em que habitam (10,3% dos respondentes do formulário). Em alguns casos, as distâncias que percorrem para cursar o mestrado são longas, como se vê na Figura 2.

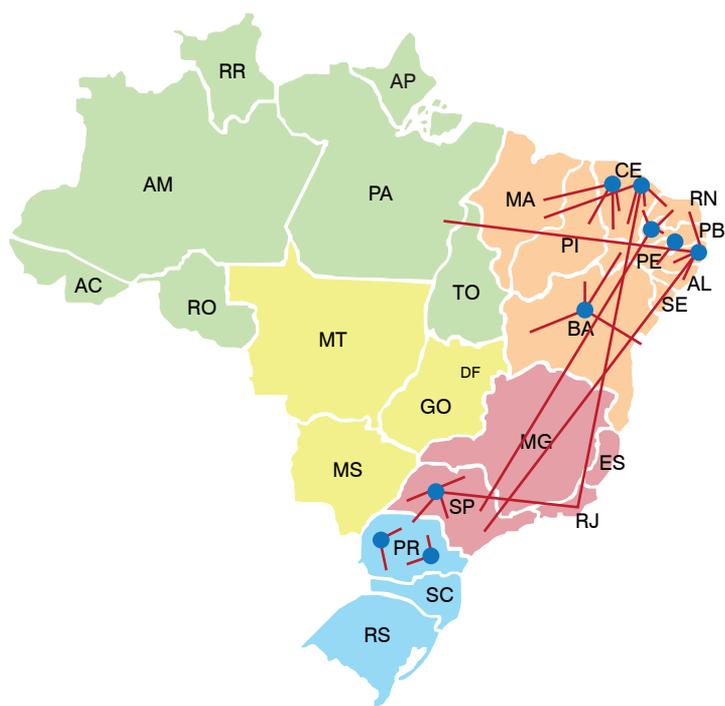


Figura 2 – De onde os egressos são e onde estudavam.

Fonte: Pesquisa de acompanhamento do egresso ProfSocio (2020).

Perfil dos alunos

Pela própria natureza do mestrado profissional, um dado a ser considerado é que o perfil do discente do ProfSocio é basicamente de trabalhadores. Segundo os dados do levantamento, a primeira turma contava com 92% de discentes que estavam trabalhando no momento do curso, desses, 86% eram professores da educação básica, ainda que isso não fosse exigência do primeiro edital.

A condição de trabalho dos egressos se divide da seguinte forma: 78,7% são professores efetivos, 13,9% professores temporários e 4,6% regidos pela Consolidação das Leis do Trabalho (CLT).² Esse dado nos faz pensar como investir na formação continuada depende também de condições institucionais favoráveis, como a consolidação dos Planos de Cargo e Carreira docentes (que são diferentes em cada estado), sendo uma realidade distante para aqueles que estão numa condição de maior insegurança e instabilidade, como é o caso dos professores temporários.

Essa discussão foi trazida também por Silva (2021) que, ao analisar os professores de Uberlândia, constatou o desestímulo pela formação continuada tanto em professores concursados e estáveis, mas, sobretudo, naqueles em condições temporárias. Conforme o autor,

como não existem incentivos por parte do governo estadual em aperfeiçoar a mão de obra docente, especialmente daqueles professores que se encontram

² A soma ultrapassa o número de professores, já que alguns atuam em mais de uma modalidade.

em contratos temporários de trabalho, a formação continuada do corpo de professores da rede pública prejudica-se profundamente. (Silva, 2021, p. 216).

Os discentes do ProfSocio atuavam em diversas escolas, como as regulares, as de tempo integral e as profissionais, e ainda, em cargos de gestão, seja na escola seja em secretarias de educação. Como parte das exigências do Proeb, os discentes não podiam se afastar de suas atividades durante o período do mestrado, o que significa, portanto, aliar o trabalho às atividades acadêmicas. Esse fato diz muito sobre os percalços encontrados pelos egressos durante o mestrado e relatados tanto nas discussões em sala de aula como no formulário de acompanhamento do egresso utilizado neste artigo.

