

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO DE JANEIRO  
CENTRO DE FILOSOFIA E CIENCIAS HUMANAS  
FACULDADE DE EDUCAÇÃO  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO  
MESTRADO EM EDUCAÇÃO**

**A CONSTRUÇÃO DO CURRÍCULO MÍNIMO DE SOCIOLOGIA  
NO ESTADO DO RIO DE JANEIRO**

**Por**

**Vanice da Silva Pereira dos Santos**

**Orientadora: Anita Handfas**

**Rio de Janeiro, RJ**

**Março, 2017**

### CIP - Catalogação na Publicação

d237c da Silva Pereira dos Santos, Vanice  
A Construção do Currículo Mínimo de Sociologia no Estado do Rio de Janeiro / Vanice da Silva Pereira dos Santos. -- Rio de Janeiro, 2017.  
118 f.

Orientadora: Anita Handfas.  
Dissertação (mestrado) - Universidade Federal do Rio de Janeiro, Faculdade de Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação, 2017.

1. Currículo. 2. Política Curricular. 3. Disciplina Escolar. 4. Ensino de Sociologia. I. Handfas, Anita, orient. II. Título.

Elaborado pelo Sistema de Geração Automática da UFRJ com os dados fornecidos pelo(a) autor(a).



**Universidade Federal do Rio de Janeiro**

Centro de Filosofia e Ciências Humanas  
Faculdade de Educação  
Programa de Pós-Graduação em Educação

A Dissertação "**A CONSTRUÇÃO DO CURRÍCULO MINIMO DE SOCIOLOGIA NO ESTADO DO RIO DE JANEIRO**"

Mestrando(a): **Vanice da Silva Pereira dos Santos**

Orientado(a) pelo(a): **Profa. Dra. Anita Handfas**

E aprovada por todos os membros da Banca Examinadora, foi aceita pela Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio de Janeiro e homologada pelo Conselho de Ensino para Graduados e Pesquisa, como requisito parcial à obtenção do título de

**MESTRE EM EDUCAÇÃO**

Rio de Janeiro, 17 de abril de 2017.

Banca Examinadora:

Profa. Dra. Anita Handfas- Presidente

Profa. Dra. Vânia Cardoso da Motta

Prof. Dr. Aristóteles de Paula Berino

Dedico aos meus filhos João Cândido  
e Dandara por despertar a força do meu  
coração com os seus sorrisos.

## Agradecimentos

Essa não é a dissertação idealizada na hora da aprovação para o curso de Mestrado, mas como afirmou minha orientadora, foi a dissertação possível dentro de todos os acontecimentos que marcaram a minha vida durante a realização dessa pós-graduação. Vamos agradecer a todos que tornaram essa possibilidade uma realidade.

À minha orientadora, Anita Handfas, pela sua humanidade, carinho e generosidade em todos os momentos que marcaram esse processo acadêmico e pessoal.

Aos meus pais por sempre incentivarem em mim o desejo de estudar e crescer através do conhecimento. E pelo fato de me fazerem acreditar que com muita fé tudo se torna possível.

Ao meu lindo companheiro Leandro Alberto, que enfrenta a vida comigo e não me deixou desistir de nada nessa vida. Sempre me incentivou a crescer e a assumir minha humanidade sem medo de ser feliz. E ao meu filho João Cândido, que toda vez que me viu cair, me deu colo e disse que iria me proteger de tudo. E a minha filha Dandara que protagonizou parte desse processo de crescimento. Ela chegou durante o mestrado e me ensinou que a luta pela vida é mais importante do que qualquer batalha.

A minha Sogra e as suas irmãs, sempre fiéis e companheiras em todos os momentos difíceis e nos momentos de vitória. Sempre cuidando e amparando a mim, ao meu marido e aos meus filhos de forma incondicional.

Aos meus amigos do Laboratório de Ensino de Sociologia Florestan Fernandes que me ajudaram e torceram por mim em todos os momentos. Em especial a minha parceira de objeto de pesquisa, Bruna Lucila dos Anjos, que realizou entrevistas quando eu não podia mais realizá-las, por problemas de saúde.

Aos funcionários do PPGE, em especial para a querida Solange, que me mostrou uma luz no fim do túnel quando parecia tudo perdido.

As professoras Carmem Teresa Gabriel Le Ravallec, Ana Maria Monteiro, Giseli Barreto da Cruz e Ludmila Thomé de Andrade, Rosana Heringer e Patrícia Corsino pela compreensão com o momento especial que vivi durante a realização desse curso de Mestrado.

Aos meus alunos e ex-alunos e estagiários que fazem parte da minha trajetória docente. A relação com eles é um dos pilares que me mantêm estudando e fornecem sentido em insistir nessa trajetória docente em tempos tão complexos.

Aos professores das equipes formuladoras do Currículo Mínimo de Sociologia que gentilmente nos cederam entrevista e a Diretora de Articulação Curricular da SEEDUC. Sem os seus relatos não seria possível a realização dessa dissertação. E um agradecimento todo especial a minha amiga Márcia Menezes Pereira. Foi de uma nossas conversas que surgiu o desejo de estudar esse tema. Obrigada pela inspiração!

Aos meus amigos de trincheira da da UTI NEO Casa de Saúde São José. Nos conhecemos em uma situação muito ruim, mas conseguimos durante uma guerra, construir laços que vão ficar para toda vida, e que colorem e fortalecem nossos cotidianos cheios de desafios.

Pensei em escrever muitas coisas aqui sobre essa história, mas foi tanto aprendizado, para além da academia que daria uma nova dissertação, ou seja, não cabem aqui nessa página de agradecimentos. Realmente, o verdadeiro aprendizado não cabe no Lattes.

## **Resumo**

Essa dissertação investiga o processo de elaboração do Currículo Mínimo de Sociologia. O foco da análise é a relação das equipes formuladoras com a Secretaria Estadual de Educação durante o tempo de elaboração do documento curricular. Esse processo de elaboração do documento curricular se iniciou em outubro de 2010 e acabou em dezembro de 2011. Durante esse período, duas equipes composta de professores universitários coordenadores e professores da rede estadual de ensino licenciados em Sociologia contribuíram para a elaboração do documento. O foco da análise é a relação entre as equipes formuladoras e a Secretaria Estadual de Educação do Rio de Janeiro. Pretende-se avaliar como o processo histórico de implementação da disciplina no Estado do Rio de Janeiro influenciou na elaboração do documento curricular através da contribuição das equipes formuladoras. A perspectiva teórica de currículo a ser adotada é a de Ivor Goodson que define o currículo como um artefato histórico-social e também o conceito de comunidade epistêmica. Iniciamos a delinear a história da implementação da disciplina a partir dos anos de 1980 e como foi a construção da comunidade epistêmica no Estado do Rio de Janeiro a partir desse período. A intenção é localizar os professores que participaram da elaboração do Currículo Mínimo como representantes da comunidade que defende a presença da disciplina na educação básica. O conceito utilizado para a análise do Currículo Mínimo como política curricular será o do Ciclo contínuo de políticas de Stephen Ball. Essa perspectiva valoriza a participação de diversos atores atuando na formulação da política curricular.

Palavras-Chaves: Ensino de Sociologia- Comunidade Epistêmica- Política Curricular

## Sumário

|  |     |
|--|-----|
| <b>Introdução -</b> Porque estudar o Currículo Mínimo.....   | 6   |
| <b>Capítulo I –A Invenção das Tradições e a história da disciplina no estado do Rio de Janeiro</b> ..... | 19  |
| 1.1-A luta pela inserção da disciplina nos anos 80 .....   | 23  |
| 1.2-A invenção das tradições e a história da disciplina .....  | 45  |
| <b>Capítulo II-A política curricular como arena de disputas</b> .....                                    | 47  |
| 2.1-A comunidade epistêmica e a invenção das tradições .....   | 47  |
| 2.2-A política curricular e o conceito do ciclo de políticas .....                                       | 55  |
| <b>Capítulo III- A elaboração do Currículo Mínimo de Sociologia</b> .....                                | 64  |
| 3.1-O Currículo Mínimo como política curricular da SEEDUC .....  | 65  |
| 3.1.1-A escolha das disciplinas para o projeto .....   | 72  |
| 3.1.2.A escolha dos professores para as equipes .....  | 72  |
| 3.2-A Primeira Equipe .....  | 73  |
| 3.2.1.- Elaboração do Currículo .....  | 76  |
| 3.2.2- Os prazos .....   | 80  |
| 3.2.3-A Audiência Pública .....  | 83  |
| 3.3-A Segunda Equipe .....   | 88  |
| 3.4.-Um breve balanço .....  | 100 |
| <b>Conclusão</b> .....   | 102 |
| <b>Referências Bibliográficas</b> .....  | 104 |
| <b>Anexos</b> .....  | 107 |



## **Introdução**

### **Porque estudar o Currículo Mínimo?**

Essa dissertação busca narrar as tensões existentes no processo de elaboração do Currículo Mínimo de Sociologia no Estado do Rio de Janeiro, no período entre o final de 2010 e o início do ano de 2012. Esse recorte temporal se justifica pelo fato de que durante esses três anos foram elaboradas duas propostas curriculares de Sociologia para o ensino médio, no âmbito estadual, com a participação de professores da rede básica de Sociologia com formação em Ciências Sociais. O nosso foco de análise será a dinâmica da relação das duas equipes de professores da rede estadual de ensino entre si e a Secretaria Estadual de Educação.

O Currículo Mínimo é uma política pública empreendida pela Secretaria Estadual de Educação do Rio de Janeiro, com o propósito de normatizar os conteúdos apresentados na rede estadual de ensino. Sendo assim, o objetivo da pesquisa é compreender como a comunidade epistêmica de Sociologia participou do processo de elaboração da política curricular no período destacado no estado do Rio de Janeiro. Entendemos esse processo de elaboração do Currículo Mínimo no Rio de Janeiro como um episódio importante para a história da Sociologia como disciplina escolar. Na nossa análise, consideramos os professores participantes do processo de elaboração do Currículo Mínimo de Sociologia como representantes da história da comunidade epistêmica de Sociologia do estado do Rio de Janeiro.

Os currículos escolares oficiais são elaborados pelos poderes públicos estaduais. Apesar de existirem Parâmetros Curriculares Nacionais(1999) e Orientações Curriculares Nacionais (2006) para as disciplinas, estes documentos não tem força de lei, pois são como o próprio nome diz parâmetros e orientações que podem ser reinterpretados pelas Secretarias Estaduais de Educação e apropriados pelos professores de inúmeras maneiras em sua prática pedagógica.

Na formulação de um currículo escolar, múltiplos discursos estão em jogo. A sua construção não é neutra, nem desinteressada. Vários atores participam desse processo. No caso do Currículo Mínimo, essa é uma política pública que amalgama várias intencionalidades: do Governo do Estado do Rio de Janeiro, da comunidade epistêmica

que lutou pela inserção da disciplina na educação básica e de outros atores institucionais que contribuem para as políticas educacionais na atualidade. E por isso também é necessário avaliar as diferentes possibilidades de currículo no contexto da história de uma disciplina.

Sou professora de Sociologia da rede pública estadual há dezoito anos. Quando comecei a lecionar, não sabia o que eu iria apresentar aos alunos. Existiam poucos livros didáticos, poucos professores formados em Ciências Sociais lecionando a disciplina, o que não era o meu caso. Apesar da formação em ciências sociais, a licenciatura que fiz na Universidade Federal Fluminense, foi em ensino de História. A didática em Sociologia foi sendo construída durante a minha prática docente. Adaptando materiais, buscando temas e maneiras de tornar a aula de Sociologia relevante para os meus alunos da rede pública. E enfrentando o questionamento de toda a comunidade escolar sobre a importância do ensino de Sociologia na educação básica. Em vários momentos, fui obrigada lecionar outras disciplinas para me manter em apenas em um único colégio, pois a disciplina possuía poucos tempos na grade curricular.

Ao escrever sobre a trajetória da Sociologia no ensino escolar, pude refletir e avaliar sobre a história representativa dos professores de Sociologia da rede pública estadual do estado do Rio de Janeiro, identificando-me com muitas falas dos professores que elaboraram o Currículo Mínimo de Sociologia. Sempre tive que entrar na comunidade escolar empunhando armas para defender o meu espaço enquanto docente e a necessidade do conhecimento das Ciências Sociais estar presente no contexto escolar. Por isso, defenderemos que essa política curricular abre o espaço para a construção da presença da retórica da disciplina de forma normativa em toda rede estadual.

Como a defesa da disciplina foi realizada ao longo de sua história na educação básica é uma questão relevante e pouco trabalhada quando se aborda a intermitência da disciplina de Sociologia no currículo escolar. Comumente, se atribui as suas idas e vindas ao seu potencial político ou pseudo-revolucionário. Muitas vezes ignora-se que a Sociologia se tornou uma disciplina escolar em um governo autoritário, possuindo inclusive um caráter extremamente conservador. Por isso, entendemos que pouco se focaliza o modo pela qual as pessoas interessadas em sua inserção na escola básica definiram suas ações para realizar suas intenções de integrar a disciplina na grade do ensino escolar.

Para Goodson(2013), um currículo escrito é uma prova pública e autêntica da luta que envolve as aspirações e os objetivos da escolarização. De fato, as idas e vindas da Sociologia na educação escolar são resultado dos conflitos de vários projetos de escolarização dos grupos que disputavam os sentidos da educação básica. A reflexão sobre a história de uma disciplina na educação básica proporciona uma compreensão ampliada sobre as políticas educacionais direcionadas à elaboração do currículo.

Durante o governo republicano, a primeira iniciativa foi realizada em 1891, tendo como personagem principal o então ministro da Instrução Pública Benjamim Constant. O ensino obrigatório de sociologia se encontra em um contexto influenciado pelas ideias francesas de Augusto Comte, onde o Plano Nacional delineado por Benjamim Constant buscava a laicização dos currículos (Caju, 2005, p.68).

O período áureo da institucionalização do ensino de Sociologia ocorre a partir da Reforma Rocha Vaz, entre os anos de 1925 até 1942. Em 1925, a Sociologia é instituída nos cursos de formação de professores e nas provas de admissão para o ensino superior. Para Meucci (2000), a Sociologia adquire, nos anos 20 e 30, “um lugar institucional” que possibilitará a difusão dos conhecimentos sociológicos no Brasil. Em 1942, a disciplina é retirada através da Reforma Capanema.

Para melhor compreensão da institucionalização da Sociologia naquele momento cabe dimensionar como a instituição educacional refletia a dinâmica social nos anos 1920 e 1930. Guelfi (2007), ao analisar a presença da disciplina nesse período, enfatiza como as políticas educacionais refletiram os movimentos culturais presentes na sociedade educacionais que ocorrem nesse período<sup>1</sup>, refletem as disputas dos grupos políticos no processo de modernização (p.12).

A historiadora Otaíza Romanelli aponta que as reformas educacionais vão traduzir o dilema do Estado brasileiro nesse momento de acompanhar com atraso os valores da modernidade presentes nos movimentos culturais e políticos dos anos 1920 e, ao mesmo tempo, manter os interesses das camadas conservadoras, favorecendo os valores tradicionais e excludentes (Romanelli,2013). Assim, o ensino secundário nesse momento continua direcionado para poucos, que terão a função específica de direcionar a nação brasileira.

---

<sup>1</sup> Reforma Rocha Vaz-1925 Decreto Lei nº 16.782-A de 13 de janeiro de 1925; Reforma Francisco Campos-1931-Decreto Lei nº19.890 de 18 de janeiro de 1931; Reforma Gustavo Capanema: 1942- Decreto Lei nº4.244 de 09 de abril de 1942.

Segundo Goodson(2013,p. 32), a definição do currículo opera em dois níveis, o primeiro é o contexto social onde o conhecimento é conhecido e produzido. Nos anos 1930, a presença da disciplina no currículo e os temas abordados nesse momento caracterizaram as preocupações sobre o projeto da nação brasileira no processo de modernização do Brasil nos anos 1920 e 1930. O segundo nível é como esse conhecimento vai ser “traduzido” para sala de aula. No caso do conhecimento sociológico no Brasil, essa tradução será responsável pela difusão desse conhecimento no país.

Ao observar esse momento, temos que observar com atenção quem são as pessoas que fazem a defesa do conhecimento sociológico no ensino secundário. Como não haviam acadêmicos formados em Sociologia, teremos intelectuais preocupados com a área educacional, em sua maioria formados nas Faculdades de Direito(Meucci: 2000,p. 17). Alguns merecem destaque, Achilles Archer, Fernando Azevedo, Carneiro Leão, Delgado de Carvalho, Gilberto Freire, Djacir de Menezes, Roberto Lyra e Alceu Amoroso Lima. Para obter especialização em conhecimentos sociológicos, Delgado de Carvalho e Gilberto Freire freqüentaram disciplinas nos cursos de Ciências Sociais europeus e norte-americanos, sendo essa a única condição na época para atuar como professor de Sociologia (op.Cit.). Assim, o avanço da disciplina no nosso território se faz na ausência de cursos de formação de professores de Sociologia (Moraes,2011: 365).

Nesse momento temos a formação do que consideraremos uma comunidade epistêmica em defesa do conhecimento de Sociologia. Uma comunidade epistêmica, segundo Goodson(1990) são profissionais com uma especialização e competência reconhecidas em uma área específica, e com conhecimento relevante na área que atuam.

No caso desses profissionais que atuaram como difusores do conhecimento sociológico no Brasil a partir dos anos 1930, eles defendiam a necessidade da divulgação do conhecimento de Sociologia como uma missão civilizatória e modernizadora para o projeto de escolarização de uma determinada camada da sociedade. Para esse grupo, era necessário “formar espíritos capazes de transformar os homens em forças propulsoras da nação” (Meucci, 2000: 34).

Naquele momento, a Sociologia contribuiria para modernizar a elite e manter a estrutura desigual de acesso aos bens culturais e econômicos da sociedade brasileira. O ensino de sociologia serve para formar “o professor que irá conhecer a realidade para

construir o consenso”, como aponta Meucci. Esses profissionais possuíam um papel específico na divisão social do trabalho: difundir o discurso modernizante de caráter conservador, a partir da análise da realidade social que os cercava.

O surgimento de um grande número de publicações de manuais didáticos de Sociologia ocorre por conta da inserção da Sociologia de forma mais ampla no sistema de ensino, e também contribui para esse fato, o interesse da indústria editorial naquele momento (Meucci, 2000, p.13). Esses intelectuais envolvidos nos debates educacionais verão no ensino de sociologia a solução para a tradição bacharelesca da educação brasileira. Esses manuais ampliam o acesso ao conhecimento da Sociologia no Brasil por muitas décadas, antes limitado apenas para aqueles que liam em francês.

A tradução desse conhecimento nos anos 1930 pode ser considerada uma estratégia de construção e promoção do conhecimento sociológico na realidade brasileira (Goodson,1990). Esse foi o caminho adotado por aqueles que podem ser considerados os primeiros porta-vozes do conhecimento sociológico no Brasil. Nesses manuais didáticos teremos a organização dos princípios epistemológicos da Sociologia europeia adaptados para uma interpretação conservadora da realidade brasileira.

Goodson assinala que algumas matérias escolares precedem cronologicamente suas disciplinas-mãe, assim, a matéria escolar gera a criação de uma base universitária para a “disciplina”. Esse foi o caso da Sociologia aqui no Brasil. Essa tradução do conhecimento para as salas de aula se torna a porta de entrada da Ciência no país.

Mas o nosso foco de análise é a trajetória histórica da disciplina no Estado do Rio de Janeiro. O relevante para nós é saber como muitas omissões sobre o momento áureo da disciplina reforçam um discurso sobre o seu caráter revolucionário a partir dos anos de 1980. Nesse momento, o discurso em defesa da inserção da disciplina alia-se aos movimentos sociais de redemocratização do país, após o Regime Militar ditatorial.

Nos anos 1980, são retomadas as discussões de inserção do ensino de Sociologia em diversos estados por pressão das entidades estaduais de organização representativas dos cientistas sociais. No Rio de Janeiro, a Associação Profissional dos Sociólogos do Estado do Rio de Janeiro (APSERJ) lidera a campanha pelo retorno da sociologia no então ensino secundário. Fundada em 1982, essa associação é uma entidade pré-sindical, oriunda da antiga Associação de Cientistas Sociais do Rio de Janeiro, fundada em 1975(ACISERJ). Essa entidade organiza uma campanha para o retorno da

Sociologia na educação básica, mobilizando várias entidades, professores e alunos de licenciaturas em Ciências Sociais.

A lei nº 1379, de autoria do Deputado Accacio Caldeira (PDT) será fruto da construção do consenso de várias entidades que participam do processo de formulação da constituição estadual. Importante destacar a participação da APSERJ na elaboração do texto dessa emenda que garante o retorno da Sociologia no ensino de segundo grau, denominação dada ao ensino médio naquele momento. E assim, temos a inserção da Sociologia no currículo do estado do Rio de Janeiro, com uma hora semanal, muito embora, ainda sem garantias de que um professor licenciado em Ciências Sociais lecionará a disciplina. O artigo que insere a disciplina é:

“Será introduzida, como disciplina obrigatória, nos currículos de 2º grau, da rede pública e privada, em todo o território do Estado do Rio de Janeiro, a Sociologia”.

(Parágrafo 4º do Artigo 317, da Constituição do Estado do Rio de Janeiro, promulgada em 05 de outubro de 1989, pela Assembléia Legislativa do Estado do Rio de Janeiro)

Para tanto, a APSERJ reivindicou a realização de um concurso para professores de Sociologia, garantindo a abertura de 182 vagas na rede estadual de ensino no ano de 1990(Oliveira e Jardim, 2007:9).

Detalhar a ação da APSERJ e seus impactos no processo de lutas pelo retorno da disciplina na escola é um dos nossos focos de análise. Notamos que essa entidade favoreceu a construção de uma comunidade epistêmica no Rio de Janeiro, ao longo dos anos de 1980 a 2000, sendo que a obrigatoriedade da disciplina em 2008 com a lei 11.684, amplia os espaços de defesa da disciplina.

Na primeira parte do nosso estudo, vamos delinear, a partir dos anos 1980, os caminhos que a comunidade epistêmica no Rio de Janeiro trilhou até a participação dos professores no Currículo Mínimo de Sociologia, nos anos de 2010 e 2011<sup>2</sup>.

---

<sup>2</sup> Na nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação, a Lei nº9394/96 não define o ensino de Sociologia e Filosofia como obrigatórios, mas como transversal. Os conhecimentos de Sociologia e Filosofia devem ser incluídos “como um dos conteúdos a serem aprendidos pelo educando durante o Ensino Médio”. Ou seja, os seus conteúdos podem ser apresentados, sem a presença da disciplina na grade curricular, mas de forma transversal. Em 2006, após alguns estados inserirem o ensino de Sociologia através de decretos estaduais, o Ministério da Educação publica o Parecer Nº38 2006, favorável a inclusão das disciplinas de Sociologia e Filosofia no ensino médio, atendendo uma sugestão do Conselho Nacional de Educação. Em 2008, teremos a Lei 11.684 que tornou obrigatório o ensino de Sociologia e Filosofia na educação básica.