Apesar da imensa felicidade por voltar à universidade, revelada em vários momentos do curso, em depoimentos dados à campanha “Sou Mestre”, realizada para divulgação da Rede ProfSocio, e ainda em eventos científicos, ao serem instados a responder a pergunta “Qual foi a principal dificuldade enfrentada durante o mestrado?”, 60,34% dos egressos relataram a dificuldade de conciliar trabalho e estudo, a falta ou o exíguo tempo para se dedicar às atividades exigidas e o cansaço decorrente disso como o principal problema enfrentado por eles.

A falta de bolsas e a necessidade de trabalhar durante o mestrado foram apontadas por 15% dos egressos como o principal problema. As distâncias e o deslocamento para a universidade foram também ressaltados como fatores de dificuldade para 13% dos egressos. Em alguns casos, eles aproveitavam a resposta para contar um pouco da rotina vivida, a fim de reforçar as agruras sentidas durante o processo:

Na época trabalhava 40 horas e em 4 escolas diferentes, sendo que 3 delas ficam respectivamente 10, 25 e 35 km da minha casa. A distância até a universidade em torno de 110 km. Permanecer distante de casa durante até 3 dias. (Egresso 1 – Questionário acompanhamento do egresso do ProfSocio).

A falta de acesso a bolsa de estudos para custear as despesas de deslocamento. Resido num município que fica a 210 km de Juazeiro-BA, e sem bolsa de estudos foi necessário conciliar o trabalho em outra área com as viagens semanais para assistir às aulas e com os estudos e produções acadêmicas. (Egresso 2 – Questionário acompanhamento do egresso do ProfSocio).

Falta de base de conhecimento da Sociologia, dificuldades com as leituras e os prazos curtos definidos para o término do mestrado, dificuldades para a realização do trabalho de campo e, ainda, questões emocionais também foram apontadas por eles em menor medida.

Examinando as dificuldades enfrentadas por eles e comparando com dois dados existentes no questionário, algo chama a atenção. O público da primeira edição do ProfSocio era composto majoritariamente por adultos, sendo divididos da seguinte forma: 16,7% tinham entre 20 e 30 anos; 54% entre 31 e 40 anos; 22,8% entre 41 e 50 anos; e 6,1% acima de 50 anos. Esse dado importa para analisar o impacto que estudo e trabalho têm para quem precisa conciliar o trabalho docente (extenuante, na maioria das vezes) à vida social e familiar, muitas vezes composta de filhos que dependem de cuidados e atenção. Apesar de a vida familiar (cuidado com filhos e/

ou pais doentes) ter sido anotada como principal problema somente por 5% dos egressos, importa ressaltar o fato de que 58,6% dos respondentes eram mulheres, sob quem recai a maior parte dos trabalhos domésticos, como reforçam os estudos de Melo, Considera e Sábato (2007), Biroli (2018) e Gonçalves (2020).

Em pesquisa realizada por Gonçalves (2020) durante a pandemia, quando o trabalho docente passou a ser remoto, foi indagado a 5.858 professores da educação infantil ao ensino superior quem era o principal responsável por realizar as tarefas domésticas naquele momento: 66% dos respondentes marcaram a opção “eu mesmo”. Ao estratificar as respostas pelo sexo, constatou-se que 76,1% eram mulheres. Entretanto, ao analisar a opção “não faço trabalhos domésticos”, percebeu-se uma inversão no padrão das respostas, sendo os homens a maioria a marcar esse item, o que demonstra que as mulheres amplificaram sua carga de trabalho com a pandemia. Dois dados chamam a atenção para o que estamos discutindo aqui: muitos alunos do ProfSocio responderam esse questionário, realizado quando parte significativa deles tinha acabado de finalizar e defender seu trabalho de conclusão de curso (TCC), momento esse considerado muito exaustivo.