A obrigatoriedade da disciplina possibilitou o fortalecimento das discussões sobre o desempenho da Sociologia na Educação básica. A partir de então, ocorreram encontros estaduais e nacionais, que contaram com a participação de professores da rede básica apresentando trabalhos e atuando nas discussões sobre a disciplina no espaço escolar. Foi durante uma das minhas participações nesses encontros, que surgiu o interesse em entender como a Sociologia como disciplina escolar se insere no conjunto de políticas públicas para o Ensino médio na atualidade. Como os agentes que defendem e pensam a sua inserção no espaço escolar dialogam com as instâncias que definem as diretrizes curriculares.

A iniciativa do Governo do Estado do Rio de Janeiro em elaborar um currículo que definisse o mínimo necessário para ser ensinado em sala de aula, no ano de 2010 é um caso exemplar para a história da disciplina no estado do Rio de Janeiro. Essa política curricular significou uma oportunidade de participação para os professores licenciados em Ciências Sociais atuarem diretamente na elaboração de um documento que definiria os conteúdos da disciplina no Estado do Rio de Janeiro. Assim, temos membros da comunidade epistêmica de Sociologia contribuindo para a elaboração de um documento curricular.

Entendemos os professores envolvidos no processo de elaboração do Currículo Mínimo como porta vozes da comunidade epistêmica que defende o ensino de Sociologia na educação escolar. Eles representam a história dessa comunidade e o seu corpo de conhecimento (Goodson,1990).

Essa política curricular se torna exemplar pelo fato de priorizar apenas professores licenciados em Ciências Sociais, e não de outras áreas disciplinares, como ocorreu nas orientações curriculares de 2010 e 2006. Assim, os currículos seriam formulados por professores licenciados em Ciências Sociais, que atuavam na rede pública estadual de ensino. Por isso a importância da análise da participação desses atores nessa política curricular.

Na primeira versão da política curricular, compreendida pela Secretaria Estadual de Educação como projeto piloto, foram incluídas apenas algumas matérias que se constituíram foco da elaboração desse documento, sendo que a Sociologia compunha esse conjunto. As matérias definidas como prioritárias para a Secretaria Estadual de Educação foram: Língua Portuguesa e Literatura, Matemática, História, Geografia,

Sociologia e Filosofia. No ano seguinte, todas as disciplinas do ensino médio foram contempladas.

As equipes de todas as disciplinas foram organizadas a partir da apresentação voluntária de professores da rede e com o convite aos coordenadores oriundos de várias instituições de ensino superior. O conhecimento acadêmico dos coordenadores aliado à experiência dos professores da rede foi um fator valorizado pela Secretaria Estadual de Educação. A equipe de Sociologia formada no final de 2010 foi coordenada por um professor do departamento de Ciências Sociais da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro e composta por seis professores de diferentes regiões do Estado do Rio de Janeiro, que atuavam na rede pública estadual.

O currículo a ser formulado para vigência no ano letivo de 2011 teve como proposta seguir a pedagogia das competências e habilidades presente nos Parâmetros Curriculares Nacionais e garantir a autonomia dos professores com a participação deles na formulação do documento. Segundo Pereira e Figueiredo (2012), que foram membros da primeira equipe, “os currículos seriam formulados a partir das experiências dos próprios professores da rede”. Isso seria alcançado através da participação dos professores da rede nas equipes formuladoras, e também com consultas on-line e uma audiência pública ao final do processo. As equipes de todas as disciplinas tiveram total autonomia na escolha e organização dos conteúdos, a única orientação da Secretaria Estadual de Educação era que a organização seguisse a forma de habilidades e competências. A equipe de Sociologia optou em formular o documento a partir de temas e conceitos, com o intuito de garantir “o compromisso com o debate e a contribuição específica das Ciências Sociais na educação básica” (Pereira e Figueiredo,2012).

A equipe se dedicou ao trabalho de elaboração do currículo de Sociologia com um cronograma de atividades que previa a entrega da versão final do documento ao final de fevereiro de 2011. A equipe de Sociologia tentou negociar ao máximo esse cronograma, com o objetivo de ampliar o número de atores participantes no processo de elaboração do currículo. Nesse sentido, coordenadores de cursos de licenciatura, associações profissionais e grupos de pesquisadores foram consultados.

O cronograma previa uma audiência pública ao final do mês de janeiro de 2011 com a apresentação de um documento preliminar. A equipe de Sociologia apontou a necessidade de mais de uma consulta pública para a elaboração de um documento de tamanha importância. A equipe de Sociologia entendia que a construção do currículo



não poderia ser restrita apenas aos profissionais convidados que compunham a equipe, mas deveria ter a participação de todos que se interessavam em consolidar a Sociologia como disciplina escolar.

A apresentação da proposta curricular em audiência pública ao final do mês de janeiro de 2011 foi um momento a parte nesse processo de elaboração da política curricular. Nesse momento, os membros da equipe tomam ciência de que o Currículo Mínimo compõe um conjunto maior de uma política educacional que regulava um sistema de bonificações para todos os profissionais da rede estadual de ensino. Ocorreram debates e discussões no evento sobre o significado dessa política curricular para os professores da rede estadual de ensino.

O documento que surgiu dessa audiência foi chamado de documento preliminar, na medida em que foram negociadas novas revisões e atualizações, com a participação de professores da rede de outras regiões do Estado do Rio de Janeiro. Segundo o cronograma negociado com a Secretária Estadual de Educação, existiriam encontros regionais até o mês de maio, onde se avaliaria a aplicação do currículo mínimo até então e se prepararia uma segunda versão.

Após a divulgação desse documento preliminar na realização da audiência pública com a participação de professores da rede estadual de ensino, profissionais que participam do debate da inserção da disciplina no espaço escolar, a Secretaria Estadual de Educação paralisa os trabalhos e não cumpre o cronograma proposto para as equipes elaboradoras. Em abril de 2011, a Secretaria Estadual de Educação comunica às equipes a paralisação dos trabalhos devido a dificuldades de efetuar os pagamentos dos membros das equipes. Sendo assim, a possibilidade de avaliação e de revisão do que seria uma versão preliminar não ocorreu nesse momento.

Em outubro de 2011, a SEEDUC anunciou em sua página eletrônica um novo processo de seleção de equipes para elaboração dos currículos mínimos das mesmas disciplinas do processo iniciado ao final de 2010, e das outras que não foram contempladas no processo anterior. Agora o processo de elaboração contatava com a participação da Fundação CECIERJ. A segunda equipe foi formada com todos os membros oriundos da rede pública estadual e com titulação mínima de Mestre (na anterior não havia essa exigência), que foram aprovados em um processo seletivo que contou com análise de currículo e entrevista. Essa equipe foi coordenada por um professor do Departamento de Sociologia da Universidade Federal Fluminense.

A nova equipe de Sociologia tinha como meta revisar o documento curricular lançado em 2011. E avançou nos trabalhos, obedecendo agenda estabelecida pela Fundação CECIERJ e buscando como a equipe anterior, estabelecer diálogos com os membros da comunidade epistêmica. Mas foi surpreendida com o anúncio feito pela SEEDUC, no dia da realização da audiência pública com os professores de Sociologia, de que a partir daquele momento determinava a redução dos tempos da disciplina na grade curricular, resultando na renúncia do coordenador da equipe de sociologia em pleno processo de trabalho e de quatro membros da equipe.

A equipe que era composta de sete professores e um coordenador acabou com apenas três professores que entenderam que deveriam terminar a tarefa em benefício da defesa dos conhecimentos da disciplina no espaço escolar.

A nossa metodologia de análise dessa história está focada na análise das entrevistas dos membros das duas equipes e da atual Diretora de Articulação do Currículo da SEEDUC que participou da primeira edição como membro de uma das equipes elaboradoras. Afinal, nos apoiamos na ideia de que a elaboração de uma política curricular é um palco para a disputa de muitas intencionalidades, daí a relevância em entrevistar representantes das equipes e também da Secretaria Estadual de Educação. Nosso cronograma de entrevista segue com três membros da primeira equipe, um membro da segunda equipe que participou de todo o processo e a funcionária da SEEDUC. Como vemos no quadro abaixo:

|    | <b>PORQUE ENTREVISTAR?</b>                                       | <b>MEIO DE ENTREVISTA/DURAÇÃO</b>  |
|----|--|--|
| F1 | Diretora de Articulação curricular da SEEDUC/RJ                  | Entrevista gravada e transcrita/ duração: 56 minutos                           |
| S1 | Coordenou a 1ª Edição do Currículo Mínimo – 2011                 | Entrevista gravada e transcrita.duração: 1 hora.                               |
| S2 | Participou da 2ª edição de elaboração do Currículo Mínimo – 2012 | Entrevista gravada e transcrita/ 3 partes - duração total: 1 hora e 55 minutos |
| S3 | Participou da 1ªedição de elaboração do Currículo Mínimo 2011    | Entrevista gravada e transcrita. duração: 45 minutos.                          |
| S4 | Participou da 1ªedição de elaboração do Currículo Mínimo 2011    | Entrevista gravada e transcrita. duração: 41 minutos                           |
| S5 | Participou da 1ªedição de elaboração do Currículo Mínimo 2011    | Entrevista gravada e transcrita. duração: 1h e 10 minutos                      |

Esse projeto busca contextualizar a experiência de construção do Currículo Mínimo de Sociologia a partir da história da disciplina no contexto escolar. No caso da Sociologia, sempre contamos com a participação de vários sujeitos e entidades para a construção da disciplina no espaço escolar. Atuando de forma significativa na implementação da disciplina na matriz escolar e na construção de sua identidade nesse espaço. Compreender como foi a participação de professores licenciados em Sociologia nessa política curricular é importante para a história da disciplina e para o contexto educacional na atualidade. Identificamos a participação de inúmeros grupos e entidades não ligadas à ação educacional e participando ativamente da produção dessas políticas públicas curriculares. Atualmente temos a presença de professores de Sociologia da educação básica atuantes na comunidade epistêmica, fato que não ocorria anteriormente como afirma Sousa (2008) e Romano (2009).

Goodson (2013) afirma ser importante compreender as lutas que envolvem a definição de um currículo. E também valoriza uma observação sociológica da evolução da disciplina. Ela deve ser vista como uma comunidade de pessoas, competindo e colaborando entre si, definindo e defendendo o seu espaço profissional (Goodson, 1990). O estudo dos conflitos que envolvem a construção do currículo pode contribuir para o entendimento dos interesses e influências que atuam nesse nível. Assim as matérias e disciplinas encontram-se em constante fluxo, o que valida uma investigação histórica e sociológica detalhada dos motivos e ações por trás da apresentação das matérias e disciplinas. (Goodson, 1990)

Nossa intenção com esse trabalho é analisar os conflitos e disputas entre os atores sociais envolvidos no processo de elaboração do Currículo Mínimo de Sociologia, através da narrativa dos integrantes das equipes formuladoras e da Secretaria Estadual de Educação. Quais significados essa política curricular assume para aqueles que participaram de sua elaboração?

Vivemos em um momento onde as políticas públicas educacionais estão centralizadas nas políticas curriculares. Entender como as comunidades disciplinares atuam na elaboração dessas políticas é de suma importância para compreender os significados que a disciplina escolar assume nesse contexto sócio-histórico. Não há no campo de pesquisa das políticas curriculares uma análise da atuação de atores sociais que participam com suas ideias, discursos e ações na produção de políticas na área

educacional. As análises sobre as políticas curriculares seguem uma tendência de centralizar as ações no Estado, as influências sofridas das agências internacionais e não esmiuçar a participação de outros entes locais interessados. Abreu(2010), citando Lopes(prelo), afirma que a discussão sobre o currículo em um campo disciplinar específico é um espaço de pesquisa pouco explorado na área educacional.<sup>3</sup>

Segundo Abreu (2010), uma política curricular é constituída por uma infinidade de práticas, concepções, valores e intenções de vários sujeitos nos múltiplos espaços a que pertencem no contexto social. Ao investigar os significados que a política curricular assume para a comunidade epistêmica é possível entender os sentidos mobilizados por essa política naquele momento sócio-histórico.

Essa dissertação esta dividida em três capítulos. O primeiro, como assinalamos anteriormente, observa a história da disciplina no Estado do Rio de Janeiro buscando compreender a formação da comunidade epistêmica no Rio de Janeiro e a sua atuação em defesa da disciplina na educação básica. Essa contextualização histórica serve para identificar quais práticas definem a Sociologia na educação básica e quais delas serão afirmadas pelas equipes formuladoras com o intuito de inventar uma tradição para a disciplina no contexto escolar, como diria Ivor Goodson.

Outra questão a ser desenvolvida nesse capítulo é o reconhecimento dos grupos organizados envolvidos na defesa da disciplina no espaço escolar. Como esses atores desenvolveram estratégias para a defesa da Sociologia no currículo escolar? Pretendemos compreender como esses atores atuaram em diversos contextos da implementação da Sociologia no espaço escolar. Além disso, buscaremos entender como as ações desses atores permitiram a existência na atualidade de uma comunidade disciplinar consolidada de Sociologia.

---

<sup>3</sup>Esta análise mostra-se relevante por ainda haver muito a ser investigado em termos de políticas de currículo no Brasil. Apesar de nos últimos anos muitos trabalhos analisarem a reforma curricular brasileira, um estudo<sup>6</sup> focalizando as teses e as dissertações de 27 Programas de Pós-Graduação em Educação do Brasil durante o período de 1996 a 2002, revelou que das 5.075 produções analisadas apenas 453 pesquisas tratam das temáticas de educação básica e de currículo (Macedo et al, 2005). Desses 453 títulos, 197 trabalhos (43,5%) focalizam a prática curricular e 101 trabalhos (22,3%) focalizam as propostas curriculares oficiais. Tal estudo chama a atenção para o fato de que as pesquisas sobre política curricular são ainda pouco visíveis apesar de as propostas curriculares oficiais terem sido objeto de vários trabalhos. O estudo confirma também a predominância das pesquisas em educação com relação ao ensino fundamental: dos 453 trabalhos, apenas 68 deles (15%) focalizam o ensino médio. Com relação ao enfoque dos componentes curriculares, das 453 teses e dissertações selecionadas, prevalece a análise de um ou mais componentes em 305 delas (67,3%). Esses dados mostram como as discussões sobre o currículo e um campo disciplinar específico representam uma parcela pequena das pesquisas no campo.(Abreu, 2010,pg 12)

O segundo capítulo será a análise das teorias curriculares que serão utilizadas, especialmente a que discorre sobre a história da disciplina escolar, a análise das políticas curriculares e o conceito de comunidade epistêmica. Nesse espaço explicitaremos o conceito de ciclo contínuo de políticas desenvolvido por Stephen Ball, relacionando-o com a perspectiva de análise de Ivor Goodson.

A história da disciplina deve reconhecer os homens e mulheres que a defendem não apenas na sala de aula, mas também na implementação das políticas públicas. As crenças, missões de vida, valores e ideais desses homens e mulheres vão caracterizar o que Goodson chama de comunidade epistêmica. Conceito chave de nosso estudo, que diferente de estudos anteriores, valoriza a atuação do professor de Sociologia na educação básica em defesa da disciplina para além da sala de aula.

O terceiro capítulo será a análise das entrevistas dos membros e dos funcionários da Secretaria Estadual de Educação do Rio de Janeiro a partir das teorias apresentadas no segundo capítulo.

Na fala dos funcionários da Secretaria Estadual de Educação buscaremos entender quais concepções de educação estão presentes nessa política pública. Como o conceito de competências e habilidades se configura na implementação dessa política pública? Esse conceito foi objeto de disputa e negociação entre as equipes e a Secretaria de Educação.

Na fala dos membros das equipes buscamos entender como a história, as crenças e valores de cada membro sobre o que é lecionar Sociologia contribuíram na sua atuação durante a formulação do documento.

## **Capítulo I**

### **A Invenção das Tradições e a História da disciplina no Estado do Rio de Janeiro**

Neste capítulo apresentaremos a história da disciplina no Estado do Rio de Janeiro buscando compreender a atuação da comunidade epistêmica no Rio de Janeiro em defesa da disciplina na educação básica. O nosso esforço é entender como a atuação dessa comunidade epistêmica no Rio de Janeiro nos anos de 1980 em defesa da disciplina em vários contextos institucionais. Em alguns momentos, discutiremos alguns fatos da história da disciplina que ocorreram nacionalmente e seus impactos na realidade do Rio de Janeiro.

Por isso, observaremos a atuação política da Associação Profissional de Sociólogos do Rio de Janeiro em defesa da Sociologia na educação escolar. E como após a obrigatoriedade da disciplina, temos o adensamento da comunidade epistêmica no Rio de Janeiro com o crescimento da atuação de professores da educação básica, e espaços acadêmicos dedicados a construção da retórica da Sociologia como disciplina escolar.

Acreditamos que a atuação política da comunidade epistêmica no Rio de Janeiro inspirou os membros das equipes formuladoras do Currículo Mínimo em seu posicionamento em defesa da disciplina durante a formulação da política curricular.

Nos anos de 1980, teremos a defesa da disciplina no ambiente escolar aliada a pauta da profissionalização do Sociólogo, em um período de redemocratização do país. Sarandy, membro da segunda equipe de formulação do Currículo Mínimo(2012), sugere que um olhar sobre a história da disciplina pode desvelar “em diferentes contextos sua presença ou ausência teve a ver com uma multiplicidade de fatores do que somente decisões governamentais ou regimes políticos.”(Sarandy,2012:67). Acreditamos que além do contexto político, as estratégias de atuação da comunidade epistêmica, são relevantes para a defesa da uma disciplina no ambiente escolar.

Goodson(1997) afirma que uma disciplina escolar é uma construção histórica e social feita por membros que utilizam um arsenal de recursos ideológicos e materiais

para atingir suas missões individuais e coletivas. Nessa missão os membros desenvolvem uma retórica que forneça apoio a sua tarefa profissional(1997:27). O nosso olhar histórico sobre a trajetória da disciplina no Rio de Janeiro, busca reconhecer como os membros foram se legitimando na tarefa do exercício docente da disciplina na educação básica.

Como foi dito anteriormente, a intermitência da disciplina de Sociologia no currículo escolar pode ser entendida através de uma análise histórica e sociológica dos modelos curriculares e das concepções de educação e sociedade presentes em cada momento histórico no Brasil. O currículo escrito materializa as disputas que envolve as aspirações e os objetivos da escolarização. A história de uma disciplina na educação básica reflete as escolhas que direcionam as políticas educacionais. A dinâmica de elaboração de um currículo pode ser considerada um processo pelo qual se inventa uma tradição. A sistemática da invenção da tradição envolve mistificações sobre os acontecimentos passados. No caso do currículo, mistificações sobre as prioridades políticas e sociais que envolvem as escolhas na construção do currículo. Segundo Goodson, um currículo exemplifica de forma adequada a invenção da tradição:

“Neste sentido, a elaboração de currículo pode ser considerada um processo pelo qual se inventa uma tradição. Com efeito, esta linguagem é com frequência empregada quando as “disciplinas tradicionais” ou “matérias tradicionais” são justapostas, contra a inovação recente sobre temas integrados ou centralizados na criança. A questão, no entanto, é que o currículo escrito é exemplo perfeito de invenção de tradição. Não é, porém, como acontece com toda tradição, algo pronto de um vez por todas; é, antes, algo a ser defendido onde, com o tempo as mistificações tendem a se construir e reconstruir.”

A análise da luta pela inserção da disciplina nos anos 1980 a partir da perspectiva de Stephen Ball de contextos de confluência é interessante para reconhecermos como a atuação da comunidade epistêmica em defesa da disciplina define práticas sociais e estratégias na construção da identidade da disciplina no contexto escolar.

Moraes assinala uma ideologização sobre a presença ou não da disciplina em períodos ditos mais autoritários, ignorando que o período áureo da disciplina se deu durante o Governo do Estado Novo. E também todo o caráter conservador que a defesa da disciplina assumiu nos anos 1930(Moraes, 2011:366). Um fator ignorado na análise dessa intermitência é como a comunidade atuou para que a disciplina estivesse presente no currículo escolar.

Em 1942, com a Reforma Capanema, a Sociologia é excluída nacionalmente da grade do ensino das escolas secundárias, mas continua presente nas escolas normais e nas escolas particulares católicas, saindo dos cursos complementares. O autor afirma que a retirada da disciplina nesse momento não está alicerçada em razões ideológicas, mas sim no fato da disciplina não ainda um saber sistematizado para ser considerada uma ciência (Moraes,2011:364). Moraes afirma ainda que os defensores do ensino de Sociologia não conseguiram convencer essa burocracia da importância da presença da Sociologia no currículo escolar (Op.Cit.:365).

Pereira(2013), professora da rede pública do Estado e membro da primeira equipe que elaborou a proposta curricular de sociologia em 2011 e Sarandy(2012) que foi o coordenador da segunda equipe em 2011, em trabalhos acadêmicos sobre ensino de Sociologia afirmam a necessidade de se inventar uma tradição para a Sociologia enquanto disciplina escolar.

(...)a trajetória da Sociologia no sistema da educação básica, tem como uma de suas conseqüências a ausência de uma tradição consolidada a uma quase invisibilidade, que se traduzem, entre outras coisas em uma identidade difusa nos obstáculos para construção de programas e conteúdos curriculares,(...)(Pereira,2013:p26).

O conceito de invenção da tradição é definido por Eric Hobsbawn. O historiador define uma tradição inventada como:

“...um conjunto de práticas e ritos, normalmente reguladas por regras tacitamente ou abertamente aceitas; tais práticas de natureza ritual e simbólica, visam inculcar certos valores e normas de comportamento através da repetição,o que implica, automaticamente, uma continuidade em relação ao passado. Alias, sempre que possível, tenta-se estabelecer continuidade com um passado histórico apropriado”(Hobsbawn,1997:01)

As tradições inventadas são reações a situações “inventadas” e caracterizam-se pelo estabelecimento de uma continuidade artificial com o passado.A invenção de uma tradição é um caminho de estruturação de aspectos da vida social. A referência ao passado real ou forjado é feita através de práticas fixas. Inventar uma tradição tem por objetivo dar a chancela para qualquer mudança ou resistência a inovação.(Hobsbawn,1997:10)

Para atender a transformações rápidas na conjuntura social, onde há uma debilidade ou destruição dos padrões sociais, é necessário inventar uma tradição. Muitas vezes os divulgadores das antigas tradições perdem a capacidade e a flexibilidade em



transmitir a tradição. Por isso, novos grupos podem utilizar antigos elementos com objetivos originais na elaboração de novas tradições (Hobsbawen,1997:17).

Para nós esse conceito é importante para compreender como os membros da comunidade epistêmica no Rio de Janeiro atuaram em muitos níveis para consolidar a disciplina na educação básica. Goodson afirma que uma disciplina escolar é construída social e politicamente, e os atores envolvidos em sua defesa utilizam uma variedade de recursos ideológicos e materiais, para levarem ao cabo as suas missões individuais e coletivas (1997:27). O sucesso de uma disciplina está relacionado ao desenvolvimento e na manutenção de retóricas legítimas para o apoio de permanência no currículo (Goodson:1997:28). Assim a intermitência da disciplina pode estar relacionada à consistência dos recursos ideológicos e materiais da comunidade que busca defender a sua presença no currículo.

A atuação da comunidade epistêmica com suas ideias, discursos e ações em políticas curriculares é um terreno pouco explorado na área educacional, e principalmente no campo de ensino de Sociologia na educação básica.

Uma política curricular possui uma dimensão coletiva ao considerar a participação de inúmeros sujeitos e grupos sociais no processo de sua elaboração. O Estado não possui o controle absoluto sobre a produção das políticas curriculares. “Os currículos são formulados por diversas pessoas que compõem a comunidade política, constituída por burocratas do Estado, acadêmicos, consultores e diferentes grupos de interesse”. (Beraldo,2010:116)

Segundo Ball (2002), as políticas devem ser concebidas como um ciclo que mantém articulação em três contextos principais: contexto de influência, o contexto de produção de texto e o contexto da prática. O contexto de influência é um espaço de disputas entre diversos grupos que buscam exercer influência sobre a formulação e nos destinos da política. O contexto da produção do texto político articula-se com o anterior e espelha os conflitos e confrontos dos diversos grupos interessados. E o contexto da prática é o nível de aplicação da política pública. Não há uma seqüência entre esses contextos.

Como veremos em seguida, a APSERJ atuou em vários contextos para legitimar a presença da disciplina no contexto escolar nos anos 1980 e 1990. A militância em

defesa da disciplina será uma prática social presente na história da disciplina no Estado do Rio de Janeiro.

### 1.1-A luta pela inserção da disciplina nos anos 1980

Depois da ausência da disciplina na educação básica por um longo período da história brasileira, com a redemocratização temos a retomada da defesa da Sociologia como uma disciplina escolar. Nesse momento observaremos a luta pela inserção da disciplina na educação básica, a partir dos anos 1980, observando com mais atenção a trajetória da disciplina no estado do Rio de Janeiro. Analisaremos os atores que atuaram na luta de inserção da disciplina, suas ações, e os ideais que mobilizaram esses atores. Como esses atores reuniram forças e constituíram uma comunidade em defesa da Sociologia como disciplina escolar. E em que contextos eles atuaram para tornar a presença da disciplina no currículo escolar uma realidade.

Como assinala Pereira (2013) é importante resgatar a história da disciplina no Estado do Rio de Janeiro para os caminhos que definiram a sua institucionalidade na rede pública estadual de ensino. E também observar as práticas que caracterizam a comunidade epistêmica no estado do Rio de Janeiro.

Nos anos de 1980, com o movimento pela redemocratização temos a questão educacional e política. Nesse contexto os sociólogos começam a se organizar também. Surge em âmbito nacional a Associação dos Sociólogos do Brasil (ASB), entidade fundada em 1977, que em 1988 se transforma na Federação Nacional de Sociólogos. Foram organizados congressos por essa entidade a nível estadual e nacional, cuja pauta possuía pontos sobre a caracterização da identidade profissional do sociólogo e questões relacionadas a mercado de trabalho. Com o Decreto nº89.531, em 1988, a profissão de sociólogo e sua área de atuação são reconhecidas. Porém o seu caráter genérico para a definição das atribuições profissionais do sociólogo é alvo de críticas. (Oliveira e Jardim, 2007:6)

O tema da inserção da Sociologia na Educação Básica, a nível nacional, surge articulado à temática da profissionalização da atuação do sociólogo. O documento final do IV Congresso de Sociólogos, afirma a importância do cumprimento de alguns objetivos para a ampliação do mercado de trabalho, dentre eles, está a luta pela inserção

da Sociologia no chamado 2º grau. A educação básica será identificada pelos redatores do documento como “grande canalizadora dos formandos em Ciências Sociais.”(Gesteira e Silva,2012:68). Verificamos nesse momento a retórica em defesa da disciplina alicerçada a questão da profissionalização do Sociólogo e também a necessidade de formar pessoas aptas a viverem em um ambiente democrático.

As entidades estaduais de organização dos sociólogos começam a pressionar os governos estaduais para a inserção da Sociologia no currículo escolar. Isso é possível por conta da alteração da Lei 5.692/71, através da edição da lei 7.044/82, que possibilita maior autonomia dos estados na elaboração dos currículos. A resolução nº6 recomenda a inclusão da Filosofia no núcleo comum. Apesar da Sociologia não ser citada, abre a possibilidade de sua inclusão na parte diversificada do currículo. (Santos,2002:51)

Por conta disso, a luta pela inserção da Sociologia na educação básica ganha contornos específicos em cada Estado da Federação. O exame desse momento de organização dos profissionais permite delinear a evolução da comunidade que defende o ensino de Sociologia, e também, quais ações tomadas por esses membros buscavam a construção de uma comunidade disciplinar. Temos até o momento uma comunidade epistêmica, mas ainda não há uma comunidade disciplinar consolidada. Uma análise sociológica de uma disciplina escolar deve observar a comunidade de professores da educação básica que representa essa disciplina. Os membros dessa comunidade formam a chamada comunidade disciplinar. No interior dessa comunidade há competições e colaborações entre seus membros, com cobrança de fidelidade e a constituição de um senso de identidade (Goodson,1990:231). As matérias escolares representam comunidades autônomas. Elas representam a história dessa comunidade e o seu corpo de conhecimento (idem:236). Naquele momento, não temos um conjunto de professores da educação básica envolvidos na organização do conhecimento da disciplina no ambiente escolar.

No Rio de Janeiro, a Associação Profissional dos Sociólogos do Estado do Rio de Janeiro, lidera a campanha pela volta da sociologia no ensino básico. A APSERJ assume um papel central na luta pela inserção da disciplina no currículo da educação escolar. A Associação Profissional dos Sociólogos do Estado do Rio de Janeiro era uma entidade pré-sindical, nascida em 1982, a partir da antiga Associação dos Cientistas Sociais do Rio de Janeiro, a ACISERJ, entidade civil fundada em 1975. (Oliveira e Jardim,2007:7) As bandeiras que nortearam as mobilizações da associação são: “(1)a

reorganização dos cientistas sociais em torno de uma entidade representativa;(2)a ampliação do mercado de trabalho dos cientistas sociais(3)o retorno da Sociologia no 2º grau” (Handfas, Souza e França, 2012:118) Essa entidade reunirá atores interessados na defesa da disciplina e utilizará os recursos materiais e ideológicos disponíveis naquele momento histórico para abrir espaço para a Sociologia no currículo escolar.

Temos a atuação de um ator não governamental, no caso a APSERJ, participando diretamente da formulação de políticas curriculares. Para compreender as características que a disciplina assume ao longo desse processo, temos que iluminar os variados significados ela assume para os atores que defendem sua implantação no contexto escolar. Delinear a atuação da APSERJ é observar a dimensão coletiva da formulação da disciplina. Onde veremos a influência exercida por essa entidade na formulação e produção de textos legislativos e curriculares, e também, a sua preocupação em atuar para que esses textos se tornassem uma realidade. Ou seja, é a constituição de uma prática de participação da comunidade epistêmica em diversos contextos da política curricular.

Handfas, Souza e França ressaltam a capacidade de articulação política da entidade com diferentes atores sociais. Com a contribuição dos movimentos de redemocratização, a entidade consegue conquistar o apoio de estudantes, professores da educação básica, professores universitários, membros do legislativo estadual e a Secretaria Estadual de Educação.(2012:119)

No ano de 1988, a APSERJ realiza o I Encontro Estadual dos Licenciandos em Ciências Sociais, realizado no Instituto de Filosofia e Ciências Sociais da UFRJ. Nesse encontro teremos a presença de professores e estudantes de licenciatura das faculdades de Ciências Sociais do Estado do Rio de Janeiro. O objetivo do evento é debater as questões referentes à licenciatura e a inserção dos cientistas sociais no magistério da educação escolar. A importância desse encontro está no fato dele ser o ponto de partida para a campanha pública pela volta da Sociologia na Educação Básica.

Em 1989, a APSERJ dá início à campanha pública “Pela Volta da Sociologia no 2º grau”. Teremos a confecção de botons, camisetas, cartazes para a divulgação da campanha, que também contou com o Jornal da entidade, intitulado “Papo de Sociólogo” (Oliveira e Jardim,2007:8). A campanha será caracterizada pelo professor Santo Conterato como “memorável e, sem dúvida histórica, não somente pelos seus objetivos, mas pela notável participação popular.” (Conterato,2006:1).

A entidade recolhe assinaturas para a apresentação da Emenda popular Aditiva ao projeto de Constituição do Estado do Rio de Janeiro(1988), isso conjuntamente com a Federação de Órgãos para Assistência Social e Educacional (FASE), o Instituto Brasileiro de Análises Econômicas (IBASE) e o Centro de Estudos e Pesquisas da Baixada Fluminense (CEPEBA) (Oliveira e Jardim, 2007:8). Essa emenda popular obtém mais de 3.060 assinaturas de professores e estudantes dos cursos de graduação em Ciências Sociais das seguintes instituições: UFF, UERJ, UFRJ e FEUC. (Oliveira e Jardim,2007:9). A participação das universidades ocorreu pela adesão isolada de professores simpáticos a causa de inclusão da Sociologia na Educação Básica. (Handfas, Souza e França,2012:120) Há também a participação dos graduandos em Ciências Sociais, que viam na inclusão da Sociologia uma porta de entrada no mercado de trabalho. Muitos já atuavam na escola exercendo a docência de disciplinas como História, Geografia, OSPB e Moral e Cívica. Handfas, Souza e França assinalam que esses professores tiveram participação relevante durante essa campanha e depois para conquistas de espaços de implementação da disciplina. (2012:119)

Será apresentada a Emenda Constitucional nº1349 ao texto constitucional do Estado, para a inclusão da Sociologia na rede Estadual de Ensino, de autoria do deputado constituinte Accácio Caldeira, do PDT. Oliveira e Jardim, ao narrar os acontecimentos, destaca o fato de a APSE RJ ter participado do processo de elaboração do texto constitucional, ao lado de outras entidades que compunham o Fórum de Educação das Entidades Representativas do Movimento Social<sup>4</sup>.

Podemos reconhecer a entidade atuando diretamente na mobilização de recursos materiais e ideológicos para tornar a inserção da disciplina uma realidade. E também, a sua atuação direta, tanto no contexto de influência como no contexto de formulação do texto legislativo que trata da inserção da disciplina no Rio de Janeiro.

E assim, temos a inserção da Sociologia no currículo do estado do Rio de Janeiro, com uma hora semanal, muito embora ainda sem garantias de que um professor licenciado em Ciências Sociais lecionará a disciplina. O artigo que insere a disciplina é:

---

<sup>4</sup> O conjunto do Fórum era composto pelas seguintes entidades: Sindicato Nacional Docente das IES públicas e privadas (ANDES), o Sindicato Estadual dos Profissionais da Educação(SEPE), O Sindicato dos profissionais do Município do Rio de Janeiro (SINPRO). A Associação dos docentes da Universidade do Rio de Janeiro(ASDUERJ), a Associação dos Servidores da Universidade do Estado do Rio de Janeiro (ASUERJ), Diretório Central dos Estudantes da Universidade do Estado do Rio de Janeiro(DCE-UERJ), a Associação dos Geógrafos do Brasil(AGB), a Federação Nacional de Educação de Integração dos Surdos (FNEIS), Triângulo Rosa, o Movimento pela emancipação dos Leigos ( Oliveira e Jardim, 2007:9).

Será introduzida, como disciplina obrigatória, nos currículos de 2º grau, da rede pública e privada, em todo o território do Estado do Rio de Janeiro, a Sociologia.(Parágrafo 4º do Artigo 317, da Constituição do Estado do Rio de Janeiro, promulgada em 05 de outubro de 1989, pela Assembléia Legislativa do Estado do Rio de Janeiro)

Ao avaliar a trajetória da campanha até a promulgação da emenda, Conterato considera assertivamente o direcionamento da entidade para a defesa da temática da Sociologia no ensino secundário, e afirma também:

“Era uma bandeira de luta histórica do movimento dos sociólogos, onde nunca se privilegiou a abertura de mercado de trabalho mas sim a contribuição que as Ciências Sociais têm a obrigação de prestar a formação dos cidadãos numa sociedade democrática. E também um dívida que o sistema educacional tinha com a Sociologia e a Filosofia depois que essas disciplinas foram banidas dos currículos da escola média com as reformas de ensino do regime militar.” (Conterato,2007:40)

Os princípios que norteavam a defesa da disciplina estavam alicerçados no movimento crescente de redemocratização e defesa do exercício da cidadania. Como vemos no depoimento dos professores Oliveira e Jardim, concedido ao Laboratório de Ensino de Sociologia Florestan Fernandes:

(...)é...esse momento é um momento importante... porque é um momento...de um lado ...você tem a democratização do país...e de outro lado...você tem no âmbito da Sociologia...a aglutinação...a organização dos sociólogos...primeiro sociedade civil...e depois... sociedadepré-sindical... e a orientação para se tornar sindicato... pensando ali na federação... então em várias partes do país...Minas... São Paulo... Natal...(In:Handfas, Souza e França,2012:121)

A APSERJ defendia a Sociologia com uma disciplina que fornece instrumentos para a análise social. A retórica em defesa da disciplina coaduna com a retórica dos movimentos sociais que estavam presentes no cenário de redemocratização, e que participaram da inclusão da Sociologia no Estado do Rio de Janeiro. Esses movimentos sociais buscavam e ansiavam por uma educação que alicerçasse práticas democráticas.

Logo em seguida a promulgação da emenda constitucional, a campanha se mobiliza para efetivar a presença da Sociologia na escola básica. A APSERJ continua a sua mobilização para a concretização da implantação da disciplina no ensino secundário, através da elaboração de currículos e de cursos de apoio para professores. (Oliveira e Jardim,2007:9).

A partir desse momento a APSERJ prioriza dois focos de ação: a divulgação da vitória conquistada para a população, principalmente estudantes do 2ºgrau e estudantes de licenciatura de Ciências Sociais, e também, a formulação de um conteúdo

programático para a implementação da disciplina na escola secundária(Conterato,2007:40).

Era necessária essa mobilização da entidade no contexto da prática, pois apenas a legislação não garantiria a presença da disciplina na escola secundária. As irregularidades apontadas pela entidade são: (1) o não cumprimento da obrigatoriedade que previa a implantação da Sociologia em todas as escolas da rede pública; (2) a disposição da disciplina na grade curricular que não oferecia condições de planejamento do conteúdo programático;(3) o descumprimento da carga horária de dois tempos semanais.(Handfas, Souza e França, 2014:121).

Por iniciativa da Secretaria Estadual de Educação foram realizados dois encontros para organizar a efetiva inclusão da sociologia com “especialistas e interessados” na inserção da disciplina. Para debater proposta curricular, métodos de ensino, formação de professores e o impacto na grade curricular do ensino secundário(Conterato,2006:45). O I Encontro sobre a introdução da Sociologia no 2º grau ocorreu nos dias 15 e 16 de maio de 1990.

Importante notar que o Conselho Estadual de Educação ao tentar normatizar o ensino de Sociologia no secundário utilizou ações para que as regras estabelecidas fossem “um reflexo da consciência democrática que então estava se enraizando nos brasileiros” (Gesteira e Silva,2012:71).A estratégia utilizada pela Secretaria de Educação, através do Conselho Estadual de Educação, privilegia o diálogo com a “comunidade educacional direta ou indiretamente vinculada à questão”(Documento resultado do I Encontro).

O Encontro contou com a participação de 81 integrantes. Compunham esse conjunto: membros da Secretaria Estadual de Educação e representantes do Sindicato dos Professores- SEPE, e de quatro Universidades e três faculdades. “Com destaque para Universidade do Estado do Rio de Janeiro e a Universidade Federal Fluminense, através da participação de seus Departamentos de Ciências Sociais.” (Conterato,2006:2).

Inspirados em Gesteira e Silva, montamos uma tabela com as porcentagens de comparecimento no Encontro. As autoras se basearam em documento do Conselho Estadual de Educação:

**Tabela de Participantes do I Encontro sobre a Introdução do Ensino de Sociologia no Secundário- Porcentagem**

| Instituições                             | Porcentagem |
|--|-------------|
| Conselho Estadual de Educação            | 9,8%        |
| Secretaria Estadual de Educação          | 9,6%        |
| Estabelecimentos de Ensino Particular    | 7%          |
| Universidade Federal Fluminense          | 7%          |
| Universidade do Estado do Rio de Janeiro | 5%          |
| Pontifícia Universidade Católica         | 5%          |
| Fundação Educacional de Duque de Caxias  | 5%          |
| Universidade Federal do Rio de Janeiro   | 3,6%        |
| Professores de 2º grau                   | 1,1%        |

A APSERJ não se encontra inserida na tabela, mas estava envolvida inteiramente no evento através dos membros das instituições de ensino universitárias, faculdades e professores de 2º grau que integravam a entidade.

Importante ressaltar também a menor porcentagem é de professores de 2º grau em um evento voltado para determinar formulações curriculares para a inserção da disciplina no nível secundário. Essa era uma das preocupações da Secretaria Estadual de Educação, sendo um dos temas debatidos: a formação de professores para ministrar a disciplina.

Ao relacionar os eventos que definiram a inserção da disciplina no contexto escolar a partir dos anos 1980 e 1990, conseguimos visualizar a formação de uma comunidade epistêmica, mas ainda não temos uma comunidade disciplinar. Entendemos como *comunidade disciplinar*, professores da educação básica que pensam e discutem sobre a inserção do ensino de Sociologia na educação básica. Temos nesse momento, uma comunidade epistêmica em formação, com a presença de especialistas e pessoas simpáticas a causa do ensino de sociologia na educação básica, sem um acúmulo de discussão sobre a trajetória da disciplina na educação básica e professores de sociologia no secundário como legítimos porta-vozes dessa história.

Souza (2008) argumenta que a defesa do ensino do ensino de Sociologia durante o período de 1996 a 2007, foi orientada por uma comunidade difusa, formada por alguns poucos sociólogos interessados em educação, professores de curso de formação de professores e aqueles que viam a matéria como uma forma de ampliar a discussão política do ensino médio. No contexto aqui analisado, vemos a formação dessa comunidade discutida por Souza(2008). Nesse sentido, não havendo espaço para o professor da rede básica de ensino participar e influenciar na comunidade como uma



voz atuante. E é este profissional que contextualiza a disciplina no contexto escolar, influenciado pela “formação individual, ideologias, até a questão cultural” do aluno com o qual ele interage e do espaço escolar onde está inserido.

A APSERJ atua de forma decisiva na elaboração da legislação que aborda a implantação da disciplina no estado do Rio de Janeiro. A entidade organiza encontros com os professores e entidades que viam a inclusão do ensino de Sociologia na educação básica como uma possibilidade de contribuir para a melhoria da Educação. Esses encontros fornecem elementos para que a APSERJ atue diretamente na formulação de documentos que serviram para a formulação da legislação.

Foi realizado um segundo Encontro nos dias 21 e 25 de junho de 1990. Os documentos finais dos encontros foram redigidos pelos membros da APSERJ. Santo Conterato, no artigo “A saga da Sociologia no Ensino Médio”, relata que os participantes tiveram que realizar todo o trabalho burocrático referente à documentação dos encontros, diante as limitações da Secretaria Estadual de Educação<sup>5</sup>. O documento final tinha como objetivo fundamentar o Conselho de Educação nas formas de implementação da lei de obrigatoriedade da disciplina.

O documento afirma que a implantação da Sociologia no ensino médio é necessária para a promoção da reflexão da estrutura educacional oferecida no nível médio. A Sociologia teria como finalidade resgatar a dimensão humanística e oferecer um instrumental de reflexão e análise crítica da realidade social (Conterato,2006:55 e56).

Os objetivos definidos para a disciplina no contexto escolar trazem os ideais e princípios dos movimentos sociais que participavam da construção de uma sociedade pós-regime ditatorial militar. O ensino de sociologia é visto como um instrumento para construção da cidadania em uma sociedade democrática (Gesteira e Silva, 2012:75).

Sobre a definição da carga horária da disciplina, foi colocada a necessidade de 2 horas semanais em todas as séries do 2º grau. Esse seria o mínimo, mas o documento reforça o caráter formativo da disciplina, e coloca como uma possibilidade de extensão para 4 horas semanais.

---

<sup>5</sup>Os redatores são: Mauro Petersen Domingues (APSERJ); Santo Conterato(UFF); LuitgardeO.Cavalcanti Barros(UERJ); João Trajano de Lima Sento Sé (Cap-UFRJ); Vera Pereira (IFCS-UFRJ), Maria Lúcia Martins Pandolfo (PUC-RJ).

Outro ponto que o documento busca definir é a metodologia aplicada ao ensino de sociologia. Temos uma definição dos objetivos a serem alcançados nas aulas de sociologia, dos quais destacamos:

- Identificar e conhecer as diferentes formas de relações sociais na sociedade, através de uma análise que respeite uma perspectiva pluralista;
- Articular o universo concreto e imediato do aluno com teorias e conceitos clássicos em Sociologia;
- Analisar as relações sociais sob uma dimensão científica, em contraposição a uma visão do senso comum;
- Estudar os fenômenos sociais, incentivando os alunos a apresentarem uma postura crítica diante da realidade.

Para concretizá-los o professor deve considerar uma relação interdisciplinar ao lidar com o conhecimento, exercitar a observação participante da realidade do aluno, buscar a realidade do aluno com contextos mais amplos.

O conteúdo programático apresentado no documento pode ser considerado uma proposta mínima, por conta da quantidade de conteúdos pensada para três anos de escolaridade, com dois tempos semanais. São expostos cinco temas e não há uma divisão por séries. Pereira, que foi uma das integrantes da primeira equipe de formulação do Currículo Mínimo, avalia que o programa possui um forte viés marxista, colocando o conhecimento sociológico comprometido com o “engajamento político dos alunos e como subsídio teórico para reflexão crítica de seu universo cotidiano e a transformação social” (2013:75). Avaliamos que a construção do conteúdo programático reflete o clima político daquele momento. Como afirmamos anteriormente, segundo Goodson, a construção da retórica da disciplina no currículo escolar está alicerçada nas missões individuais e coletivas dos atores envolvidos na tarefa de defesa da disciplina. Muitos desses atores estão diretamente ligados nos movimentos sociais de democratização e lutas em defesa da Educação pública.