A volta aos “bancos escolares” propiciada pela entrada no mestrado profissional traz uma série de desafios, como se ambientar novamente nesse local, voltar a ser estudante, cumprir prazos estipulados, acompanhar a carga de leitura e atividades exigidas e fazer um trabalho final condizente com o que se espera de um mestrado. Dessa forma, ao longo do curso e mediante as respostas enviadas ao formulário, casos de ansiedade por ter dificuldades de lidar com tudo isso foram relatados pelos egressos.

O curso

O ProfSocio tem como área de concentração o ensino de Sociologia. Essa área enfatiza a compreensão da realidade social e educacional brasileira a partir das ferramentas teóricas, metodológicas e didáticas relacionadas com as três áreas que compõem as Ciências Sociais – Sociologia, Antropologia e Ciência Política – e visa desenvolver pesquisas, saberes, habilidades e competências específicas para a docência no ensino médio, em especial: *i)* a compreensão dos mecanismos que envolvem a problemática do ensino de Sociologia no contexto da educação no País e da organização do sistema escolar; e *ii)* a reflexão detalhada acerca dos atores sociais envolvidos no ensino de Sociologia e das questões específicas relacionadas com os alunos do ensino médio. Tem três linhas de pesquisa: 1) Educação, escola e sociedade; 2) Juventude e questões contemporâneas; e 3) Práticas de ensino e conteúdos curriculares.

Objetiva propiciar um espaço de formação continuada para os professores de Sociologia que atuam na educação básica ou para aqueles que desejam atuar nessa área, inserindo-os em uma rede nacional de produção de metodologias de ensino e de pesquisa acerca das Ciências Sociais e Educação (ProfSocio, 2017).

O curso totaliza 450 horas, equivalentes a 30 créditos de disciplinas cursadas e 12 créditos correspondentes à redação do TCC. Cada instituição associada define,

a partir da sua realidade, os dias de aulas e se elas ocorrem de forma modular ou concomitante. Em meados do terceiro semestre, há o processo de qualificação da pesquisa, sendo o aluno submetido a uma banca que o argui e decide por sua aprovação ou não.

Ao final dos 24 meses de curso, o aluno deverá apresentar seu TCC, entretanto, diferentemente do mestrado acadêmico, que tradicionalmente conta com uma dissertação ou um artigo como trabalho final, há a opção por uma das três modalidades: dissertação tradicional, proposta de intervenção pedagógica ou proposta de material didático.

Em todos os casos, além do referencial teórico que embasa os estudos, há a necessidade de se fazer pesquisa documental, pesquisa de campo e testagem dos materiais. Apesar das diferenças entre as modalidades de trabalho de conclusão, o rigor científico e os rituais de defesa são os mesmos que ancoram os mestrados acadêmicos.

Linhas de pesquisa e temas

A primeira turma, iniciada em 2018, tinha seu prazo final estipulado para 2020. Em função da pandemia da covid-19, algumas pesquisas sofreram adaptações, tendo sido prorrogado o tempo de defesa em alguns meses. É importante salientar que a carga horária dos professores da educação básica aumentou sobremaneira em virtude do ensino remoto e de todas as adversidades causadas pela pandemia, como mostram os estudos de Gonçalves (2020) e Marinho e Freitas (2020). Ainda assim, até dezembro de 2020, foram defendidos 136 trabalhos de conclusão de curso – o que representa 79% de concluintes – distribuídos nas linhas de pesquisa da seguinte forma: 54 em Educação, Escola e Sociedade, 32 em Juventude e Questões Contemporâneas e 50 em Práticas de Ensino e Conteúdos Curriculares,³ sendo 77,4% dissertações, 16,5% propostas de intervenção pedagógica e 6,1% propostas de material didático.

O alto número de dissertações revela ainda pouca familiaridade com os outros tipos de produtos. E isso se dá tanto pela intermitência da Sociologia na educação básica (o que a afastou durante um tempo da produção de materiais didáticos e do desenvolvimento mais ostensivo de intervenções pedagógicas) como pela trajetória acadêmica dos orientadores, construída sobretudo em mestrados acadêmicos, em que a dissertação é a principal e, às vezes, a única produção possível. O fator pandemia também não pode ser desconsiderado, já que alguns trabalhos tiveram que mudar em função de as aulas não estarem ocorrendo de forma presencial, o que impossibilitava que algumas atividades pensadas a princípio fossem realizadas. Desse modo, alguns TCCs que seriam intervenções pedagógicas ou materiais didáticos e instrucionais acabaram por se transformar em dissertações clássicas.