O documento também contempla a questão da formação do professor. Os licenciandos deveriam ter em sua trajetória na graduação os conteúdos referentes às disciplinas do curso de Ciências Sociais. Além disso, o documento propõe a existência de um programa de qualificação para os professores. (Conterato, 2006:60)

Uma das ações da campanha em defesa da volta do ensino de sociologia ao 2º grau realizada pela APSERJ foi procurar os diretores das escolas da rede estadual para garantir a solicitação de vagas para professores de sociologia, com o intuito de garantir a solicitação de professores de sociologia no concurso público. A ação obteve êxito, em 1990, foi realizado concurso com 313 vagas. (Oliveira e Jardim, 2007:10)

Segundo Oliveira e Jardim, nos anos 1990 houve uma desmobilização dos movimentos sociais que atingiu também a APSERJ. Houve um esvaziamento da entidade, por conta das dificuldades de mobilização da categoria. (2007:10).

Durante esse período no estado do Rio de Janeiro, a implantação da Sociologia ocorreu de forma lenta e enfrentando inúmeras dificuldades. Pereira, em sua pesquisa sobre a identidade dos professores de Sociologia, demonstra através das entrevistas como os problemas e dificuldades se abateram na vida profissional do professor de sociologia da educação básica durante esse período. Não houve o efetivo cumprimento obrigatório prevista na constituição estadual. Não houve o cumprimento efetivo da obrigatoriedade da disciplina nas escolas. A Sociologia não foi colocada na grade curricular, assim muitos professores concursados chegavam às escolas e acabavam lecionando outras disciplinas, como história ou geografia, ou pior, eram aproveitados para funções administrativas ou pedagógicas.

A inexistência de vontade política para a efetivação da letra constitucional fica evidenciada nesse trecho do artigo intitulado “Ensino de Sociologia no Segundo Grau”, da professora Luitgarde Oliveira Cavalcante, uma das pessoas centrais na luta pela inserção da disciplina nos anos 80 e 90:

O então “Governo da Educação” recorreu ao judiciário para impedir a obrigatoriedade prescrita na lei [...] mesmo depois da realização de concurso para Sociologia na rede pública de escolas do Estado do Rio de Janeiro. A Secretaria Estadual de Educação não implementou a lei e muitos professores concursados não receberam de diretores de escolas turmas de Sociologia, passando a ministrarem História e Geografia para sobreviverem. Conseguiu-se, como pleiteado em todas as reuniões, retirar Estudos Sociais, OSPB, Moral e Cívica e Estudos de problemas brasileiros, mas a vacância dos horários dessas disciplinas não houve vontade política dos governos do Rio de Janeiro, nos últimos sete anos, para se colocar Sociologia (BARROS, 1998, p71-72 )

Mesmo com esse quadro, não podemos deixar de relatar o fato dos professores de Sociologia do CIEP José Lins do Rego, em São João de Meriti, os professores que ingressaram no concurso de 1990, conseguiram inserir a Sociologia na grade curricular das três séries do antigo segundo grau. Com essa vitória, surgiu um Pólo Pedagógico de

Sociologia e Filosofia nessa unidade de ensino, reunindo professores da educação básica para discutir temas relacionados ao ensino das duas disciplinas (Handfas, Souza e França, 2012:122).

No ano de 1995, a UFF realizou um curso de atualização de professores de Sociologia no segundo grau, com a apresentação de várias temáticas das Ciências Sociais. Na Assembléia Legislativa, no ano de 1997, ocorre o Seminário em Defesa do Ensino de Sociologia no 2º grau, contado com a participação dos centros acadêmicos da UERJ, da UFF e da Faculdade Educacional Unificada Campo-grandense. O tema do evento era “A importância do ensino de Sociologia no 2º grau”. (Handfas, Souza e França, 2012:121).

No início dos anos 2000, o veto do presidente da República Fernando Henrique Cardoso ao projeto de lei que tornava a Sociologia uma disciplina obrigatória no ensino médio, não arrefece as mobilizações em defesa da disciplina no Estado do Rio de Janeiro.

Em 2004, temos a realização de um novo concurso para todas as disciplinas, incluindo a Sociologia, abrangendo todas as regiões do estado do Rio de Janeiro. Nesse mesmo ano, se inicia o processo de elaboração de propostas curriculares para todas as disciplinas, no conjunto a sociologia é contemplada. Esse processo de elaboração durará até 2006, onde será lançado o documento intitulado Reorientação Curricular (Pereira, 2013:78).

Esse documento lançado em janeiro de 2006, pela Secretaria Estadual de Educação, divide as disciplinas por áreas de conhecimento, semelhante aos Parâmetros Curriculares Nacionais. A Sociologia está no conjunto das Ciências Humanas, ao lado das disciplinas História, Geografia e Filosofia.

O documento apresenta cinco eixos temáticos com conteúdos programáticos, e também, as competências e habilidades que devem ser trabalhadas com os alunos a partir desse conteúdo. Há propostas metodológicas e as possibilidades de interdisciplinaridade com as outras disciplinas que compõe a grade curricular. Ainda contem sugestões bibliográficas e de sites para o professor explorar.

Esse documento é o produto do trabalho em conjunto de professores atuantes na rede pública estadual e professores universitários envolvidos com a formação de

professores. O objetivo da elaboração desse documento é oferecer aos professores subsídios para a elaboração de seu plano de curso.

Pereira (2013) narra como foi o processo de elaboração do documento:

Seu processo de elaboração ocorreu através do envio de um texto preliminar encaminhado às escolas da rede pública, em novembro de 2004, o qual foi debatido com os professores em reuniões de trabalho promovidas pela SEEDUC entre os dias 27 de novembro e quatro de dezembro de 2004 (ou seja, em apenas uma semana e no fim do ano letivo). Tal processo de construção, afirma o documento, teve continuidade através de reuniões nas escolas, do envio de sugestões e críticas pelos professores, e a consequente análise e incorporação destas sugestões pelas equipes dos autores. Em seguida, o documento foi reapresentado nas escolas, já em fevereiro de 2005. Assim, durante o ano letivo de 2005, foram realizadas mais discussões sobre a proposta, que, ao longo do ano, foram obtendo outra dimensão, assumindo o caráter de um curso de atualização envolvendo mais professores. Durante este curso, o documento foi rediscutido, e cadernos didáticos de cada disciplina foram elaborados pelos professores. Além de refletirem sobre o papel de cada disciplina que compõe as diferentes áreas de conhecimento no processo educativo, os documentos trazem, sobretudo, orientações de conteúdo e de metodologias, oriundas da troca de experiências entre os professores da rede e os da universidade responsáveis pela redação daquele documento. (Pereira,2013:79)

Interessante ressaltar desse relato do processo de elaboração do documento curricular de 2006, feito por Pereira (2013) é a participação dos professores da rede pública estadual na elaboração do documento. As orientações de conteúdo e metodologias foram geradas a partir da experiência dos professores em sala de aula.

Além desse documento de 2006, a SEEDUC formula outras propostas curriculares oficiais para serem utilizadas na rede pública estadual. Em 2010, surge uma nova proposta curricular com um novo formato. Mas essas propostas não tiveram o mesmo impacto nas salas de aula da rede estadual como o Currículo Mínimo(2012). Segundo Pereira, dos professores por ela entrevistados, apenas uma professora conhecia a Reorientação Curricular de 2006 e a utilizava em seu planejamento de aulas e conteúdos. As principais referências dos professores entrevistados eram os livros didáticos de Sociologia (2013:80).

O Conselho Estadual de Educação do Rio de Janeiro, em março de 2006, emitiu a Deliberação CEE n °303, de 12 de dezembro de 2006. Essa deliberação é uma resposta à consulta feita pela SEEDUC acerca da contratação e aproveitamento de professores para lecionar aulas de disciplinas da educação básica e da educação profissional. O Parecer determina:

[...] tendo em vista a inexistência de cursos de licenciatura para algumas disciplinas, como Filosofia, Sociologia, Educação Artística e outras [...] Em

face do exposto e considerando a carência de professores para ministrarem as mencionadas disciplinas, bem como a necessidade emergencial de atender a demanda, a fim de garantir o cumprimento da obrigatoriedade de ensino, sem o qual poderia o Poder Público incorrer em crime de responsabilidade, e, sem a intenção de estabelecer novos critérios para classificação de professores, mas apenas observando a Lei 9.394/96, sugerimos as seguintes medidas internas que poderão vir a ser adotadas pela SEE para aproveitamento e contratação de docentes, inclusive fazendo constar de futuros editais: [...] Sociologia - Portadores de Diploma de Licenciatura em Filosofia. Portadores de Diploma de Licenciatura em História, com o mínimo de 160 horas de estudos da disciplina. Portadores de Diploma de Licenciatura em Pedagogia, com o mínimo de 160 horas de estudos da disciplina.

O Parecer afirma de forma equivocada que não há cursos de licenciatura de Sociologia, Filosofia e Educação Artística. No caso da Sociologia existem cursos de licenciatura nas seguintes instituições: UERJ, UFRJ, UFF, FEUC e PUC. A falta de professores em qualquer disciplina da rede pública estadual se deve a precariedade da própria rede. Em muitas escolas temos o comprometimento da estrutura do espaço físico. Além disso, a ausência de um suporte pedagógico aos professores, que recebem baixos salários. Esses fatores contribuem para a alta rotatividade de professores em toda rede, de todas as disciplinas. (Pereira,2013:83)

No caso dos professores de Sociologia, Filosofia e Educação Artística, soma-se a tudo isso a forma precária como essas disciplinas se encontram inseridas na matriz curricular. Em 2010, as três disciplinas tinham apenas 2 horas semanais em uma das séries do Ensino médio. Com isso, muitos professores deveriam se dividir em várias unidades escolares para cumprir a sua carga horária. E muitos assumem outras disciplinas para se manter na mesma unidade escolar, e evitar deslocamentos para outras unidades escolares<sup>6</sup>.

Meses depois a publicação do parecer que permite professores de outras disciplinas lecionem Sociologia, Filosofia e Educação artística, o Conselho Estadual de Educação emite a Deliberação CEE nº303-2006, determinando a inclusão obrigatória do ensino de Filosofia e Sociologia nas matrizes curriculares do Ensino Médio em todos os estabelecimentos que compõem o Sistema de Ensino do Rio de Janeiro, ou seja, escolas públicas e privadas. Esse parecer apenas atende a determinação Federal do Parecer CNE-CEB 38 -2006, do Ministério da Educação, favorável a obrigatoriedade da inclusão da Sociologia e Filosofia na matriz curricular do ensino médio.

---

<sup>6</sup> Sou professora da rede pública há 15 anos e para me manter em uma escola lecionei História por quatro anos.

Mas essa deliberação não garante a inclusão da Sociologia e Filosofia em todas as séries do ensino médio na rede pública. Isso só se torna um fato a partir de 2010, em atendimento a resolução da SEEDUC nº 4.359, de 19 de outubro de 2009, que responde a Lei Federal 11.684- 2008, que alterou a LDB e tornou Sociologia e Filosofia disciplinas obrigatórias na matriz curricular do ensino médio.

Pereira (2013) ressalta que concomitantemente a todos esses eventos que marcam a luta pelo retorno da disciplina na grade curricular do ensino médio no Rio de Janeiro e também a nível nacional, “o tema da sociologia na escola básica não era (ainda não é) um consenso dentro dos departamentos de Ciências Sociais no Rio de Janeiro.” (2013:83). A temática da Sociologia na Educação básica não era considerada pelas agendas acadêmicas dos departamentos de Ciências Sociais das universidades como um assunto relevante.

Oliveira e Jardim (2009) pontuam em seu relato sobre as mobilizações ocorridas nos anos 80 e 90 que a pauta da profissionalização e sobre o ensino de sociologia nas escolas não representava o conjunto de sociólogos:

O fato de ser uma luta associada à profissionalização da sociologia abriu feridas e criou cisão entre os cientistas sociais. Tínhamos dois grupos: um considerado “sociólogos acadêmicos” que defendiam a sociologia como área de conhecimento científico, em geral, localizados nas universidades públicas e nos principais centros de pesquisas; e outro grupo constituído pelos formados em ciências sociais e ocupavam espaços tradicionais na administração pública (assessores, administradores, analistas, pesquisadores, entre outras denominações genéricas) e novos espaços no mercado de trabalho profissionalização. [...] Apesar desta divisão de práticas e interesses, esses últimos levantaram a bandeira da organização profissional, regulamentação da profissão e retorno da sociologia ao ensino médio. Este, apoiado por alguns professores universitários (OLIVEIRA e JARDIM, 2009, p. 12-13).

Sarandy afirma que a partir de 1968, há uma institucionalização das Ciências Sociais como prática científica. A crescente especialização que há nesse período conjugada com a ausência de um debate político contribui para o isolamento das Ciências Sociais nas universidades. Ao final dos anos 60, temos uma renovação dos quadros de cientistas, porém apartados da vida pública. Essa nova geração terá preocupações com as exigências da carreira como cientista. (Sarandy, 2012: P). O autor afirma que o caráter missionário que havia nos anos 30 e 40, por aqueles que defendiam o conhecimento sociológico, foi substituído pelas preocupações com o cumprimento das

exigências profissionais, onde as questões com o papel da Sociologia na educação básica não possuíam prioridade.

Oliveira e Jardim(2012:7) em um momento posterior, vão mostrar que essa separação da formação do bacharel e dos cursos de licenciatura resultará na despolitização e dissociação entre ensino e pesquisa no nosso país, principalmente nas Ciências Sociais.

Goodson ao pensar sobre o avanço da história da disciplina, afirma que as universidades assumem um papel central na produção do discurso da disciplina. Para que a matéria seja merecedora de recursos financeiros e oportunidades de carreira, é importante que ela seja considerada uma disciplina acadêmica. Para isso, os pesquisadores devem deter o controle sobre a definição da “disciplina”. (Goodson,2013:39)

Pereira afirma que a temática da Sociologia na sala de aula ganha espaço no meio acadêmico através dos cientistas sociais envolvidos com a questão educacional. Principalmente, os professores ligados aos cursos de licenciatura, ou envolvidos na Prática de ensino. E também, profissionais que estão no meio acadêmico, mas tiveram na sua carreira profissional a passagem pela educação básica. (2013:84). Assim, a partir de 2006, teremos a participação ativa das Faculdades de Educação, através dos professores que trabalham nas licenciaturas em Ciências Sociais, na “luta pela implantação, regulamentação e consolidação da Sociologia na educação básica.” (2013:84). Além disso, essa parte da universidade provocará reflexões a cerca da identidade da disciplina na educação básica. (Pereira, 2013:84)

No ano de 2008, com a inserção da Sociologia como disciplina obrigatória em todas as séries do ensino médio com a Lei 11.684\08, temos o crescimento dos debates sobre a presença da disciplina na sala de aula, tanto no meio acadêmico, como no ambiente escolar. Nesse momento, teremos o crescimento da participação de professores da Educação Básica nas discussões sobre a identidade da disciplina no espaço escolar.

Em setembro de 2008, ocorre o primeiro Encontro Estadual de Ensino de Sociologia (I ENSOC). Esse encontro será organizado pela Faculdade de Educação, da UFRJ. Os debates integrarão professores da educação básica, licenciandos em Ciências Sociais e professores pesquisadores ligados a formação de professores. Esse encontro é



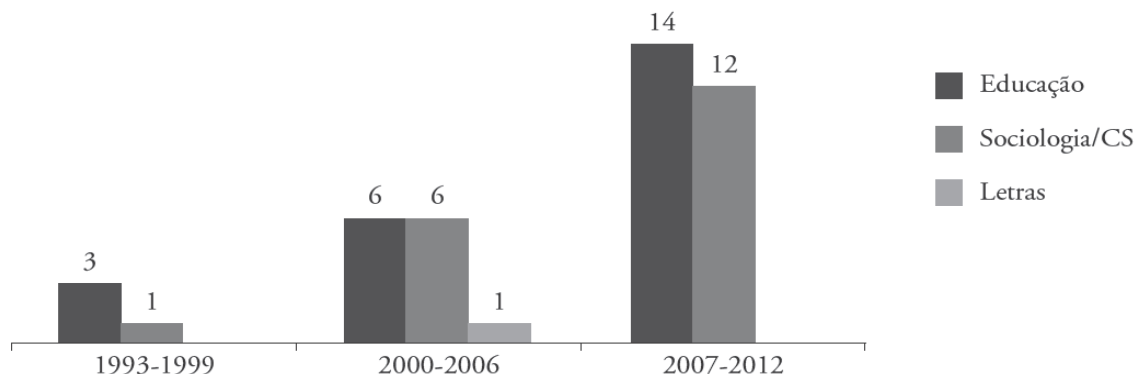
promovido com intervalos de dois anos, atingindo sua quinta edição no ano de 2016 e se tornando uma referência nacional no debate sobre as práticas do ensino de Sociologia. (Pereira,2013:84)

Esse Encontro valoriza a experiência do professor da educação básica. A partir de então, temos o professor da educação básica inserido no palco de discussões sobre o sentido da Sociologia no ensino médio. Outra contribuição importante desses encontros é a edição de livros com os principais temas discutidos nos encontros, como metodologias de ensino, experiências docentes em sala de aula e currículo.

O que vemos a partir da Lei 11.684\08 é o tema da Sociologia na educação escolar começa a ser a explorado com mais intensidade. A produção de conhecimento sobre a inserção da Sociologia no Ensino médio tem sido um tema explorado pelos programas de pós-graduação nas áreas de Educação e Ciências Sociais. Handfas e Maiçara (2014) analisaram a produção de conhecimento científico sobre a Sociologia na educação básica. Como base de consulta e análise elas utilizaram 41 dissertações de mestrado e 2 teses de doutorado, defendidas durante o período 1993 e 2012. As autoras elaboraram um gráfico que delineia uma tendência de uma produção maior de trabalhos nos programas da área educacional, do que nos programas de Ciências Sociais. Mas a partir dos anos 2000, passa a existir um equilíbrio entre os programas em educação e os programas de pós-graduação em Sociologia. Esse é um quadro nacional, mas é relevante para notarmos o crescimento do papel da universidade na construção da retórica da disciplina no âmbito escolar, ao longo dos anos 2000.

## Gráfico 1 – Produção acadêmica Ensino de Sociologia

Produção acadêmica, por programa de pós-graduação, 1993-2012.



Fonte: Base de dados da Capes. Elaborado por HANDFAS; MAÇAIRA (2014)

As pesquisas sobre o ensino de Sociologia na Educação Básica tem se dedicado a investigar a trajetória da disciplina como disciplina escolar, as questões sobre como o conteúdo deve ser transmitido no espaço escolar, ou sobre a formação do professor de Sociologia.

A Sociedade Brasileira de Sociologia (SBS), em 2005, forma uma Comissão de Ensino e estabelece um grupo de trabalho, nos seus congressos, dedicado ao debate do Ensino de Sociologia. Em 2009, realiza o primeiro Encontro Nacional sobre Ensino de Sociologia na Educação Básica (I ENESEB). O I ENESEB aconteceu dias antes do 60º Congresso Brasileiro de Sociologia, No Instituto de Filosofia e Ciências Sociais (IFCS), da UFRJ. Já ocorreram quatro edições desse evento. (Pereira,2013:85)

O Ensino de Sociologia é beneficiado por algumas políticas públicas que surgem no campo educacional. Temos a ampliação da oferta dos cursos de licenciatura promovida pelo Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais, o REUNI<sup>7</sup>. Esse programa visa ampliar o acesso e a permanência no ensino superior. Com isso, temos a abertura do curso de licenciatura em Ciências Sociais na UFRJ, independente do curso de bacharelado em Ciências Sociais. E a Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro abre as portas do curso de bacharelado em Ciências Sociais, com a possibilidade de fazer licenciatura plena. O

<sup>7</sup> O REUNI foi instituído pelo Decreto nº 6.096, de 24 de abril de 2007, e integra as ações do Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE) do governo federal.

REUNI trará um impacto de ampliação das licenciaturas no Brasil como um todo. (Pereira,2013:85)

Nesse período, temos um movimento positivo de incremento das licenciaturas em Ciências Sociais, impulsionado pela obrigatoriedade da disciplina pela lei 11.634 -2008, e também, pelas políticas públicas oferecidas pelo governo federal.

No Rio de Janeiro, há um aumento de grupos de pesquisa cujo tema é o Ensino de Sociologia. Na UFRJ, integrado à Faculdade de Educação, temos o Laboratório de Sociologia Florestan Fernandes (LABES) que, entre outras atividades de ensino, pesquisa e extensão, integra o projeto do Curso de Especialização Saberes e Práticas na Educação Básica (CESPEB), coordenando um Curso de Especialização em Ensino de Sociologia, direcionado preferencialmente a professores da rede pública. Na UFF, na pós-graduação em Educação, teremos o Grupo de Trabalho em Defesa do Ensino de Sociologia. E no âmbito da educação privada, na Fundação Educacional Unificada Campograndense (FEUC) temos o Curso de Especialização em Teoria e Prática de Ensino de Sociologia.

Pereira também coloca que houve um crescimento do número de eventos para discutir o ensino de Sociologia por parte dos alunos de bacharelado e licenciatura, a despeito do desinteresse dos departamentos de Ciências Sociais sobre o tema. No ano de 2011, nas Semanas de Ciências Sociais na UERJ e na UFRRJ, o ensino de Sociologia foi tema de mesas de debates.

Em 2012, aconteceu o I Seminário Sociologia na Sala de aula – Reflexões e experiências docentes no Rio de Janeiro, na UFRRJ. Organizado pelos Departamentos de Teoria e Planejamento do Ensino do Instituto de Educação e de Ciências Sociais do Instituto de Ciências Humanas, esse evento abriu espaço para discutir e pensar as experiências de docentes de Sociologia na sala de aula no estado do Rio de Janeiro. Desse evento, temos o livro “Sociologia na Sala de aula: reflexões e experiências docentes: reflexões e experiências docentes no Estado do Rio de Janeiro”. Como nas edições dos livros surgidos dos ENSOC, teremos professores da educação básica relatando e refletindo sobre metodologias de ensino, experiências em sala de aula e Currículo.

E também, segundo Pereira (2013), no último dia desse encontro aconteceu uma Assembléia de fundação da Associação Brasileira de Ensino de Ciências Sociais

(ABECS). Essa organização tem o objetivo de reunir professores da educação básica e professores universitários envolvidos com a Sociologia na educação básica.