³ Nos primeiros meses de 2021, ocorreram ainda mais 24 defesas, totalizando 160.

Se o trabalho final ainda privilegiou o gênero dissertação, o mesmo não se pode dizer sobre os temas, que contemplavam uma ampla diversidade nos trabalhos desenvolvidos. Os TCCs da linha de pesquisa Educação, Escola e Sociedade variaram em torno de experiências do ensino de Sociologia em escolas públicas e particulares, analisando também como se configura a disciplina nas escolas integrais e inclusivas, realidades relativamente novas e que trazem outras possibilidades para a Sociologia. A trajetória e o perfil de docentes também foram abordados, posto que é uma temática sempre presente quando se fala sobre a realidade do professor da disciplina na educação básica.

Questões que não dizem respeito somente à Sociologia, mas que impactam a sala de aula e podem ser elucidadas pela disciplina, também foram alvo de investigação no mestrado, como a violência. Da mesma forma, a temática da evasão escolar em realidades urbanas e rurais e os discursos construídos acerca do sucesso escolar foram analisados nos trabalhos de conclusão de curso. Nesses estudos, parte-se da preocupação em entender a escola também como produtora e reprodutora de práticas e discursos que constroem a realidade.

Há ainda entre os trabalhos um foco nas lutas por direitos e reconhecimento, muito próprias da contemporaneidade, como as do Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST), dos grêmios estudantis, de quilombolas e de indígenas.

Os TCCs da linha de pesquisa Juventude e Questões Contemporâneas abordaram algumas experiências juvenis, como a automutilação, uma prática evidenciada nos últimos anos e emblemática de um processo de sofrimento psíquico a que os jovens estão submetidos; a gestação, embora não necessariamente atual, traz impactos reais para a escolarização, sobretudo das mulheres; e a própria condição de aluno do ensino médio, temática também já discutida por Dayrell (2007) e Lima Filho (2014).

Alguns temas se repetem em relação à linha de pesquisa Educação, Escola e Sociedade, no entanto, com foco na juventude, como os trabalhos sobre percepções acerca da violência (em suas variadas dimensões), sobre o protagonismo juvenil, sobre questões raciais e de gênero e sobre as experiências de jovens trabalhadores e as de jovens rurais. Uso das redes sociais e propostas pedagógicas para jovens privados de liberdade também marcaram os trabalhos dessa linha de pesquisa.

Os TCCs da linha de pesquisa Práticas de Ensino e Conteúdos Curriculares versaram sobre temáticas variadas. O livro didático teve destaque, abordando desde as discussões sobre o Programa Nacional do Livro e do Material Didático (PNLD) a temas trabalhados nos livros, tais como direitos humanos, pessoas com deficiência, política e representações sobre os jovens. Os recursos pedagógicos foram objeto de análise de vários trabalhos de conclusão: os usos de histórias ilustradas, música, jogos pedagógicos, jornais, produção cinematográfica e pesquisa sociológica. As metodologias ativas também foram objeto de estudo, assim como as questões étnico-raciais, indígenas, de gênero e de meio ambiente. As tecnologias digitais e o impacto delas na sala de aula para docentes e alunos foram analisados por vários trabalhos. Uso dos conceitos sociológicos e questões referentes à avaliação também foram contemplados.

Embora em número menor que as dissertações, a primeira turma do ProfSocio apresentou propostas de intervenção pedagógica, de proposição de materiais e de

sequências didáticas. Em todos os casos, foram testados em sala de aula e o resultado das ações avaliado nesses trabalhos. De forma geral, as experiências na realização desses projetos são consideradas positivas, trazendo ganhos para a disciplina de Sociologia, tais como uma maior aceitação dos alunos e uma melhor apreensão de conceitos. A ideia contida na proposta do programa é que esses projetos possam auxiliar o professor na sua prática, ajudando a superar algumas dificuldades e lacunas que o ensino de Sociologia se defronta, dado seu histórico de intermitência na educação básica, podendo ser replicados em diferentes situações.

As propostas de intervenção didática partem do uso de recursos mais próximos à vida do aluno (como filmes, jogos e músicas), uso de rodas de conversa e de pesquisas realizadas por eles, sob orientação de professores, e emprego de outras estratégias metodológicas para utilização de conceitos sociológicos. Experiências formativas de laboratórios e em atividades específicas, como café filosociológico e uso das tecnologias digitais e artes visuais, foram testadas. Os temas atuais do debate social também foram contemplados, como as questões de gênero, de racismo, de sustentabilidade e de meio ambiente. O foco dessas intervenções e materiais didáticos abrangia alunos da escola regular, e aqueles em contextos diferenciados, como na educação de jovens e adultos e, também, ou para jovens cumprindo medidas no sistema socioeducativo.

A grande maioria dos trabalhos de conclusão de curso do ProfSocio foi defendida já no contexto da pandemia, utilizando plataformas próprias das universidades ou pelo *Google Meet*. Se, por um lado, houve certa mudança de percurso, por outro, o uso de plataformas permitiu que muitos alunos de outras associadas, assim como docentes, pudessem ter acesso aos trabalhos de colegas quando da apresentação. Em novembro de 2020, esse intercâmbio foi ainda mais ampliado pelo I Seminário Nacional do ProfSocio, quando os discentes e egressos puderam partilhar suas pesquisas e os resultados de seus trabalhos em dois dias de apresentação divididos por linhas de pesquisa.

Resultados

Analisando as temáticas desenvolvidas no âmbito do ProfSocio, percebe-se uma variedade de temas em consonância com questões que aparecem no cotidiano dos alunos da educação básica, sendo objeto de discussão na sala de aula ou presentes nos materiais didáticos. Fazem parte, portanto, de debates atuais relevantes e se apresentam de maneiras diversas na sala de aula, necessitando por isso de um olhar aprofundado das Ciências Sociais. Apesar de as defesas serem ainda muito recentes para tecer considerações mais profundas sobre os impactos dos trabalhos no “chão da escola”, já se pode perceber que as propostas de materiais didáticos e intervenções pedagógicas têm potencial para causar impacto significativo em sala de aula e, em especial, para o ensino de Sociologia, já que propõem o uso de diferentes recursos e técnicas para estimular a aprendizagem e o envolvimento dos alunos com a disciplina. Ter cursado o mestrado profissional, com essa extensa discussão aliando teoria e prática, foi positivamente impactante para os alunos:

A experiência de cursar um mestrado profissional e estar em sala de aula como professor também tem suas vantagens, pois podemos, concomitantemente, aliar teoria e prática de uma forma reflexiva. (Egresso 3 – Questionário acompanhamento do egresso do ProfSocio).

Quando perguntados sobre a possibilidade de aplicação dos conhecimentos obtidos no ProfSocio em suas tarefas e atividades do trabalho, somente 3,4% consideram que é baixa a aplicação, 50,9% consideram muito alta e 45,7% avaliam como alta.

Do ponto de vista pessoal, a avaliação que os egressos fazem da participação no curso é também muito positiva. Ao entrar no mestrado, os objetivos dos alunos eram: crescer profissionalmente (70%), especializar-se (65%), melhorar o currículo (40,5%), aumentar o salário (31%), voltar à universidade (27,5%) e ampliar conhecimentos em área distinta da que se graduou (21,5%). Este último item foi uma das justificativas para a construção do mestrado profissional em Sociologia, já que, como visto anteriormente, é uma das áreas em que há maior distorção entre a formação inicial e a docência na educação básica.