“A ABECS foi fundada como uma associação civil cuja finalidade é pensar e promover o ensino de “Ciências Sociais/Sociologia” em todos os segmentos educacionais. De acordo com o seu manifesto de fundação, o objetivo é agregar professores da Educação Básica àqueles das universidades que estejam interessados ou preocupados com o ensino das Ciências Sociais através da criação de canais de comunicação permanente, buscando a aproximação, com caráter igualitário, entre escola e universidade, especialmente no que diz respeito ao desenvolvimento e ensino desta ciência”. (Pereira, 2013:87)

Outros fatos e eventos vão agregar positivamente a esse movimento auspicioso da Sociologia na sala de aula. A inserção da Sociologia no Programa Nacional do Livro Didático, no ano de 2012, é um dos eventos positivos. Merece destaque também a aprovação pela Comissão de Educação e Cultura do Estado do Rio de Janeiro, o Projeto de Lei 1446/11, do deputado Chico Alencar, que define como competência exclusiva para o ensino de Sociologia, tanto no Ensino Superior quanto na Educação Básica, aos licenciados em Sociologia, Sociologia Política ou Ciências Sociais. Esse esforço do Deputado é para corrigir as ausências existentes na Lei 6.888/80, que dispõe sobre a profissão de sociólogo, que não define a exclusividade para este profissional (ou o cientista social) no ensino da disciplina. Como não há definição, isso possibilita que outros profissionais assumam esse espaço tanto no Ensino Médio como no Superior. Com o parecer favorável, os sistemas de ensino têm um prazo de cinco anos para se adaptarem à medida. (Pereira, 2013:87)

Nesse momento feliz da história da disciplina no Rio de Janeiro, temos a iniciativa do Governo do Estado do Rio de Janeiro em elaborar um currículo que definisse o mínimo necessário para ser ensinado em sala de aula, no ano de 2010 é um caso exemplar para a história da disciplina no estado do Rio de Janeiro. Essa política curricular significou uma oportunidade de participação para os professores licenciados em Ciências Sociais atuarem diretamente na elaboração de um documento que definiria os conteúdos da disciplina no Estado do Rio de Janeiro. Assim, temos membros da comunidade disciplinar de Sociologia contribuindo para a elaboração de um documento curricular. Falaremos rapidamente desse processo agora, para no último capítulo da nossa dissertação nos dedicarmos a uma análise mais minuciosa da atuação de todos os atores desse processo.

O que chama atenção nessa convocação é o fato de selecionar apenas professores licenciados em Ciências Sociais, e não em outras áreas disciplinares, como nas orientações curriculares de 2010 e 2006. Assim, os currículos seriam formulados por professores licenciados em Ciências Sociais, que atuavam na rede pública estadual de ensino. Assim temos atores com uma prática em sala de aula associada a uma formação específica definindo os rumos da Sociologia como conhecimento escolar no Estado do Rio de Janeiro. Além disso, a coordenação do grupo exercida por um membro de um Departamento de Ciências Sociais de uma Universidade.

Na primeira versão, chamada pela SEEDUC de versão piloto, as equipes de todas as disciplinas foram organizadas a partir da participação voluntária de professores da rede e coordenadores convidados oriundos de várias instituições de ensino superior.

Poderemos perceber a partir dos relatos que a motivação dos membros para participar do processo de elaboração do currículo foi a defesa do conhecimento específico das Ciências Sociais em um documento que normatizaria os conhecimentos na rede estadual de ensino do Rio de Janeiro.

Os principais pontos de conflito entre as equipes e a Secretaria Estadual de Educação serão as datas estabelecidas para a elaboração do documento e o formato de apresentação do conhecimento. Veremos que ambas as equipes não percebiam como adequado para a identidade da Sociologia como disciplina escolar o formato de competências e habilidades. E não podemos esquecer o fato de a SEEDUC não ter revelado a integralidade do Currículo Mínimo como política pública para a primeira equipe formuladora. Outro ponto crítico, isso durante a segunda edição da formulação do documento, foi a diminuição dos tempos de Sociologia e Filosofia da grade curricular da Rede Pública Estadual. Esse fato gerou a saída do coordenador da Equipe e de outros membros que tinham sido selecionados para a formulação do documento. Apenas três membros concluem o trabalho de elaboração do Currículo Mínimo de Sociologia.

Foi convocada uma audiência pública para questionar essa ação para a SEEDUC. Essa audiência foi convocada pela Comissão de Educação e Cultura na Assembléia Legislativa do Estado do Rio de Janeiro, e aconteceu no dia 14 de novembro de 2012. A audiência contou com a presença de dezenas de professores da rede pública de ensino, representantes de universidades, do SEPE-RJ, do Sindicato dos Sociólogos do Estado do Rio de Janeiro (SINDSERJ) e da APSE RJ. A SEEDUC, por meio de seu

subsecretário, justificou a redução da carga horária das duas disciplinas, em favor de oferecer mais espaço na formação no Ensino Médio regular para atividades de reforço escolar em Matemática e Língua Portuguesa. (Pereira,2013:87)

Podemos afirmar que todos esses eventos fortalecem e integram a comunidade epistêmica que defende o ensino de Sociologia no Estado do Rio de Janeiro. E, o mais importante para defesa da disciplina na sala de aula notamos o crescimento da participação do professor da Educação básica na construção do corpo de conhecimento que compõe o tema da Sociologia na educação básica.

## 1.2- A invenção das tradições e a história da disciplina

Nesse espaço nos dedicamos a olhar historicamente a ação da comunidade epistêmica no Estado do Rio de Janeiro. A sua forma de atuação e como ela se fortaleceu ao longo de duas décadas.

Podemos notar a importância da ação da Associação Profissional de Sociólogos do Rio de Janeiro nos anos de 1980. Essa entidade reuniu forças políticas, influenciou e atuou decisivamente em todos os contextos da política educacional para a defesa da Sociologia na educação básica. Atuando em vários contextos da política educacional em defesa da inserção da disciplina na grade da educação escolar. Outro fator notável, é como nesse momento, a retórica em defesa da disciplina se apoia nos movimentos sociais de democratização, favorecendo uma ideologização sobre o caráter democrático da disciplina em detrimento dos seus princípios epistemológicos.

Como o discurso em defesa da disciplina estará mais próximo dos movimentos sociais na década de 1980 e 1990, a academia estará distante da defesa da disciplina nesse primeiro momento. Essa distância entre a academia e os que defendem um discurso de profissionalização da profissão do cientista social caracteriza a trajetória da nossa comunidade epistêmica.

Mesmo com a evolução da comunidade epistêmica e com o aumento de cursos de licenciatura, a postura do Estado do Rio de Janeiro é afirmar a ausência de profissionais qualificados para exercer a docência da disciplina na rede estadual de ensino. Vimos que a comunidade se colocou sempre em defesa dos profissionais licenciados na disciplina.

Com a obrigatoriedade da disciplina, a partir de 2008, temos o crescimento atuação de professores da educação básica na construção da retórica da disciplina no contexto escolar. A diferença entre o contexto escolar e o ambiente escolar e o ambiente acadêmico devem ser sempre considerados. A tradução do conhecimento da “disciplina” para o “conhecimento escolar” exige uma considerável adaptação. E são os professores da educação básica que estarão atuando nessa tradução, através de uma elaborada organização do conhecimento da sua disciplina através de sua prática docente (Goodson,1990:242) Podemos afirmar, que a retórica disciplina enquanto disciplina escolar se fortalece e também, a importância da atuação de docentes com amplo conhecimento dos princípios epistemológicos da disciplina.

A ação da comunidade epistêmica de assumir uma postura atuante e decisória nas políticas educacionais é uma prática social que marcará a identidade da disciplina no Estado do Rio de Janeiro. Articulando atores sociais para a construção da defesa da disciplina e para a elaboração de uma retórica que viabilizasse a sua permanência na educação básica. E temos em várias edições de textos curriculares a participação de professores da educação básica na elaboração dos documentos. Isso será uma marca dos textos curriculares no estado do Rio de Janeiro.

É nessa tradição que as equipes vão se inspirar para a defesa da disciplina na política curricular do Currículo Mínimo. Além do fato desses professores estarem inseridos, nessa tradição de luta política em defesa da disciplina e da qualidade da educação pública.

Veremos como os profissionais das duas equipes pensam e elaboram essa trajetória da disciplina no Rio de Janeiro para a defesa da retórica da disciplina no Currículo Mínimo em suas duas edições.

## Capítulo II

### A Política curricular como uma arena de disputa

Esse capítulo é dedicado a explicitar as escolhas teóricas que possibilitam apresentarmos a elaboração do Currículo Mínimo como um espaço de disputa de interesses, e delinear a como essa política curricular se apresentou como uma oportunidade de defesa da Sociologia como disciplina escolar.

Os instrumentos conceituais que nos auxiliam nessa tarefa serão oferecidos pelos autores Ivor Goodson e Stephen Ball. A ideia que esses autores ajudam a alicerçar é como professores da rede básica estadual de ensino aproveitaram o espaço de elaboração da política curricular em defesa da disciplina.

#### **2.1-A comunidade epistêmica e a invenção das tradições**

Para Goodson um currículo escrito é uma prova pública e autêntica das disputas que envolvem os objetivos da escolarização. A compreensão sobre o conflito do currículo tem um significado prático quando torna públicas aspirações e intenções devidamente inseridas nos critérios do currículo escrito, e podem ser avaliadas e analisadas publicamente. (Goodson,2013:18)

Apesar de não nos dedicarmos à avaliação do documento curricular em si, no caso do Currículo Mínimo, acreditamos que essa perspectiva de currículo apresentada por Goodson nos auxilia a entender o processo de elaboração do currículo como um espaço de disputas das aspirações de escolarização presentes nos diversos grupos que participam do processo de elaboração da política pública, valorizando a participação dos professores da educação básica no processo de elaboração. Observamos isso ao longo da história da defesa da disciplina no espaço escolar ao longo dos anos 1980, a retórica da APSEJ se coadunava mais com os movimentos sociais da área educacional, por aliar o ensino de Sociologia a determinado projeto educacional defendido pelos movimentos sociais.

Por isso, Goodson enfatiza a importância da compreensão das lutas que precedem uma definição pré-ativa de currículo, e coloca que o espaço de disputa das



aspirações educacionais não se encontra apenas no contexto da prática em sala de aula. Por isso, é importante pensar o contexto de formulação das políticas educacionais. (2013:20)

O estudo do conflito em torno da definição do que será o documento curricular favorece a nossa compreensão dos interesses e influências atuantes no contexto de produção do texto curricular. Ao conhecer os valores e objetivos envolvidos nesse conflito podemos dimensionar estratégias de ação e negociação na interação do ambiente em sala de aula e no espaço escolar. Ou seja, entender como os membros da disciplina defendem a disciplina em outros espaços institucionais fortalece a disciplina no espaço escolar. Para o professor de Sociologia é importante que ele se sinta representante dessa história em defesa de sua posição docente no espaço escolar, pois ele será o representante da retórica da disciplina no ambiente escolar. (2013:21)

Por isso, a defesa do autor de uma análise histórica dos estudos curriculares. O documento curricular é definido e formulado em uma variedade de níveis, por isso a importância de uma análise mais histórica e social da ação do currículo. O estudo social, trazendo como referência a história em defesa da disciplina, pode iluminar os objetivos e interesses da elaboração do currículo. Com isso, o autor defende a perspectiva que a elaboração de currículo pode ser considerada um processo pelo qual se inventa uma tradição. O olhar histórico favorece reconhecer quais práticas e ritos estão materializados no documento curricular.

O termo de invenção da tradição é utilizado por Goodson para se referir à importância de construção de práticas e discursos que legitimem a presença da disciplina e dos profissionais que a representam no espaço escolar. Esse conceito também é citado por membros integrantes das duas equipes de elaboração do Currículo Mínimo de Sociologia na sua produção escrita sobre ensino de Sociologia e nas suas falas durante as entrevistas. Ele aparece também citado na introdução do documento final do Currículo Mínimo de Sociologia.

(...)Esse exemplo mostra como a Sociologia aplicada no Ensino Médio, apesar de sua obrigatoriedade garantida pela LDB, precisa “inventar sua tradição”, inclusive em relação ao reconhecimento de conteúdos fundamentais e um conjunto de habilidades e competências que sirvam como referências. Esse seria um passo importante na tarefa de legitimar a Sociologia no Ensino Médio, pois, como disciplina de obrigatoriedade ainda recente na grade curricular, ela ainda enfrenta obstáculos para sua consolidação definitiva, como o discurso tecnicista que insiste em questionar sua relevância, bem como a importância da reflexão e do senso crítico para o exercício da cidadania. (Currículo Mínimo 2012)

O conceito de invenção das tradições é formulado pelo historiador Eric Hobsbawm. O historiador afirma que o termo “tradição inventada” inclui tradições realmente inventadas, constituídas socialmente e formalmente inventadas. As tradições inventadas são reações a períodos de mudança que precisam estabelecer uma continuidade artificial com o passado. A invenção de uma tradição é um modo de organizar aspectos da vida social.

“A invenção de tradições é essencialmente um processo de formalização e ritualização, caracterizado por referir-se ao passado, mesmo que apenas pela imposição da repetição.”(Hobsbawm,1997:12)

O que torna o estudo das tradições inventadas algo interessante é perceber como antigos elementos são utilizados para fins bastante originais. No caso da elaboração do Currículo Mínimo, a Secretaria Estadual de Educação se utiliza dessa tradição de participação dos professores na elaboração do texto curricular no Estado do Rio de Janeiro, para legitimar uma política pública educacional que aumenta o controle sobre a ação pedagógica. E para os professores de Sociologia da educação básica, que participam da elaboração do currículo, entendem essa tarefa como uma oportunidade de padronização do conhecimento que caracteriza as Ciências Sociais na rede pública estadual de ensino. Garantido que os conhecimentos característicos das Ciências Sociais estejam presentes no universo da sala de aula da rede básica. Onde ainda encontramos professores com a formação em outras áreas do conhecimento lecionando Sociologia.

Hobsbawm faz uma caracterização das tradições inventadas a partir da Revolução Industrial. Primeiramente, ele caracteriza aquelas tradições que possibilitam a coesão social de uma comunidade, ou estabelece condições de admissibilidade desse grupo em um contexto maior. São tradições que traduzem o sentido de identificação de uma comunidade. Outro grupo de tradições são aquelas que estabelecem ou legitimam instituições, status ou relações de autoridade. E finalmente, aquelas tradições inventadas com o objetivo de socialização, a inculcação de ideias, valores e padrões de comportamento. (1997:17)

Os professores de Sociologia que elaboraram o Currículo Mínimo estavam preocupados em traduzir o conhecimento característico das Ciências Sociais em práticas pedagógicas significativas para tornar a disciplina relevante no espaço escolar. Assim, reconhecemos a segunda caracterização a que mais favorece uma análise da ação desses profissionais no processo de trabalho de elaboração do documento curricular.

Goodson afirma que o currículo escrito “reafirma e reinventa o conhecimento escolar” (1997:27). Estabelecendo um caminho a ser percorrido, envolvendo a padronização de recursos, meios financeiros, exames, iniciativas e interesses de carreira. No currículo temos uma retórica que envolve atribuição de status social e classificação profissional (2013:23). O currículo escrito define as retóricas que forneceram a identidade da disciplina no espaço escolar. O documento curricular é legitimador de práticas escolares, fixando parâmetros importantes para a dinâmica da sala de aula. O autor afirma também que o sucesso da disciplina no espaço escolar está diretamente relacionado ao desenvolvimento e manutenção de retóricas para legitimar a atividade docente. (1997:28)

“A disciplina escolar é construída social e politicamente e os atores envolvidos empregam uma gama de recursos ideológicos e materiais para levarem a cabo as suas missões individuais e coletivas.”(Goodson, 1997:28)

A importância dos espaços disciplinares está relacionada com a procura de retórica que garanta categorias reconhecíveis para a opinião pública. Vimos que com a lei federal 11.684\08 o aumento de espaços disciplinares dedicados à discussão da retórica da Sociologia como disciplina escolar. Nesses espaços os professores de Sociologia educação básica encontram a possibilidade para a sua experiência em sala de aula alicerçar a construção da retórica da disciplina.

A investigação sobre as atividades dos atores que defendem e constroem a disciplina escolar deve entender e classificar as atividades individuais e coletivas (1997:29). Ao participar da elaboração do Currículo Mínimo os professores de Sociologia contribuíram não apenas com o seu conhecimento epistemológico das Ciências Sociais, mas com as suas vivências profissionais e suas histórias pessoais enquanto professores da rede básica de ensino.

Para compreender a estabilidade e rupturas na trajetória das matérias escolares devemos inicialmente observar a disciplina como uma comunidade de pessoas, competindo e colaborando entre si, definindo e defendendo o seu espaço de atuação profissional (Goodson,1990:234). Reforçamos a necessidade desse olhar sociológico na história da Sociologia como disciplina escolar para entender de forma mais ampla as idas e vindas da disciplina na educação básica. Observar com mais detalhe os assuntos no interior da comunidade epistêmica em paralelo com as mudanças institucionais mais amplas (Goodson,1997:29).Definimos como comunidade epistêmica como uma rede de profissionais com reconhecida especialização e competência em determinada área de

conhecimento, e compartilham de crenças normativas e de princípios. Existem poucos estudos sobre a participação de comunidades epistêmicas nas políticas curriculares.

O nosso trabalho busca destacar a participação da comunidade epistêmica para a permanência da disciplina na educação básica e no processo de elaboração do Currículo Mínimo de Sociologia do Estado do Rio de Janeiro. Segundo Dias (2009), Antoniades afirma que o conceito de comunidade epistêmica tenha surgido em 1972.

“O poder da comunidade epistêmica está associado ao conhecimento ou autoridade cognitiva aplicado à implementação de políticas (Melo & Costa, 1995), mas não só a isso. Também nesses processos de formação de agenda e difusão de conhecimento, em escala global e local, faz-se importante não apenas o conhecimento técnico-científico, mas, sobretudo, nos aspectos relativos à produção de consenso como base para coordenação de políticas. Administrações vêm recorrendo à ação das comunidades epistêmicas na tomada de decisões, buscando a diminuição do grau de incerteza com informações geradas pela objetividade científica.”(Dias, 2009:52)

Haas apud Dias(2009) define a comunidade epistêmica como uma rede de profissionais que possuem autoridade reconhecida através de sua competência em determinada área de conhecimento e não limita a sua ação política aos seus pares. Alia-se aos grupos de interesse com o objetivo de definir uma política pública, mas se destaca dos outros grupos, por conta do uso da argumentação e da arte do conhecimento. Essas comunidades promovem a circulação de ideias em variados contextos(2009:52).

As comunidades epistêmicas promovem várias maneiras para difundir suas ideias e valores como seminários, conferências, debates, palestras e outros eventos. E pode utilizar os instrumentos institucionais para garantir a difusão de suas ideias(Antoniades apud Dias, 2009) Agindo para influenciar as políticas educacionais (Dias, 2009:53).

Hall apud Dias (2009) afirma que a relevância da comunidade epistêmica é a construção de consensos sobre as políticas públicas e a expressão de identidades. A importância do discurso é um fator importante para a análise das políticas públicas (2009:55).

Ao incorporarmos o conceito de comunidade epistêmica como uma possibilidade de análise da política curricular podemos perceber as nuances dos processos que envolvem a atuação dos atores e dos grupos sociais nos mais variados níveis. Abre a porta para a compreensão das dinâmicas que “envolvem os coletivos de

pensamentos que compartilham valores e projetos políticos em suas ações para produzir e disseminar idéias.” (Dias,2009:57).

Vimos que no caso da trajetória da disciplina no Rio de Janeiro, a atuação da comunidade epistêmica foi fundamental para que a disciplina estivesse presente na grade curricular da educação básica. Atuando diretamente em vários níveis de definição do currículo escolar para garantir efetivamente a presença da disciplina nas escolas da rede estadual de ensino. E com o estabelecimento da obrigatoriedade da disciplina, temos o crescimento com o aumento da participação de professores da educação básica na construção de estratégias para a defesa da disciplina. Se nos início dos anos de 1980, podíamos localizar os atores que atuavam em defesa da disciplina em alguns acadêmicos interessados pelo tema aliados aos movimentos sociais que defendiam uma perspectiva educacional mais democrática. Na atualidade vemos que a Sociologia enquanto matéria escolar é representada por uma comunidade autônoma. Onde os professores envolvidos são os porta-vozes dessa comunidade e estão envolvidos numa elaborada organização do conhecimento. Os professores licenciados em Ciências Sociais representam a história dessa comunidade e o corpo de conhecimento que caracteriza a disciplina. (Goodson,1990:240). Abreu(2010) afirma que as disciplinas oferecem uma base estruturada para os indivíduos que compartilham as mesmas práticas, visões de mundo, tradições e demandas. A construção da afirmação de Abreu (2010) ocorre a partir da citação de Goodson de dois autores, Esland e Dale.

Os professores, como porta-vozes das comunidades disciplinares, estão envolvidos numa organização elaborada do conhecimento. A comunidade tem uma história e, através dela, um corpo de conhecimentos respeitado. Tem regras para reconhecer assuntos “inoportunos” ou “ilegítimos”, e formas de evitar a contaminação cognitiva. Terá uma filosofia e um conjunto de autoridades, que dão uma grande legitimação às actividades que são aceitáveis para a comunidade. A alguns membros é atribuído o poder de prestar “declarações oficiais” – por exemplo, directores de revistas, presidentes, responsáveis pedagógicos e inspectores. Eles são importantes como “outros significantes” que providenciam modelos para os membros mais novos e indecisos, no que diz respeito à adequação das suas crenças e comportamentos. (Esland e Dale apud Goodson, 1997: 22)

Serão esses profissionais que atuam no contexto escolar que tornaram possível a tradução da disciplina para conhecimento escolar. Como afirma Goodson(1990), a tradução da “disciplina” para conhecimento escolar exige uma considerável adaptação, buscando formas de explicação e metodologias específicas. Vemos essa preocupação presente na fala do membro da segunda equipe(2011) de formulação do Currículo Mínimo:

“Por que, como eu vou ao longo do tempo, ao mesmo tempo em que eu institucionalizo os conteúdos, eu estabeleço uma especificidade da metodologia do ensino de Sociologia. Qual é a metodologia de ensino de Sociologia? Como ensinar Sociologia em sala de aula? Qual é a especificidade desse saber ensinar Sociologia? O que nós temos são várias práticas, e eu acho que a troca de experiências entre os professores, talvez seja um grande passo”. (S2)

Segundo Abreu (2010), as comunidades que atuam em defesa de uma disciplina não são compõem um todo homogêneo, no qual os valores, interesses e identidades são uniformes ou uníssonos para todos os seus integrantes, independente do contexto sócio-histórico no qual estão inseridos. A comunidade possui um fluxo particular e a formação de identidades específicas que lutam por recursos intelectuais, status e recursos materiais. No caso da elaboração do Currículo Mínimo do Estado do Rio de Janeiro, veremos as duas equipes buscarão estabelecendo diálogos com grupos distintos da comunidade epistêmica de Sociologia do Estado do Rio de Janeiro. Abreu citando Goodson, afirma que a comunidade que atua em defesa de uma disciplina pode ser compreendida como um movimento social, e sofre influências das “condições históricas, políticas, econômicas e culturais, como também é capaz de influenciar esses contextos”. Abreu continua dizendo sobre a importância de analisar as interações dessa comunidade no seu interior, como também, com os fatores externos.(2010:45)

“Embora existam demandas nas comunidades que são articuladas e constituem os sujeitos como membros dessas comunidades, as identidades serão constituídas nas lutas e nas interações estabelecidas entre os sujeitos em torno das questões do currículo, do conhecimento e das relações de poder (Lopes e Macedo, no prelo). É preciso considerar que a identidade das comunidades disciplinares e dos sujeitos que participam dela é constituída por diferentes cadeias articulatórias que são instáveis e provisórias na tentativa de produzir um discurso hegemônico”. (Abreu,2010:47)

Segundo Sarandy, ocorre um distanciamento das entidades sindicais e movimentos sociais que defendem nos anos 1980 a integração da disciplina na educação básica do universo acadêmico. Entidades, como a APSEJ, estarão mais próximas da luta política por democratização e da luta por direitos que caracteriza esse período. Enquanto as Universidades estarão distantes da discussão política em defesa da educação nesse momento. Nesse contexto, a Sociologia como ciência estará em um segundo plano na retórica de defesa da disciplina, e o que será prioritário é a caracterização como um pilar para a construção de cidadão para o convívio democrático e a conquistas de novos espaços de atuação para o profissional de Sociologia. Ele conclui que todo esse processo compromete a possibilidade de construção de uma tradição para disciplina no ambiente escolar.