Pode-se afirmar que houve um impacto real e efetivo do mestrado na autoestima e na percepção positiva sobre a profissão. A experiência de estar de volta à universidade, de ter acesso às discussões e às leituras e de interagir com os colegas é descrita por eles como “maravilhosa”, “sonho realizado”, “divisor de águas” e “marco na vida”. As ideias de se tornar um “professor pesquisador” e de “ter refinamento teórico” e “novos olhares para a disciplina e para sua atuação profissional” são consideradas por eles relevantes contribuições para impactar positivamente a atividade docente, com a possibilidade de repensar suas práticas, como se vê abaixo:

Ingressar no ProfSocio foi um momento muito importante. Por muitos anos adiei este retorno à universidade por ter escolhido caminhar pelas experiências de trabalho que consegui durante a finalização da graduação. E isso me afastou da vida acadêmica por serem horas de dedicação [...] Ter contato com outras pessoas de lugares diferentes e trocar conhecimento com certeza contribuiu muito para minha formação. Além de estudar sobre o conteúdo de Sociologia que foi uma das minhas maiores dúvidas ao entrar na escola, os questionamentos do que ensinar aos jovens no ensino médio. Espero continuar nos encontros científicos e debates que fortaleçam a Sociologia nas escolas, pois ainda há muito para se estudar sobre este assunto, diante de tantas mudanças que estão acontecendo na estrutura curricular do Brasil. (Egresso 4 – Questionário acompanhamento do egresso do ProfSocio).

O mestrado funcionou como um marco de vida, proporcionando um crescimento intelectual e uma visão de mundo muito maiores do que tinha quando entrei. Esse ganho é magnífico! (Egresso 5 – Questionário acompanhamento do egresso do ProfSocio).

A experiência no ProfSocio impactou minha vida profissional, de modo a resgatar os sentidos da minha formação acadêmica e política em construção e me instrumentalizar para efetivar a prática docente em sala de aula de forma crítica. Além disso, me permitiu vislumbrar oportunidades até então desconsideradas, como seguir a carreira acadêmica e procurar ampliar os conhecimentos adquiridos até então. (Egresso 6 – Questionário acompanhamento do egresso do ProfSocio).

Enganam-se os desavisados que imaginam que no Sertão não se produz Ciência. Pelo contrário, na região sertaneja se produz Ciência, de qualidade e que

impacta a vida e a rotina dos indivíduos [...] As universidades e programas de pós-graduação nas nossas universidades federais ficavam nas capitais e grandes cidades, longe do interior, impossibilitando a formação especializada de quem se encontra na linha de frente da educação no interior do Nordeste. Graças a programas de democratização do conhecimento como o ProfSocio que se possibilitou a formação de dezenas de profissionais que estão ligados umbilicalmente a formação social do nosso povo [...] O ProfSocio me fez enxergar que podemos ultrapassar fronteiras geográficas, sociais e econômicas. Foi mais do que um curso, foi um fórum de debates, um lugar para se entender o nosso lugar com a régua, o compasso e uma aguda sensibilidade científica. (Egresso 7 – Questionário acompanhamento do egresso do ProfSocio).

A experiência de voltar para a universidade e de poder se dedicar ao estudo teórico de aspectos que vivenciam no cotidiano escolar, as possibilidades de trocas e de debates com outros docentes que também passam por situações semelhantes em outras realidades e a possibilidade de fazer ciência aparecem para os egressos como grandes conquistas que não findarão com o término do mestrado. O fato de este estar situado em locais onde tradicionalmente não existiam programas de pós-graduação traz ainda uma sensação de que as políticas de acesso à formação continuada estão se tornando mais disponíveis para determinadas regiões, o que impactará a vida dos alunos do ensino médio.

Conclusão

88

O artigo objetivou analisar o perfil dos alunos da primeira turma do ProfSocio, trazendo um levantamento dos temas investigados por eles e os tipos de trabalhos realizados, além das implicações do curso para a vida profissional e para a autoestima dos sujeitos pesquisados. Como alunos trabalhadores, houve uma série de desafios para que eles cursassem o mestrado: desde as distâncias percorridas para estarem nas instituições associadas durante as aulas presenciais até as dificuldades de conciliar trabalho e estudo, impactados ainda mais pela pandemia da covid-19, o que ocasionou adaptações nos trabalhos finais, já que alguns produtos que seriam originalmente de intervenção ou propostas de materiais didáticos e/ou instrucionais não puderam ser testados em sala de aula, transformando-se em dissertações clássicas. Os trabalhos de intervenção, os materiais e as sequências didáticas realizadas, no entanto, permitem constatar que podem ser replicados e difundidos em outras realidades.

Como é uma análise da primeira turma, é importante acompanhar o desenvolvimento das que virão (a segunda turma irá defender no ano de 2021, ainda na pandemia, e a terceira turma, que já iniciou seu curso em formato remoto). Essa realidade permitirá analisar a prática de atividades assíncronas desenvolvidas nas escolas brasileiras e o impacto da pandemia sobre o ensino de Sociologia, sobre a condição docente e sobre a aprendizagem dos alunos, afetando, certamente, a sociabilidade, a relação com o mestrado e as próprias investigações.

Referências bibliográficas

- BIROLI, F. *Gênero e desigualdades: limites da democracia no Brasil*. São Paulo: Boitempo, 2018.
- BODART, C. N.; CIGALES, M. P. Ensino de Sociologia no Brasil (1993-2015): um estado da arte na Pós Graduação. *Revista de Ciências Sociais*. Fortaleza, v. 48, n. 2, p.256-281, jul./dez. 2017.
- BRASIL. Lei nº. 9.394 de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da Educação Nacional. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 23 de dez. 1996. Seção 1, p. 27833.
- BRASIL. Lei nº 11.502, de 11 de julho de 2007. Modifica as competências e a estrutura organizacional da Fundação Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – Capes, de que trata a Lei nº 8.405, de 9 de janeiro de 1992; e altera as Leis nº 8.405, de 9 de janeiro de 1992, e 11273, de 6 de fevereiro de 2006, que autoriza a concessão de bolsas de estudo e de pesquisa a participantes de programas de formação inicial e continuada de professores para a educação básica. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 12 jul. 2007. Seção 1, p. 5.
- BRASIL. Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes). Portaria nº 209, de 21 de outubro de 2011. Regulamento do programa de mestrado profissional para qualificação de professores da rede pública da educação básica (PROEB). *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 26 out. 2011. Seção 1, p. 14.
- BRASIL. Decreto nº 6.755, de 29 de janeiro de 2009. Institui a Política Nacional de Formação de Profissionais do Magistério da Educação Básica, disciplina a atuação da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - CAPES no fomento a programas de formação inicial e continuada, e dá outras providências. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 30 jan. 2009. Seção 1, p. 1.
- BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Anísio Teixeira (Inep). *Resumo técnico: Censo da Educação Superior 2015*. 2. ed. Brasília: Inep, 2018.
- BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Anísio Teixeira (Inep). *Censo da educação básica 2012: resumo técnico*. Brasília: Inep, 2013.
- BRASIL. Lei nº 10.172, de 9 de janeiro de 2001. Aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 10 jan. 2001. Seção 1, p. 1.
- BRASIL. Ministério da Educação (MEC). Portaria normativa nº 17, de 28 de dezembro de 2009. Dispõe sobre o mestrado profissional no âmbito da Fundação Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - Capes. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 29 dez. 2009. Seção 1, p. 20.
- BRASIL. Ministério da Educação (MEC). Portaria normativa nº 242, de 10 de fevereiro de 2017. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 13 de fev. Seção 1, p. 12.

DAYRELL, J. A escola faz as juventudes- reflexões em torno da socialização juvenil. *Revista Educação e Sociedade*, Campinas, v. 28, n. 100, p. 1105-1128, out. 2007.

GONÇALVES, D. N. Ser professor em tempos de Escola Sem Partido. In: GONÇALVES, D. N.; LIMA FILHO, I. P. (Orgs.). *Escola e universidade: encontros entre sociologia e educação*. Fortaleza: Imprensa Universitária, 2020.