“(…)Tais campanhas, lutas e movimentos \_ Tanto quanto as produções de pesquisas, produções didáticas e até mesmo panfletárias e artigos de opinião publicados em jornais diários – constituem momentos distintos da história da disciplina; separados no tempo, as lutas e produções das décadas de 1920 e 1950, e as que emergiram a partir dos anos 80 e algumas convergências que merecem explanação e análise.(…)As lutas recentes em torno da disciplina tem sido capitaneadas por entidades não vinculadas, senão diretamente, à universidade e, não raro, distantes das agendas acadêmicas. Sem dúvida, são momentos distintos da história política dos países, diferentes compromissos articulados entre intelectuais, estado e as camadas sociais dominantes; no entanto, impossível explicar as movimentações em torno da inclusão da disciplina sem a nítida compreensão das relações estabelecidas no interior do próprio campo das Ciências Sociais e as representações em torno da Ciência e de seu ensino”.(Sarandy,2012:49)

Abreu(2010) afirma que os atores que atuam nessas disciplinas, nos espaços em que desenvolve a sua ação (escola, universidade, institutos de pesquisa), possuem finalidades sociais diferentes e as questões sócio-históricas de que participam, influenciam e determinam relações diferentes para a disciplina acadêmica e o seu desenvolvimento no espaço escolar.

“As disciplinas científicas são constituídas por discursos especializados que delimitam determinado território diretamente associado aos mecanismos institucionais da comunidade científica em seu processo de produção do conhecimento. As disciplinas acadêmicas representam os discursos sobre os conteúdos, os métodos e os princípios universitários valorizados pela academia, bem como as finalidades específicas desse campo. As disciplinas escolares constituem-se como um campo de (re)construção de conhecimentos, no qual diversos conhecimentos se articulam e se modificam. O fato de utilizar essa divisão – disciplinas científicas, acadêmicas e escolares -, não significa que desconsidero a circularidade dos discursos científicos, acadêmicos e escolares em todos estes contextos. Ou seja, assim como os discursos científicos e acadêmicos influenciam o campo da disciplina escolar, esta também influencia os outros campos em maior ou menor grau”.(Abreu:2010:47)

O que vimos a partir dos anos 1980, no caso da Sociologia escolar é a trajetória da constituição do campo que se dedica a reconstruir os conhecimentos para o espaço escolar. As iniciativas da APSERJ foram primordiais para alicerçar a comunidade que conhecemos no estado do Rio de Janeiro. O discurso da instituição em defesa da disciplina marcado pela necessidade de profissionalização dos sociólogos não agrada parte do mundo acadêmico.

Sobre a diferenciação entre a academia e a disciplina escolar, Goodson (1997) afirma que o desenvolvimento do currículo no processo de escolarização, a diferenciação baseada em classe social evolui para o foco de aptidões de cada aluno. Surge um padrão definido para a “priorização” de alunos considerados mais aptos. As matérias acadêmicas são destinadas aos alunos mais aptos. Os professores mais

preparados e mais bem pagos são destinados a esses alunos. Assim, o discurso de profissionalização dos sociólogos e de sua inserção na grade da educação básica é visto por parte da academia como uma porta aberta para perda de status social da disciplina, com conseqüente perda de recursos materiais destinados ao fomento das Ciências Sociais.

Temos o avanço das conquistas da comunidade epistêmica que defende a Sociologia como disciplina escolar com a obrigatoriedade da disciplina no ano de 2008 no ensino básico. Com isso o campo de ensino de Sociologia consegue receber recursos materiais e ser reconhecido como um espaço relevante de pesquisa.

Para efeitos dessa dissertação, é importante colocar que os professores que participaram da elaboração do Currículo Mínimo trazem em sua história profissional as marcas dessas disputas. Por isso, a importância da contextualização histórica das ações e escolhas feitas por esse grupo de professores licenciados em Ciências Sociais, que integrarão a elaboração do Currículo Mínimo.

## **2.2- A política curricular e o conceito do ciclo de políticas**

Abreu(2010) afirma que as reformas educacionais favorecem a circulação de ideias e de intencionalidades em diversos contextos sociais. A possibilidade aberta de dialogo entre a comunidade epistêmica e o Estado, sempre visto como o centralizador da política educacional, já torna relevante o estudo das políticas educacionais. (Abreu,2010:07)

O campo de pesquisa sobre a atuação de atores não-governamentais nas políticas curriculares é um território pouco explorado. A compreensão da forma como eles participaram com suas ideias, discursos e ações na produção de políticas educacionais possui um caráter estratégico na nossa realidade educacional que não pode ser descartado. Para compreender melhor uma política de currículo devemos iluminar os variados significados que a política assume para os atores que assumem o trabalho de sua produção. (Beraldo,2010:114)

A política de curricular tem um caráter coletivo ao se considerar a participação de inúmeros sujeitos e grupos sociais em seu processo de elaboração. A formulação dos currículos envolve a participação de diversas pessoas integrantes da comunidade



política, que são os burocratas do Estado, acadêmicos, consultores entre outros. O Estado não possui o controle absoluto sobre a produção da política curricular.(Beraldo, 2010:116) No caso do Currículo Mínimo teremos a participação dos professores da rede básica atuam no processo de formulação. Veremos como a Secretaria Estadual de Educação tentará limitar o espaço de atuação desses profissionais durante a elaboração do documento curricular com prazos ínfimos para a realização do trabalho.

A partir da argumentação de Dias (2009), observamos o currículo com uma política pública focada no âmbito cultural. Por isso, a sua produção envolve outros atores além do Estado, nos vários contextos em que ela percorre. Consideramos o currículo “o resultado da luta de vários sujeitos e grupos sociais. O currículo é um artefato cultural, mas também produz cultura.”(2009:53)

“Toda política curricular é constituída de proposta e práticas curriculares e como também as constitui,não é possível de forma absoluta separá-las e desconsiderar suas inter-relações. Trata se de um processo de seleção e de produção de saberes, de visões de mundo, de habilidades, de valores, de símbolos e significados, portanto, de culturas capazes de instituir formas de organizar o que é selecionado, tornando-o apto a ser ensinado (Lopes, 1999). Ao mesmo tempo, são estabelecidos princípios de distribuição aos alunos e às alunas do que foi selecionado, uma distribuição freqüentemente desigual.(Lopes,2001:111)

Lopes continua a sua argumentação afirmando que uma política curricular é uma política de “constituição do conhecimento escolar”, sendo um documento construído para por agentes externos para a escola, e reconstruído pelas práticas existentes no ambiente escolar. Esse olhar favorece a construção de uma análise para além da possível capacidade normatizadora apregoada ao documento curricular. A política curricular é um espaço marcado por conflitos e disputas de sujeitos, concepções de conhecimento e de possibilidades de apreender a realidade que nos cerca (2001:111). Macedo (2006) afirma que o currículo é uma prática cultural que envolve a negociação de posições ambivalentes de controle e resistência.

Os discursos que apresentam a necessidade das reformas educacionais argumentam favoravelmente sobre a centralidade do currículo nas ações de mudança. E também, defende mudanças nas questões relacionadas à organização curricular, na forma de organização e seleção do conhecimento escolar, aliando também em alguns casos, o estabelecimento de sistemas de avaliação com o objetivo de controlar o processo de mudança. (Abreu,2010:23). No Currículo Mínimo é um exemplo dessa concepção de reforma educacional. Essas transformações nas políticas educacionais,

como em outros territórios das políticas públicas, buscam trazer os valores empresariais de forma acrítica para o setor de serviços públicos.

Dias (2009:30) defende a necessidade de analisar as políticas educacionais através das influências locais e globais, considerando a atuação dos sujeitos e grupos que atuam em diferentes espaços de produção de uma política pública. Temos a ingerência das agências internacionais influenciando nas ações do Estado, mas isso não significa que os agentes locais também possam participar e influenciar no processo de criação de uma política pública.

Dias e Lopez (2006) defendem que devemos analisar os diferentes acordos estabelecidos nos diversos espaços de definição das políticas curriculares. O texto curricular assume a centralidade das políticas públicas em educação onde temos “os embates em torno de projetos em disputa na sociedade, nos níveis local, nacional e global”. Por isso a importância do estudo das “ações dos sujeitos em diferentes posições de poder/saber influenciando, produzindo e difundindo diagnósticos e soluções das/para as políticas curriculares”. Investigando as suas estratégias e interesses, e como eles se apresentam na política curricular. (2006:54)

No caso do nosso objeto de análise, o Currículo Mínimo de Sociologia, veremos com base nas entrevistas, que o Estado estava preocupado em seguir uma tendência comum das políticas curriculares, buscando aliar os valores da cultura da performatividade à política pública educacional. Coube aos membros da comunidade epistêmica de Sociologia, conceberem formas de resistência que pudessem influenciar no processo de elaboração do documento curricular.

Esse olhar que define a política curricular como uma arena de negociações e embates nos propicia uma valorização da atuação desse professor no processo de formulação do Currículo Mínimo. Observamos no primeiro capítulo que os professores de Sociologia participaram de outras políticas curriculares anteriores no estado do Rio de Janeiro, em defesa da inserção da disciplina na educação escolar.

Abreu afirma que os pesquisadores do campo do Currículo tecem críticas a organização do currículo por competências, por esse conceito enfatizar um caráter instrumental e comportamental (Lopes,2001 apud Abreu,2010:24). No caso brasileiro, ocorreram tensões com relação à defesa do currículo por competências, o que se referiu

na elaboração dos documentos oficiais e na reinterpretação dos documentos em diferentes contextos.

No caso do Currículo Mínimo, esse foi um ponto de embate entre a Secretaria Estadual de Educação e as duas equipes formuladoras da Sociologia. Ambas as equipes não viam a organização do currículo por competências como algo pertinente para a retórica das Ciências Sociais. Por isso, a primeira versão não foi apresentada com essa estrutura e esse era um valor fundamental para a equipe. Na segunda versão, a organização por competências será um dos critérios impostos pela SEEDUC no processo de elaboração do documento.

Dias (2009) argumenta que o conhecimento é de fundamental valor no embate entre os sujeitos e grupos sociais. Segundo a autora:

“É enfatizado em documentos das reformas curriculares que o mundo globalizado e em permanente mutação apresenta um desafio para as condições de produção de conhecimento historicamente conhecidas, impondo uma ‘nova’ concepção de conhecimento e de ensino para o que chamam de inexoráveis mudanças nos campos científico, social e econômico(Dias & Abreu, 2006:298). Em grande parte, essa motivação é oriunda das recentes crises do capital em busca de alternativas para a formação e qualificação de trabalhadores ajustados aos modelos de inserção ao mundo do trabalho.”(Dias,2009:31)

Nas últimas décadas, a área educacional tem sofrido inúmeras transformações. Ao analisar os processos que atuam nas reformas educacionais, Ball (2004) afirma que há uma mudança no perfil do Estado. Agora este ente institucional atua através do estabelecimento de condições favoráveis para o funcionamento dos mercados, e também como avaliador dos resultados obtidos por eles. O Estado deixa de ser observado como um provedor de serviços e passa a avaliar a qualidade de como eles serão oferecidos. Para o exercício desse papel avaliativo, o Estado constituirá “mecanismos de avaliação e definição de alvos que lhe permitam dirigir as atividades do setor público a distância” (2004:1107). Essas mudanças passam a considerar os serviços, que eram oferecidos prioritariamente pelo setor público, como possíveis áreas de expansão para a atuação do mercado.

Segundo Ball(2004), a educação passa a ser um assunto relevante para o comércio internacional e não se encontra mais como um tema das decisões políticas. A educação torna-se uma oportunidade de negócios. Para ser uma boa política social deve ser também uma boa política econômica(Dale apud Ball, 2004:1109).

“Cada vez mais, as políticas sociais e educacionais estão sendo legitimadas explicita, direta e muitas vezes, exclusivamente em função do seu papel em aumentar a competitividade econômica por meio de desenvolvimento das habilidades, capacidades e disposições exigidas pelas novas formas econômicas da alta modernidade”. (Ball,2004:1110)

Através da forma como é organizado o conhecimento é garantida a vinculação do caráter instrumental a sua aplicação. Assim temos espaço para a difusão da cultura da performatividade (Lyotard,2002 apud Dias,2009). Dias (2009:32) analisa que essa cultura da performatividade está presente na lógica de um currículo organizado em habilidades e competências, onde o objetivo a ser atingido é a eficácia através de um “sistema de recompensas e sanções baseado na competição”(Ball,2004:1107) O Currículo Mínimo é o centro de uma política pública que busca trazer esses valores para a área educacional no estado do Rio de Janeiro.

“A instauração de uma nova cultura de performatividade competitiva que envolve uma combinação de descentralização, alvos e incentivos para produzir novos perfis institucionais. Esse processo de transformação se inspira tanto em teorias econômicas recentes como em diversas práticas industriais “que vinculam a organização e o desempenho das escolas a seus ambientes institucionais” (Chubb&Moe, 1990, p. 185) por meio de um sistema de recompensas e sanções baseado na competição e na performatividade.”(Ball,2004:1107)

A performatividade age controlando de forma indireta ou à distância. O estabelecimento de objetivos substitui a intervenção, agora temos a prestação de contas, através da comparação e do desempenho (Dias, 2009:32). O Currículo Mínimo além de normatizar os conteúdos das disciplinas, serve como um dos objetivos estabelecidos para a obtenção de bonificações para os funcionários das escolas e da parte administrativa da Secretaria Estadual de Educação.

Continua Dias (2009) na sua análise sobre a cultura da performatividade, afirmando que temos um contexto onde o saber se torna algo mercantilizado e um instrumento de poder. Agora o conhecimento importa para conquistar poder, prestígio e status. Mais um elemento nesse contexto de performatividade é a criação de instrumentos de mensuração e controle, propiciando um maior controle social da política adotada, principalmente na área educacional. A utilidade e a aplicabilidade do conhecimento são mais importantes que o próprio conteúdo.

Associado à adoção de um currículo por competências constatamos a utilização de processos de avaliação, “na busca do êxito acadêmico e do aperfeiçoamento da própria produtividade”. (Dias, 2009:33). Ao lado do Currículo Mínimo temos a aplicação de provas avaliativas aos alunos, para mensurar o seu processo de

aprendizagem, o chamado Sistema de Avaliação do Estado do Rio de Janeiro, o Saerj. Sobre isso,

“Implementado pela Secretaria de Estado da Educação (SEEDUC), em parceria com o Centro de Políticas Públicas e Avaliação da Educação (CAEd), o SAERJ busca coletar informações sobre o desempenho escolar dos estudantes, o que permite reflexão e ação, com o objetivo de atender demandas de ensino e de aprendizagem no contexto escolar, além de articular o planejamento de medidas em todos os níveis do sistema de ensino. O programa serve como subsídio para ações destinadas à garantia do direito à aprendizagem” <http://www.avaliacaoexternasaerj.caedufjf.net/>

Com isso, temos a organização de um sistema educacional que objetiva regular as ações e práticas tendo a cultura da performatividade como pilar fundamental, possibilitando a geração de novos sujeitos no espaço educacional. A sua eficiência da escola é mensurada pela capacidade de atingir os objetivos definidos pela Secretaria Estadual de Educação. Há a responsabilização do profissional da educação para que sejam alcançados os objetivos definidos.

Lembrando que o Currículo Mínimo é uma política pública, defendemos a partir de Dias (2009) uma perspectiva de análise onde a política pública seja definida como prática pública. Assim, podemos valorizar o processo e não apenas o produto final da política (2009:44). Devemos nos dedicar a entender a sua complexidade. Com o intuito de compreender melhor a interação entre os sujeitos e grupos sociais no processo de elaboração de políticas públicas, a autora defende a utilização da abordagem do ciclo de políticas delineada por Stephen Ball.

Para Ball, a análise do processo de formação do discurso da política educacional pode revelar os processos de resistência, acomodações, subterfúgios e os conflitos existentes na arena política. O Estado não possui controle absoluto sobre a produção das políticas de currículo (Mainardes, 2006). Para identificar esses processos Ball utiliza o conceito de ciclo de políticas, originário das ciências sociais, para os estudos curriculares de uma forma distinta.(Dias,2009:58)

Segundo Dias (2009), Ball se apropria do ciclo de políticas incorporando as noções de redes e arena políticas. Isso propicia um olhar mais enriquecedor sobre as interações dos sujeitos e grupos, os espaços e os “processos contínuos de interpenetração.” (2009:58) Para valorizar a dinâmica do processo político Ball introduz o termo *contínuo* no ciclo de políticas. Com isso, o autor afirma que os contextos de produção de uma política pública devem ser observados através de seu caráter relacional, rompendo com uma perspectiva que fragmenta a análise dos contextos.

Dias (2009:59) argumenta que a concepção de políticas como um ciclo contínuo possibilita uma análise heterogênea envolvendo a interação dos variados sujeitos e grupos sociais na construção da política pública. Assim podemos identificar as negociações que envolvem a construção de uma política curricular. Esses processos de negociação muitas vezes são marcados por conflitos, tensões e acordos.

Ball concebe cinco contextos que podem ser compreendidos como arenas políticas, onde podemos analisar o processo de produção de uma política pública, são eles: 1) Contexto de influência; 2) Contexto de produção de textos; 3) Contexto da prática; 4) Contexto dos resultados 5) Contexto da estratégia política. Os dois últimos se apresentam como uma expansão adotada pelo autor para observar os impactos da política na solução das questões a que ela se dirige. Os três primeiros contextos são considerados os três espaços de produção da política curricular. E vamos nos preocupar em desenvolver as definições dos três principais para a produção da política curricular.

O contexto de influência é a arena de atuação onde atuam os sujeitos e atores que trabalharão a definição das finalidades sociais da política curricular (Dias, 2009:59). Nesse contexto temos as disputas entre diversos grupos na formulação dos destinos da política. Os empreendedores de política, as agências internacionais, burocratas atuam nesse contexto buscando definir os objetivos que delinearão a política curricular.

O contexto da produção do texto político articula-se com o contexto de influência e espelha os conflitos e confrontos existentes entre os diversos grupos interessados (Beraldo, 2010:117), sendo que o Estado é o ator principal dessa arena. Os textos dessa arena buscam a legitimação no processo de negociação entre os grupos e sujeitos que atuam na elaboração da política curricular. Dias (2009:61) afirma que é nessas duas arenas que os textos políticos são definidos e formados. E também em cada um desses contextos se estabelece arenas de embate entre os diversos grupos que compõem a formulação da política curricular. E afirma ainda:

“No contexto de influência, a comunidade epistêmica desempenha seu papel de produção e de disseminação de idéias através das redes sociais e políticas e no contexto de definição de textos, seus membros atuam, muitas vezes, como autoridade reconhecida em comissões, assessorias, em espaços institucionais governamentais, entre outros. Também não pode se esquecer a penetração dos discursos de comunidades epistêmicas no contexto da prática.” (2009:61)

Ao observarmos a dinâmica de modo inter-relacionado entre esses dois contextos podemos ressaltar a existência de processos de negociação, de conflito e de

polêmica no embate da elaboração dos documentos curriculares. (Op.Cit,2009:61) Essa concepção se baseia na argumentação de que as políticas representam a complexidade das disputas, compromissos e reinterpretações dos mais variados interesses dos atores e grupos sociais (Ball,2002).Essa análise ajuda a desconstruir o olhar verticalizado sobre a política curricular que coloca a ação estatal como central e extremamente determinante na política curricular. No caso do Currículo Mínimo, mesmo a SEEDUC limitando as possibilidades de participação dos sujeitos e agentes educacionais, vemos o fato da disciplina não ter sido inserida no Sistema de Avaliação do Estado do Rio de Janeiro, o SAERJ, como uma vitória dos embates das equipes de Sociologia.

Ball afirma que as análises devem observar as relações “de cima para baixo”, quando coloca em primeiro plano a ação do Estado, e agências externas, ou “de baixo para cima”, quando prioriza o contexto da prática na produção da política curricular. Existem propostas curriculares onde a ação governamental possui um papel fundamental, mas conta com a incorporação de textos e ações que vêm da prática. (Dias, 2009:61) Esse foi o caso, no Rio de Janeiro, da proposta curricular elaborada no período entre os anos de 2004 e 2006, onde o texto do documento curricular incorpora atividades de professores da rede básica de ensino realizada na sala de aula.

Segundo Lopes (2001) ao observarmos a relação entre o contexto de influência e o contexto de produção dos textos das definições políticas das políticas sociais no mundo globalizado, podemos identificar a produção de uma convergência no temas políticos(Ball, 2001 apud Lopes 2001). A defesa de práticas como a valorização das competências, do currículo integrado, da gestão escolar descentralizada, da avaliação como garantia de qualidade são comuns em diferentes contextos políticos no mundo e “sua presença é justificada pela ação do contexto de influência”. Essa é a arena de atuação das agencias internacionais financiamento das políticas em países periféricos, que não apenas financiam, mas buscam disseminar consensos. Esse contexto é capaz de produzir comunidades epistêmicas (Ball, 1998 apud Lopes, 2001), que podem contar com profissionais que não são ligados a área educacional, produzindo livros e dando consultorias, com o apoio ou não das agências multilaterais,que possibilitam a circulação de ideias e/ou de supostas soluções para os problemas educacionais. Assim temos a construção da área educacional como um espaço de expansão para o investimento de novos negócios financeiros. (Lopes, 2001:112)

No contexto da prática temos a efetivação da política curricular na comunidade escolar. Mas essa implementação sofre inúmeras reinterpretações no contexto da comunidade escolar. Nos anos 90, a APSEJ atuou de forma significativa no contexto de influência e produção de textos para garantir o espaço da Sociologia na grade curricular, mas isso não se tornou realidade no ambiente escolar. Mesmo com professores da disciplina disponíveis, as direções das unidades escolares não ofereciam aos professores a sala de aula para o exercício da docência. No caso do Currículo Mínimo, o fato dele ser um dos instrumentos de mensuração para o sistema de bonificação foi uma das garantias para a sua difusão. Mas isso não significa que ele pode ganhar outras interpretações no contexto da sala de aula. Ball e Bowe (1998) afirmam que os textos políticos não possuem significados fechados e fixos, podendo sofrer novas reinterpretações definidas por outros interesses (Dias,2009:62).