GONÇALVES, D. N.; LIMA FILHO, I. P. Rede nacional de ensino e formação de professores: o caso do ProfSocio. In: GONÇALVES, D. N. (Org.). *Coletânea Centro de Humanidades: 50 anos*. Fortaleza: Imprensa Universitária, 2019.

GONÇALVES, D. N.; LIMA FILHO, I. P.; FREITAS, R. Educação superior em tempos de pandemia: usos de tecnologias e condições de trabalho dos docentes. In: FROTA, F. H. S.; FROTA, M. H. P.; Silva, M. A. L. (Org.). *O Impacto da covid -19 nas políticas públicas*. v. 1. Fortaleza: EdMeta, 2020. p. 259-276.

HADDAD, F. *O Plano de Desenvolvimento da Educação: razões, princípios e programas*. Brasília: Inep, 2008.

LIMA FILHO, I. P. Culturas juvenis e agrupamentos na escola: entre adesões e conflitos. *Revista de Ciências Sociais*, Fortaleza, v. 45, n. 1, p.103-118, 2014.

MARINHO, C. H.; FREITAS, I. C. M. Experiências com o ensino remoto: relatos de professores da educação básica no Ceará. In: FROTA, F. H. S.; FROTA, M. H. P.; SILVA, M. A. L. (orgs.). *O impacto do COVID-19 nas políticas públicas*. Fortaleza, CE: Edmeta, 2020.

MELO, H. P.; CONSIDERA, C. M.; SABBATO, A. Os afazeres domésticos contam. *Economia e Sociedade*, Campinas, v. 16, n. 3, p. 435-454, dez. 2007

MOCELIN, D. G.; RAIZER, L. Ensino da Sociologia no Rio Grande do Sul: histórico da disciplina, formação do professor e finalidade pedagógica. *Revista Brasileira de Sociologia*, [S. l.], v. 2, n. 3, p. 101- 127, jan./jun. 2014.

NUNES, B. T. *O mestrado profissional em ensino na formação continuada: da motivação docente à escola*. 2017. 217 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Católica de Brasília, Brasília, 2017.

PROFSOCIO. *APCN: ProfSocio/ 2018*. Recife: Fundação Joaquim Nabuco, 2017.

RAIZER, L.; CAREGNATO, C. E.; MOCELIN, D. G.; PEREIRA, T. O ensino da disciplina de Sociologia no Brasil: diagnóstico e desafios para a formação de professores. *Revista Espaço Acadêmico*, Maringá, n. 190, p. 15-26, mar. 2017.

SILVA, G. G. G. B. *O ensino de ciências sociais na educação básica de Uberlândia-MG (2018 - 2020): trajetórias históricas, práticas didáticas e condições de trabalho docente*. 2021. 323 f. Dissertação (Mestrado em Ciências Sociais) – Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, 2021.

SILVA, I. L. F.; LIMA, A. M. S. A formação continuada de professores/as de Sociologia da Educação Básica e os desafios para a Pós Graduação *Stricto Sensu*. *Teoria e Cultura*, Juiz de Fora, v. 12, n. 1, p.35-49 jan./jun. 2017.

ZARIAS, A. et al. Mestrado Profissional de Sociologia em Rede Nacional (ProfSocio): ampliando a formação continuada de professores do ensino médio. In: SILVA, I. F.; GONÇALVES, D. N. (Org.). *A sociologia na educação básica*. São Paulo: Annablume, 2017. p. 291-306

Danyelle Nilin Gonçalves, doutora em Sociologia pela Universidade Federal do Ceará (UFC), é coordenadora do Laboratório de Pesquisa em Política, Educação e Cidade (Lepec) da UFC, professora associada, membro da comissão de pesquisa Ensino de Sociologia da Sociedade Brasileira de Sociologia, professora da pós-graduação de Sociologia da UFC, coordenadora nacional e professora do Mestrado Profissional de Sociologia em Rede Nacional (ProfSocio).

danynilin@yahoo.com.br

Recebido em 12 de abril de 2021

Aprovado em 28 de junho de 2021