“os profissionais que atuam no contexto da prática escolar, por exemplo não enfrentam os textos políticos como leitores ingênuos, eles vêm com suas histórias, experiências, valores e propósitos (...). Políticas serão interpretadas diferentemente uma vez que histórias, experiências, valores,propósitos e interesses são diversos. A questão é que os autores dos textos políticos não podem controlar os significados de seus textos. Partes podem ser rejeitadas, selecionadas, ignoradas, deliberadamente mal entendidas, réplicas podem ser superficiais etc. Além disso, interpretação é uma questão de disputa. Interpretações diferentes serão contestadas, uma vez que se relacionam com interesses diversos, uma ou outra interpretação predominará, embora desvios ou interpretações minoritárias possam ser importantes. (Bowe et al., 1992, p. 22 apud Mainardes, 2006:53)

Para os efeitos dessa dissertação a nossa preocupação é enfatizar as ações dos professores que trabalharam nas duas equipes no contexto de produção do documento curricular. Quais motivações que delinearão essas ações e como eles construíram estratégias para torná-las efetivas no texto final do documento do Currículo Mínimo de Sociologia.



## Capítulo III

### A Elaboração do Currículo Mínimo de Sociologia

Nesse momento da dissertação vamos expor as posições das equipes, do Estado sobre o processo de elaboração do Currículo Mínimo. Discutiremos com maior brevidade o que ocorreu nas relações travadas durante o processo de elaboração do Currículo Mínimo de Sociologia. Para atingir esse objetivo foram feitas entrevistas com os membros das equipes e a Diretora de articulação de Currículo da Secretaria Estadual de Educação.

As entrevistas foram realizadas com o objetivo de entender todas as nuances do processo de elaboração do Currículo. Ao entrevistar os membros das equipes podemos entender o significado para eles de participar do processo de elaboração de um documento que normatizaria todo o ensino de Sociologia no Estado do Rio de Janeiro e como foi à relação das equipes com a Secretaria Estadual de Educação.

Não seria suficiente apenas observar essa relação pela ótica das equipes, então buscamos uma fonte que nos relatasse o significado para o estado da implementação dessa política curricular. A pessoa entrevistada é a atual Diretora de articulação do Currículo e participou da primeira edição como membro de uma das equipes elaboradoras. Essas entrevistas contribuíram para dar voz aos atores que participaram desse processo e entender todos os interesses presentes no processo de elaboração dessa política curricular, e a sua importância para a história da Sociologia como disciplina escolar no Estado do Rio de Janeiro. Apesar dos nomes dos membros das equipes serem amplamente publicizados, preferimos preservar os nomes daqueles que nos concederam entrevista.

|    | <b>PORQUE ENTREVISTAR?</b>                                       | <b>MEIO DE ENTREVISTA/DURAÇÃO</b>  |
|----|--|--|
| F1 | Diretora de Articulação curricular da SEEDUC/RJ                  | Entrevista gravada e transcrita/ duração: 56 minutos                           |
| S1 | Coordenou a 1ª Edição do Currículo Mínimo – 2011                 | Entrevista gravada e transcrita.duração: 1 hora.                               |
| S2 | Participou da 2ª edição de elaboração do Currículo Mínimo – 2012 | Entrevista gravada e transcrita/ 3 partes - duração total: 1 hora e 55 minutos |

|    |  |   |
|----|--|---|
| S3 | Participou da 1ª edição de elaboração do Currículo Mínimo 2011 | Entrevista gravada e transcrita. Duração: 45 minutos.     |
| S4 | Participou da 1ª edição de elaboração do Currículo Mínimo 2011 | Entrevista gravada e transcrita. Duração: 41 minutos      |
| S5 | Participou da 1ª edição de elaboração do Currículo Mínimo 2011 | Entrevista gravada e transcrita. Duração: 1h e 10 minutos |

Através do contato com os entrevistados da primeira equipe tivemos acesso a uma das cartas elaboradas pela a equipe para comunicar sua posição diante dos prazos estabelecidos pela SEEDUC. Outro elemento que utilizaremos é o artigo publicado por Pereira e Figueiredo (2012) narrando o que ocorreu na elaboração do Currículo Mínimo. Temos também o e-mail onde o coordenador da Segunda equipe comunica o seu desligamento do processo de elaboração para os professores da rede pública que compareceram ao primeiro encontro de discussão do Currículo Mínimo.

Iniciaremos expondo o que é o Currículo Mínimo a partir da perspectiva governamental. Utilizaremos entrevista realizada com uma funcionária da Secretária Estadual de Educação, e a legislação que define os objetivos da política pública curricular. Em seguida, utilizaremos as entrevistas dos membros das equipes de Sociologia. Dividiremos em três momentos, a definição da Secretaria Estadual de educação para a política curricular, a atuação da primeira equipe e a atuação da segunda.

### **3.1-O Currículo Mínimo como política curricular da SEEDUC**

Iniciamos essa análise observando a legislação sobre o currículo mínimo. O primeiro texto a ser analisado é o Decreto nº42.793 de 06 de janeiro de 2011. Esse decreto foi emitido durante a elaboração da primeira versão do Currículo Mínimo, sem o conhecimento ou participação das equipes de professores que trabalhavam na elaboração da primeira versão. Esse decreto define o cumprimento integral do Currículo Mínimo como uma meta necessária para o recebimento de bonificações aos professores da Rede pública Estadual. Vamos ao texto:

§2º-

A Secretaria de Estado de Educação - SEEDUC regulamentará a composição dos indicadores, definindo seus respectivos pesos e critérios, e a partir deles, as metas aplicáveis e sua forma de controle.

Art. 6º -

Farão jus à Bonificação instituída pelo art. 2º deste Decreto Diretor Geral, Diretor Adjunto, Coordenador Pedagógico, Professor Regente e demais servidores efetivos do quadro da Secretaria de Estado de Educação - SEEDUC, lotados em unidade escolar a qual:

I - cumprir 100% (cem por cento) do currículo mínimo, conforme regulamentação da Secretaria de Estado de Educação - SEEDUC;

II - participar de todas as avaliações internas e externas;

III - efetuar o lançamento das notas do alunado na forma e prazo estabelecidos pela Secretaria de Estado de Educação - SEEDUC;

IV - alcançar, no mínimo, 95% (noventa e cinco por cento) de resultado de cada meta de IDERJ do ensino regular da unidade escolar;

V - alcançar, no mínimo, 80% (oitenta por cento) de resultado de cada meta de ID da educação de jovens e adultos da unidade escolar.

Parágrafo Único -Além dos requisitos estabelecidos nocabut, somente perceberão a Bonificação os servidores que tiverem, pelo menos, 70% (setenta por cento) de frequência presencial no período deavaliação, que corresponde ao ano letivo.

Art. 7º -Farão jus à Bonificação instituída pelo art. 2º deste Decreto o Diretor e os demais servidores efetivos da Secretaria de Estado de Educação - SEEDUC lotados em Regional Pedagógica e Administrativa:

I - em cuja área de abrangência 90% (noventa por cento) das escolasalcançarem, no mínimo, 95% (noventa e cinco por cento) de cadameta de IDERJ do ensino regular da Regional;

II - em cuja área de abrangência 90% (noventa por cento) das escolas alcançarem, no mínimo, 80% (oitenta por cento) de cada metade ID da educação de jovens e adultos da Regional;

III - que tiver 100% (cem por cento) das Unidades Escolares de suaárea de abrangência com o cumprimento do currículo mínimo, conforme regulamentação pela Secretaria de Estado de Educação - SEEDUC.

Esse decreto está incluído em um conjunto de leis geradas no ano de 2011, onde foram criados inúmeros instrumentos legislativos na área educacional aumentam os poderes do executivo nas políticas educacionais. Esses decretos fornecem instrumentos de controle do trabalho pedagógico, criando cargos cuja única função é controlar a gestão escolar através do estabelecimento de metas de rendimento (cumprimento do currículo é uma delas) e sistemas de avaliação. Lopes afirma que o atrelamento do sistema de avaliação de desempenho a um currículo por competências fortalece a “cultura do julgamento e de constante comparação de desempenho, visando controlar uma suposta qualidade”. Essa prática transforma a política educacional em uma atividade mais próxima dos princípios do mercado. (2004:114)

Através dos decretos 42.788 de 06 de janeiro de 2011, 42.793 de 06 de janeiro de 2011 e resolução 4.669 de 04 de fevereiro de 2011, a política educacional do Estado

do Rio de Janeiro transforma as formas de organizar e gerir as escolas da Rede Estadual de Ensino.

No texto do decreto 42.788 de 06 de janeiro de 2011, o cumprimento do currículo mínimo é um dos critérios necessários para o recebimento da bonificação para os professores, gestores e funcionários das unidades escolares, como também, gestores e funcionários das administrações regionais que coordenam as escolas da rede. A aferição do cumprimento desse currículo é feita eletronicamente através de plataforma de digitação das notas dos alunos, além da conferência dos diários escolares por funcionários que serão recrutados apenas para observar se as unidades escolares estão cumprindo das metas estabelecidas.

Ball(2001) argumenta que as políticas públicas no contexto globalizado são oriundas de um processo de bricolagem, onde temos fragmentos e partes de idéias de outros contextos adaptados à realidades locais. Elas são trabalhadas no contexto de influência, onde ocorrem acordos no processo de produção e reinterpretções no contexto da prática(2001:102). Podemos afirmar que essa legislação segue uma tendência mundial de colonização das prioridades educacionais pela lógica do mercado. Onde o ato de ensinar é configurado de forma individualizada. Esse conjunto de decretos busca introduzir novas práticas de trabalho na área educacional destruindo solidariedades baseadas numa identidade profissional comum. As responsabilidades de gestão do Estado são delegadas aos funcionários, e as iniciativas individuais e a resolução de problemas são priorizadas. São estabelecidas novas formas de vigilância e auto-monitoramento, através do estabelecimento de sistemas de avaliação, determinação de metas e objetivos a serem alcançados e a comparação de resultados(2001:108).

Nesse conjunto legislativo o Currículo Mínimo possui um papel fundamental, configura-se como um instrumento de controle da ação pedagógica. A partir de uma interpretação do texto do Banco Internacional de Desenvolvimento, Lopes afirma que o “currículo é o coração de um empreendimento educacional e nenhuma política ou reforma educacional pode ter sucesso se não colocar o currículo no centro.”(Lopes, 2004:110) Durante a sua entrevista, a funcionária da superintendência pedagógica revela a importância do Currículo Mínimo para o conjunto das políticas educacionais:

(...)E aí uma das coisas que ele (O Secretário de Educação Wilson Risolia) constatou é que a gente tinha que, nessa superintendência pedagógica, daqui para lá é tudo superintendência pedagógica, é a maior superintendência da secretaria, ele observou que a gente tinha quase 100 projetos, cada um em

uma direção e nenhum deles se relacionava à proposta curricular. Então o que ele propôs foi que a gente tivesse um currículo feito pela própria rede, validado pela própria rede a partir do qual seriam estabelecidas todas as principais políticas. Então, por exemplo, reforço escolar seria com base no currículo, qualquer projeto que fosse apresentado para a gente teria que estar em consonância com o currículo, senão a gente não executaria para a gente não perder o foco. A formação de professores seria feita também em consonância com o currículo, os materiais também. Então a principal motivação foi essa. Avaliação também seria em consonância, porque seria na verdade o foco de todo o projeto que viesse a acontecer na Secretaria de Educação, para a gente não correr esse risco de ter mais de 100, cada um em uma direção. (F1)

Nessa fala, a centralidade da política curricular é apresentada como uma estratégia para viabilizar as outras ações da política educacional. E a atuação dos professores no processo de produção da política é visto como importante para fornecer legitimidade para o currículo e as outras ações. O resgate da tradição da prática da participação de professores na produção de textos curriculares no Estado do Rio de Janeiro tem um caráter estratégico na validação da política pública. Em outro momento da entrevista, a funcionária, utiliza a participação dos professores nesse processo de construção do Currículo Mínimo com o intuito de afirmar a política curricular e deslegitimar o currículo anterior, elaborado em 2010:

E quando a gente olhava para ela, a gente observava que ela não mantinha uma preocupação tão grande com progressão. A progressão escolar do aluno era bastante cíclica, então esses foram alguns pontos que a gente priorizou na hora de montar o currículo mínimo, manter sempre a participação, a representatividade dos nossos professores na elaboração e permitir que o nosso aluno, independentemente da unidade escolar, da rede pela qual ele passe, ele possa ter uma progressão mínima de estudos.(F1)

Segundo Lopes, quando há instituição de uma nova política curricular, a construção de um discurso que o legitime, temos uma negação e crítica a práticas curriculares anteriores (2004:110).

Outras atividades pedagógicas foram implementadas com o intuito de viabilizar a prática do texto curricular nas escolas da rede estadual de ensino, além disso, a preocupação em buscar instrumentos de aferição da prática do currículo:

E aí a partir disso a gente foi elaborando outros conteúdos, outros recursos didáticos dos professores. A gente estabeleceu um paralelo entre as tele aulas do Autonomia, a gente propôs material para o Mais Educação com base no currículo e priorizando as habilidades em que nossos alunos tinham pior desempenho, porque o Mais Educação é implementado por monitores, então a gente sentiu essa necessidade de fazer um alinhamento entre avaliação, currículo, algo bem dinâmico e didático. A gente fez também atividades autorreguladas que estão no site. Tem também os objetos digitais, que são os diversos links. Então nesses últimos anos a gente investiu nisso, como a gente

também precisava dar uma estabilidade para aferir como foi a implementação dessa proposta curricular, a gente investiu em produção de diversos recursos para auxiliar o professor. Então um programa de tecnologia educacional que se alinhasse ao currículo, que o mediador de tecnologia educacional que assume papel itinerante fosse à unidade para mostrar para o professor as diversas possibilidades que ele tem, um programa de leitura que permitisse também lincar com os pontos do currículo, então foi isso que foi feito. Atualmente a gente está em um ponto que a gente já iniciou a estruturação do debate do currículo que vai acontecer ano que vem.(F1)

A Diretora de articulação do Currículo da Superintendência Pedagógica<sup>8</sup> coloca que o setor solicitou a revisão da relação entre o Currículo Mínimo com o sistema de bonificação aos funcionários da rede estadual de ensino, para que os professores da rede não tivessem resistência em adotar o currículo:

“Inicialmente essa proposta foi pensada para definir qual professor receberia remuneração variável ou não. Só que a gente, nosso setor que é responsável pelo currículo, ele solicitou que isso fosse revisto, porque nosso objetivo não é punir o professor, a gente quer que a proposta seja realmente propagada e comprada por todos para a gente conseguir essa evolução na rede aos poucos.”

Na Resolução SEEDUC N° 4.866 de 14 DE fevereiro de 2013, que regulamenta o Currículo Mínimo, o Decreto n° 42.793, de 06 de janeiro de 2011 é considerado. Assim, o Currículo Mínimo na sua regulamentação continua sendo afirmado como uma meta a ser atingida para a conquista de bonificação financeira pela unidade escolar. Essa resolução é editada após a elaboração dos textos curriculares. Sobre isso:

“A gente só regulamentou depois, foi uma opção que a gente fez porque a gente tinha uma proposta inicial, só que a gente queria ver se ela estava de acordo com a realidade, então, por exemplo, exigir o cumprimento de 100% do currículo sem você ter toda uma estrutura que permita você dar suporte para o professor e dar conta das especificidades, a gente acabou modalizando mais esses parágrafos, aí tem toda uma questão de convencimento também das autoridades internas para a gente conseguir isso. E aí a gente deixou para depois por conta disso, saiu já uma proposta mais dentro da realidade, por exemplo, professor, a proposta que ele cumpra 100%, mas priorizando sempre o processo de aprendizagem dos alunos, então pode alterar a ordem,

---

<sup>8</sup> O Setor de Superintendência Pedagógica era um dos setores da Secretaria Estadual de Educação envolvidos na elaboração do Currículo Mínimo. Quando ficou definido a sua relevância para a formação dos professores e avaliação, foi feita a parceria com o Setor de Gestão de Pessoas. A Secretaria Estadual de educação possui quatro setores: Subsecretaria de Gestão de Ensino (da qual a Superintendência Pedagógica faz parte), Subsecretaria de Gestão de Pessoas, Subsecretaria Executiva e Subsecretaria de Infraestrutura e Tecnologia.

ele pode inserir questões outras, então já foi algo um pouco mais dentro da nossa realidade”.

A resolução considera as Diretrizes Curriculares Nacionais, e também, os Parâmetros Curriculares Nacionais. Essa legislação implanta o Currículo Mínimo para todas as escolas que compõem a rede estadual de ensino. E ainda, define que as competências, as habilidades e conteúdos relacionados no documento curricular são imprescindíveis e obrigatórios. Institui um Plano Anual para ser utilizado pelos professores regentes da rede Estadual. Cabendo aos Diretores da escola, Coordenadores Pedagógicos e IGTs- Integrante do Grupo de Trabalho da unidade escolar<sup>9</sup> – realizarem o acompanhamento do cumprimento do currículo.

Outro ponto que a Secretaria Estadual de Educação determina para as equipes formuladoras é que o texto da proposta curricular seja organizado através de competências e habilidades. Foi um ponto debatido pela primeira equipe que optou por outro tipo de organização. Esse fato é percebido como um problema enfrentado na elaboração do currículo pela funcionária que nos cedeu entrevista que participou da elaboração da primeira versão do texto curricular de uma das seis disciplinas elencadas:

(...)”apesar de a gente ter proposto um currículo por competências e habilidades para trazer o aluno com foco no processo, a gente ainda tem uma visão muito conteudista, isso está arraigado tanto nos professores da nossa rede quanto nos universitários, então eu acredito que, por exemplo, nesse redesenho, nessa nova proposta um cuidado muito grande que a gente vai ter vai ser de intervir mais para e a gente não saia com uma proposta tão conteudista. Quando a gente olha o currículo atualmente a gente observa que até na própria implementação os professores vêem as habilidades como conteúdo, eles ignoram, assim como a Elisabete Macedo fala, "não são meros verbinhos na frente do conteúdo", mas a gente sabe que por mais que a gente trabalhe, os professores vêem com uma lista de conteúdo a serem implementados. E isso foi uma dificuldade, por mais que a gente falasse, "gente, a proposta é ser mínima para não amarrar o professor, para ele não se sentir preso ao conteúdo e poder trabalhar questões que venham à tona, da atualidade e necessidades dos alunos, tem que ser mínimo", mas havia sempre essa tendência dos professores de sobrecarregar o currículo, e a gente nota isso em muitas das propostas para as disciplinas. Então esses foram os pontos que eu elencaria como os principais”.

Anjos(2016) ao analisar e comparar as propostas curriculares dos estados do Rio de Janeiro, Paraná e São Paulo, afirma que os documentos curriculares das décadas de 1980 e 1990 eram organizados principalmente por temas, e outros por temas e teorias. Sobre o uso de competências e habilidades, ela inicia dialogando com Berstein(2013),

---

<sup>9</sup> Essa funcionária deve auxiliar o Gestor escolar na organização da escola a partir do Plano de gestão estabelecido pela Legislação do início do ano letivo de 2011.

que afirma que o conceito de competência é oriundo de outras áreas do conhecimento, mas é recontextualizado pela pedagogia (Berstein apud Anjos, 2016:119). Esse conceito surge nos anos de 1960, mas ele é recontextualizado nos anos 1990, sendo utilizado para definir a formação técnica do trabalhador a partir das necessidades do mercado. No campo educacional, ao final dos anos 1990, os conceitos são utilizados na formulação dos Parâmetros Curriculares Nacionais e das Diretrizes Curriculares Nacionais. “Além de uma conformidade com os curriculares de âmbito global, como o Relatório Delors da UNESCO de 1996, que traz à tona esta perspectiva do uso das competências no âmbito educacional” (DIAS apud Anjos, 2016:120). O ajuste do currículo aos documentos nacionais é uma preocupação presente na Resolução SEEDUC Nº 4.866 de 14 de fevereiro de 2013, e também priorizada na implementação do documento curricular:

“Eu acho que a proposta de trabalho por competências e habilidades é a que mais se alinha à proposta realmente, pelo menos é uma das que mais se alinham com a proposta nacional de você ter um currículo que tenha a maior conexão possível com a realidade do aluno, que evite as abstrações que a gente tem em sala de aula. Hoje em dia a gente tem uma visão de que a gente pode aprimorar muito isso, e ter um documento que por sua estrutura já propicie melhor isso, porque o que a gente nota é o que eu falei, por mais que a gente tenha optado por esse modelo, ainda está muito longe da implementação prática da sala de aula, até dos professores com maior boa vontade e inteirados que a gente observa”. (F1)

O conceito de competências passa a ser louvado pela sua capacidade de mobilizar recursos teóricos e experiências pessoais e profissionais na resolução de problemas cotidianos. Mas segundo Dias (2004), esse conceito busca tornar os documentos curriculares mais próximos dos interesses do mundo econômico, onde a formação do indivíduo é direcionada para solucionar os problemas do mundo do trabalho e de outras esferas da vida. (DIAS apud Anjos, 2016:120).

Anjos (2016) afirma que há uma delimitação do conhecimento disciplinar quando temos a utilização do conceito de competências e habilidades. E ainda afirma que essa concepção “vaiem desacordo com aos pressupostos de pensamento crítico, desnaturalização e estranhamento” que caracterizam a Sociologia escolar. Entendemos que a posição dos professores a utilização do conceito de competências e habilidade é uma forma de defesa da retórica da disciplina. Como mesmo reconhece a funcionária “currículo é poder”, assim, veremos a partir da atuação da primeira equipe de Sociologia, uma disputa política em torno do conceito de competências e habilidades. E no contexto da prática, mesmo com a obrigatoriedade imposta pela Resolução, continua sendo um ponto de conflito e disputas.



Após discorrermos sobre os pontos chaves da política curricular para o Estado, vamos analisar o processo de produção do texto curricular. Para isso, desenvolveremos os fatos ocorridos com a primeira equipe, e depois o que aconteceu com a segunda equipe.

### **3.1.1. A escolha das disciplinas para o projeto**

O projeto de elaboração do currículo mínimo inicia com seis disciplinas: Língua Portuguesa, Matemática, História, Geografia, Filosofia e Sociologia. Questionamos o motivo da escolha dessas disciplinas no primeiro momento:

“A gente escolheu, na época eu nem estava aqui na sede, mas a Secretaria do Estado de Educação escolheu essas 6 disciplinas pelo fato de serem, primeiro, as ciências humanas foram priorizadas primeiro por conta de toda a questão do debate. E a Sociologia e Filosofia especialmente serem disciplinas as mais novas, são as mais novas que a gente tem, então ter sempre essa necessidade de debate e por, intrinsecamente, as disciplinas de humanas já tenderem esses debates, então como eles queriam ter realmente uma visão inicial piloto, eles priorizaram as disciplinas de humanas para analisar quais seriam as principais dificuldades nesse processo de debate”(F1)

A escolha da Sociologia e da Filosofia nesse primeiro momento de elaboração do Currículo Mínimo, ocorre por conta de sua pouca tradição no currículo escolar, mas também, por serem consideradas disciplinas com um potencial de embate político. Esse potencial político se estende as outras disciplinas que compõe o conjunto das Ciências Humanas e tem mais tradição no currículo escolar, no caso, a História e a Geografia. A nossa entrevistada coloca que essas disciplinas “tem uma tendência natural a ter uma visão mais global do projeto.”

### **3.1.2 A escolha dos professores para as equipes**

Na primeira edição do Currículo Mínimo(2011) não houve um processo formal de chamada de professores para compor as equipes. A funcionária que nos deu a entrevista participou nesse momento integrando uma das equipes formuladoras. E os relatos dos membros da equipe de Sociologia confirmam que foi através da candidatura voluntária dos professores integraram o processo:

“No primeiro, quando eu me candidatei, por exemplo, falaram, "é 0800, você vai para contribuir". No fim houve uma ajuda de custo, foi muito pouquinho, se foi 300, não me lembro ao certo, mas foi uma ajuda de custo para os

professores da rede e houve um pagamento para os coordenadores, que eram professores universitários”.( F1)

“Eu acho que ocorreram as duas coisas, porque eu trabalhava em uma escola, tinha um professor que ficou sabendo da proposta da SEEDUC e aí ele virou para mim e falou assim, "Olha XXXX, estão precisando de gente para fazer aí um currículo, eu vou fazer um deles. E eu queria saber assim se você também está afim de entrar. Não sei nem direito como é que é, mas eu vi e queria ver se você queria também, porque você é certinha nos horários." Ele até brincava comigo, "você chega cedo, a gente percebe que você leva a sério. Então assim, se você não quer também ir lá. Vamos ver o que é que é". Aí eu virei para ele e falei assim, "não, pode colocar meu nome, eu posso ir". Ele falou, "vai ter uma reunião", se eu não me engano era em uma quinta-feira. "Vai ocorrer uma reunião aí vamos lá ver e tal". Ele falou assim, "eu não sei nem se vai rolar dinheiro".Eu falei assim, "não, mas mesmo que não role dinheiro, vale a pena ir lá e ver qual era a proposta", então por isso que eu digo que foram as duas coisas. Porque ao chegar lá tivemos uma reunião, essa primeira reunião ocorreu na Escola Modelo do Estado, a Nave, na Tijuca”.(S5)

Na segunda edição (2012), houve a parceria da Secretaria Estadual de Educação com a Fundação Cecierj. Houve um processo de seleção de professores através de edital. Inicialmente, a parceria seria feita com a Universidade Federal Fluminense, mas por questões burocráticas essa parceria não se realizou. A parceria com a Cecierj teve uma importância estratégica nesse momento, com a participação de um maior número de disciplinas e a possibilidade de oferecer uma estrutura para o processo de formulação do currículo mínimo:

“Então a gente pensou na (Fundação Cecierj), porque a gente já estava fazendo uma parceria com eles para a produção dos cursos de formação, de aperfeiçoamento dos professores, porque a (Fundação Cecierj) tem essa função de fornecer sempre aprimoramento dos professores e como eles também eram representantes do estado, para a gente seria ainda um outro facilitador em termos de burocracia e o melhor ainda é que por meio do (Cederj) eles tinham parceria com todas as universidades, então isso enriqueceria bastante o projeto de elaboração do currículo, que a gente poderia pegar especialistas de todas as universidades e aí acabou que, com muita dificuldade, a gente convenceu o presidente da (Fundação Cecierj) de topiar e fazer com a gente o processo e foi assim que surgiu essa parceria. Então foi montada uma plataforma virtual onde todos os professores que participaram do projeto faziam as trocas, eu não sei se vocês chegaram a participar, também teve um momento com uma plataforma para os professores enviarem sugestões de forma já mais definida, porque antes era por e-mail, então o professor mandava o que quisesse”.(F1)

### **3.2- A Primeira Equipe**

Nesse espaço analisaremos os fatos ocorridos na formulação da primeira versão do Currículo Mínimo de Sociologia. As expectativas dos membros da equipe ao se voluntariarem para a realização dessa tarefa e os embates com a Secretaria Estadual de Educação.

Os membros dessa equipe entrevistados<sup>10</sup> afirmaram que a expectativa da maioria dos membros era defender o espaço da Sociologia na educação básica. Devido a sua pouca tradição, ao ficarem sabendo da confecção do currículo a partir da experiência de professores “do chão da escola”, viram uma oportunidade de contribuir para a consolidação da disciplina na educação básica. Vejamos nos relatos:

“E quando eu ouvi a proposta, a ideia da SEEDUC de montar um currículo de Sociologia feito por professores que estavam lecionando dentro da rede, eu até falei assim "ah, independentemente de ter dinheiro ou não", a gente que já abraça a Sociologia, já estava comemorando o fato de a Sociologia voltar a obrigatoriedade e tal, eu falei "não, eu vou contribuir ao máximo". Eu já tinha alguns currículos que eu mesma fazia, porque a gente entra para dar aula a gente não tem parâmetro. Então eu já tinha em casa alguns currículos que eu já tinha aplicados, outros que eu já estava. Aí você vai testando. Então eu falei, "agora, poxa que bacana. Eu vou ouvir gente da área", porque eu sempre trabalhei sozinha na área da Sociologia enquanto professora, porque como era só o terceiro ano, era só você a única na escola. E, na rede particular, você dá um tempo. E aí eles escolhem se vão dar primeiro, segundo ou terceiro ano então não precisa de mais de 2 sociólogas para lecionarem. Então eu sempre trabalhei muito sozinha. E eu vi oportunidade ali de troca, então foi neste sentido. Eu, praticamente, me vi voluntária.” (S3)

“A gente está reunindo a equipe de professores para elaborar o currículo de todas as disciplinas, a gente queria saber se você quer participar”. E eu falei que sim. Aí vem a tua pergunta, por quê? Bom, primeiro porque eu sou uma entusiasta da Sociologia na educação básica. Eu acho que tem muita coisa para se pensar, tem muita coisa para ser feita. Eu via aquilo como uma coisa positiva porque eu via como uma forma de a Sociologia estar ganhando algum espaço, um lugar de privilégios, um lugar, não é? Pelo currículo. A gente... você sabe, você foi a primeira pessoa que eu tive contato na rede estadual. Não tinha nada, eu não sabia o que fazer, em cada escola tinha alguma coisa”.( S5)

Os dois relatos retratam um sentimento comum partilhado por quase todos no grupo, formado por professores com licenciatura em Ciências Sociais e desejavam contribuir com a sua experiência em sala de aula para a construção da Sociologia em sala de aula. E a oportunidade de discutir sobre a disciplina e o seu trabalho, coisa que para os professores de Sociologia da Rede Estadual é algo caro. Como somos poucos e únicos em muitas escolas, não é comum termos pares para discutirmos a nossa atividade

---

<sup>10</sup> Foram quatro membros no total.

docente. A possibilidade de construir coletivamente, buscando ampliar a participação para além do grupo de professores voluntários da equipe, um currículo para a disciplina para a rede estadual foi um dos pilares que ancoraram muitas decisões do grupo perante as determinações da Secretaria Estadual de Educação. Pereira e Figueiredo (2012:146) afirmam essa postura de construção coletiva do documento curricular no seu relato de viagem sobre a elaboração do Currículo Mínimo.

O primeiro contato dos integrantes foi estabelecido em reunião na Escola Nave, na Tijuca. Eles não se conheciam até então. O entrosamento foi construído ao longo da elaboração do currículo, nos encontros estabelecidos pela Secretaria Estadual de Educação, e os encontros marcados pelos integrantes do grupo em suas residências. Outro ponto fundamental para compreendermos a equipe de Sociologia nessa edição do Currículo Mínimo é a postura que o grupo assume em relação à Secretaria Estadual de Educação:

(...) “a gente definiu a nossa condição como um corpo técnico sem nenhuma vinculação com a SEEDUC, a gente não incorporou os objetivos da SEEDUC na elaboração do currículo, a gente estava ali pra pensar no melhor currículo mínimo de sociologia para a rede, e aí a gente definiu o processo desde o início como absolutamente o à SEEDUC, fez que a gente fizesse a seqüência de cartas, de tensões que marcou o trabalho da equipe durante os meses que a gente trabalhou junto. Então, a relação da equipe foi muito boa desde o início. (...) O resto da equipe trabalhou sempre muito bem, foi bem interessante a relação da gente”. ( S1)

“Não, a gente está aqui num papel evidentemente político, os prazos da (SEEDUC) são problemas da (SEEDUC) e a gente está aqui pra tencionar o que a gente acha que é um trabalho bem feito. Nosso trabalho é técnico, a gente tem que pensar o que é um currículo eficaz, mas ele é também político.” Definida essa posição, essa foi a posição que orientou nosso trabalho desde sempre, então a gente fez alguns encontros bastante razoáveis, e a gente estava sempre meio que, bastante coeso, em torno dessas posições. Enfim, acho que o trabalho da equipe, o tempo todo estávamos oscilando entre esses 2 temas, a construção do currículo, e nossa posição política diante da (SEEDUC), e uma leitura crítica do que estava sendo esse processo.”(S1)

(...)” a equipe se tornou bastante unida e a gente trabalhava muito. A Seeduc marcava reuniões para as equipes se reunirem, se eu não me engano era de 15 em 15 dias e depois era uma vez por mês, para a gente tentar constituir os currículos. A equipe de Sociologia percebeu que não dava poder fazer o currículo, não tinha condições de fazer o currículo em tão pouco tempo. Então a gente começou a utilizar alguns outros espaços além dos que a Seeduc”...(S5)

### **3.2.1 Elaboração do Currículo**

Outro ponto presente no relato desses professores é a preocupação de elaborar um currículo que representasse o corpo do conhecimento das disciplinas que compõe as Ciências Sociais. No caso da Sociologia, isso é muito importante, já que muitas vezes não é um bacharel em Ciências Sociais que estará ministrando a disciplina. A possibilidade de normatização através do Currículo Mínimo seria uma garantia que os conhecimentos que caracterizam a disciplina estariam sendo oferecidos no ambiente escolar na rede estadual de ensino, mesmo que um profissional de outra área estivesse dando aula da disciplina.

“ porque muitos professores não gostaram, sobretudo os professores que eu conversei que eram pedagogos, que eram historiadores, até porque eles já tinham já experiências de estarem lecionando Sociologia, já tinham suas aulas prontas. E quando vem o currículo mínimo... isso não se atende só a eles não, muito sociológico, também ouvi isso. Quando vem "Vai ter que reformular"(S5)

“Eu tenho um colega que é professor de História e dá aula de Sociologia e ele diz pra mim o tempo todo,“Sociologia tem que sair do Ensino Médio, é muito difícil, é muito conceitual. XXXX, eu estou dando aula de História”.(S5)

Goodson(1990) afirma que um currículo escrito define o que é o conhecimento escolar. Esse documento determina as retóricas e as racionalidades da disciplina, sendo o único aspecto real de uma padronização de recursos financeiros, avaliativos e materiais. O currículo se torna legitimador de práticas escolares. O sucesso das disciplinas está diretamente ligado ao desenvolvimento de retóricas que legitimem a sua presença na disciplina escolar.

Na construção dessa retórica os profissionais que compunham a equipe utilizaram o que haviam produzido durante a sua atuação em sala de aula. Além dos documentos oficiais como os Parâmetros Curriculares Nacionais e as Orientações Curriculares Nacionais, os membros da equipe utilizaram livros didáticos disponíveis.

“Partimos muito de nossas experiências. Conversamos muito sobre o que deu certo, o que não deu certo, trocas. Até os e-mails que a gente conseguiu das pessoas, a gente falava. Mais do que analisar o currículo, que a gente está apresentando agora uma versão preliminar, fale de suas experiências, o que é que vocês e tal. A gente se baseou nas nossas experiências e nisso a gente foi vendo os pontos em comum, aí partimos depois para os livros didáticos. E não deixavam a gente conversar sobre nossas experiências olhando... juntamos muitos livros didáticos. Lemos também resoluções, e dali a gente foi vendo "oh, o tema do trabalho está central em tudo, cultura também", então a gente começou... aí a gente teve a seguinte ideia, vamos nortear.”(S5)

“Inclusive nós fomos na casa da XXXX fomos na minha casa, à gente foi na casa da XXXX e a gente fazia um trabalho superartesanal. Eu lembro que a gente cortava as competências, as matérias, os conteúdos e botava no chão e

via, isso aqui acho que é pro primeiro, isso aqui é pro segundo. A gente fazia uma montagem, um quebra-cabeça. Então, um trabalho muito legal, muito criativo, mas a gente sabia da responsabilidade, a gente trabalhou em todas as férias. A gente ficava as férias todinha trabalhando uma na casa da outra, trocamos muitos e-mails, então, assim, eu, (XXXXX) e (XXXXX), a gente teve uma participação muito forte nisso, até porque nós sempre mais novas na rede e saímos mais novas na faculdade, então a gente tava com esse gás todo e sabia da responsabilidade que era uma oportunidade que nos foi dada e que muitos queriam tá fazendo aquilo, de tá construindo e a gente tentou dar conta da maneira como a gente achava que poderia. A gente consultou os livros de sociologia que tinha no mercado pra ver o que, que mais era dado, pra saber o que, que os professores de uma maneira geral, no Brasil, eles já estavam elegendo. Nós vimos propostas curriculares de São Paulo, acho que o Paraná, fomos fazer uma pesquisa, um levantamento na internet, em livros pra saber o que, que as pessoas já estavam usando pra poder manter isso e se isso que essas pessoas estavam dando era o que fazia a base comum e cada um com sua formação a gente ia tentando colocar aquilo que a gente já sabe”(S4)

A formação acadêmica e a trajetória profissional de cada membro da equipe, marcou a construção do currículo mínimo. Como veremos a seguir:

“Na época eu tava fazendo especialização de gene e sexualidades na (UERJ), lá no (Instituto de Medicina Social)e o debate de gênero, sexualidade e diversidade é muito importante e eu lembro que eu batia a tecla muito nos marcadores sociais da diferença. Porque era uma coisa que não era muito falada e a gente acaba ensinando, mas não dá nome ao conceito. E eu falei, “a gente tem que falar de marcadores sociais das diferenças”. (...)Eu lembro que eu falava muito da questão da atração sexual, os debates da atração sexual, porque na época meu TCC era sobre a atração social, homossexual e escola, a regulação dos professores a respeito da sexualidade na escola. Então, assim, eu lembro muito assim, da minha contribuição nessa questão da diversidade sexual, na diversidade humana, na diversidade cultural. Não. Que a XXXX, ela falava muito da questão do trabalho, porque a especialização dela foi sobre os trabalho. O xxxxx ele falava muito da questão política, porque ele fez o mestrado ou doutorado, falando das relações de poder. A XXXXX quando trabalhou a questão ético de cor racial, patrimônio, então, também deu essa contribuição na questão ética. E assim, cada um ia colocando a sua experiência a sua formação construindo o currículo e o XXXX, ele foi fundamental” .( S4)

A organização do currículo em competências e habilidades foi uma orientação da Secretaria Estadual de Educação. Mas a orientação não foi acompanhada de um suporte sobre de como deveria ser essa estruturação:

“Houve um questionamento durante uma das reuniões. O pessoal tinha ido fazer cada currículo, vamos dizer assim cada membro de currículo se reuniu com a sua equipe lá e quando a gente, se eu não me engano foi a partir do segundo encontro, o pessoal levantou a bandeira de que era muito difícil falar em habilidades e competências devido a sua diversidade de temas. Não é muito claro. E aí pedimos à SEEDUC sugestões, e eles oferecem dois textos para leitura. Mas o que a gente pediu foi,“ o que você, SEEDUC pensa por habilidades e competências”? E aí a Coordenadora do encontro das equipes pegou e informou que a sugestão... as nossas questões né, estavam sendo anotadas e que ela iria procurar informações e iria passar para a gente por e-

mail. E de fato ela passou, ela passou dois textos sobre habilidades e competências e, na próxima reunião, era para as pessoas debaterem sobre habilidades e competências. Isso assim foi feito, mas não ficou claro para a gente o que seria assim. Porque a nossa pergunta era para a SEEDUC, o que vocês entendem por habilidades e competências? E aí devolvem para a gente através de leituras e essas leituras não esclareceram assim. Na verdade eram leituras para a gente chegar em uma reunião e todo mundo debater. Então houve um debate, mas que ficou também no vazio. E, por fim, nós do currículo chegamos a algumas conclusões referentes, não só a leitura dos textos, mas pegamos também outras referências e assim a gente conseguiu traçar o que seria as habilidades e competências. E que foi muito engraçado, porque a estratégia política de construção do currículo tinha como base habilidades e competências, mas a SEEDUC não sabia o que era habilidades e competências, então a gente achou...”(S5)

O grupo de Sociologia fechou posição sobre as limitações de apresentar o conhecimento característico da disciplina em um formato de habilidades e competências, e optou outro modelo que foi a organização por temas norteadores e conceitos chaves:

“Eu só achava a ideia de habilidades e competências meio esquisita, era o máximo que eu conseguia achar, a ideia de pensar o currículo à partir disso me era muito estranho, por isso que a gente pensou à partir de temas norteadores e conceitos-chave, a ideia de temas norteadores era produzir um temário mais amplo possível no campo das ciências sociais e colocar numa segunda caixa, que a gente chamou de conceitos-chave, que era quais são os referenciais teóricos, os mais diversos possíveis, trabalhar com aqueles temas, de modo que o professor tivesse na relação entre os temas e conceitos, a capacidade de articular referenciais teóricos distintos para trabalhar com o mesmo tema.”(S1)

“Que a gente sentiu dificuldade de falar só por habilidades e competências, até porque falar só em habilidades e competências para uma disciplina que estava se firmando. Você tem aí a legislação, existiu uma preocupação da equipe de colocar esses temas norteadores, palavras-chave para, de fato, tentar fazer com que a disciplina tenha um reconhecimento para ser dada por Sociólogos de fato. Porque quando você coloca só habilidades e competências, vamos lá, Cultura e Diversidade, observar a importância da cultura em nossa sociedade, a gente corre o risco de qualquer profissional tentar dar sua abordagem sobre cultura e diversidade. Agora quando você coloca os temas norteadores, Etnocentrismo, Relativismo Cultural, a pessoa vai ter que se virar para entender o que é aquilo, não que ela tenha que seguir tudo aquilo, a ideia nunca foi seguir. Os temas norteadores, as palavras-chaves era para você, dentro daquela opção ali, você meio que percorrer. Mas a gente se preocupou em colocar conceitos-chaves das Ciências Sociais, entendeu? Foi a forma de a gente, enquanto Sociólogos, Cientistas Sociais, fazer valer uma disciplina que é muito cara o conhecimento, de não ser dada de qualquer forma. E quando a gente propôs e fechamos nisso, a gente também tinha combinado que a gente ia comprar briga caso a SEEDUC mandasse retirar.”(S5)

Vemos que essa escolha da equipe busca defender uma retórica específica para legitimar os conhecimentos da disciplina na educação básica. E a equipe estava disposta

a brigar por essa escolha, mas o documento entregue foi admitido pela Secretaria Estadual de Educação.

“Não, a gente disse, “A gente vai fazer assim.” Fez essa exposição de motivos, “vai organizar em temas, conceitos e habilidades, vamos botar o diabo das habilidades que vocês querem, mas a gente vai organizar em tema.” E aí, não houve nenhum não. O currículo foi publicado do jeito que a gente produziu. Isso aconteceu. Não houve nenhuma censura ou alteração, modificação do modelo.”(S1)

Outra questão relevante para a equipe na elaboração do currículo é a questão da transversalidade do conteúdo. Os membros defenderam a importância dos temas perpassarem todos os anos do ensino médio:

“ O que eu estou chamando de transversalidade antes é que a gente fez o currículo de Sociologia... acho que o nome não é transversalidade, não, é um nome bonito, mas também pode ser. Por exemplo, o currículo, normalmente ele se divide assim, vai trabalhar o tema trabalho no segundo ano, que é como está hoje. A nossa ideia era fazer assim, trabalho no primeiro ano, trabalho no segundo ano e trabalho no terceiro ano. Para cada ano, o menino iria aprofundando um pouquinho mais. Então, cultura da mesma maneira. Ele ver cultura no primeiro ano de uma maneira, cultura no segundo de outra forma, no terceiro ele vai ver cultura de outra maneira”. (S3)

Foi questionado aos membros entrevistados se houve a participação de entidades acadêmicas. Considerando o tempo exíguo que foi oferecido ao grupo para a realização da tarefa, o grupo estabeleceu o contato com a Comissão de Ensino de Sociologia da Sociedade Brasileira de Sociologia. E obteve a resposta de pessoas representativas da comunidade epistêmica do ensino de Sociologia que integram essa comissão: Anita Handfas<sup>11</sup> e Nelson Tomazi<sup>12</sup>, mas não com as licenciaturas ou departamentos de Ciências Sociais. Até por que na briga por um prazo maior, a equipe vislumbrava um momento de discussão do documento com os cursos de licenciatura do Rio de Janeiro:

“... a gente não teve nenhuma resposta formal, pela comissão da SBS, a gente teve resposta das pessoas, não me lembro, teria que dar uma olhada nisso de novo, se a Anita respondeu pela comissão, mas a própria Anita pode te dizer. Eu acho que a Anita respondeu por ela mesmo, como pesquisadora, não foi resposta formal da comissão. A gente não teve resposta institucional, foi o Tomazzi, a Anita, que responderam.”(S1)

---

<sup>11</sup> Anita Handfas é professora adjunta da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio de Janeiro, e integra o Programa de Pós-Graduação em Educação. Atua como Coordenadora do Laboratório de Ensino de Sociologia Florestan Fernandes - LabES, onde desenvolve pesquisas sobre o ensino de Sociologia na Educação Básica.

<sup>12</sup> Autor de livros didáticos de Sociologia para a Educação Básica. Atualmente é professor aposentado dedicando-se a escrever e implementar ações que visem a efetiva implantação com qualidade da Sociologia no ensino médio. Tem experiência na área de Sociologia, de Metodologia e Técnicas de Pesquisa, atuando principalmente nos seguintes temas: sociologia, ensino de sociologia, ensino médio, ciências sociais e história.



### 3.2.2Os Prazos

A disputa pelo prazo é um ponto de tensão política entre a Secretaria Estadual de Educação e a equipe de Sociologia. Para a equipe era importante a expansão do prazo para garantir a participação de um número maior de professores da rede básica e entidades representativas do Ensino de Sociologia na elaboração do documento, por isso, as disputas foram sobre esse tema.

O prazo de elaboração estabelecido pela SEEDUC era o seguinte: a apresentação dos voluntários das equipes se realizou no dia 25 novembro de 2010, seria entregue uma versão preliminar do documento no dia 20 de dezembro de 2010. Essa versão preliminar seria submetida a uma “consulta pública”, que consistia na disponibilização do Currículo em um ambiente virtual para que os professores da rede pudessem contribuir através de e-mail. Esse processo seria realizado até o dia 06 de fevereiro, e definida uma versão final do documento até o dia 11 de fevereiro, em seguida, seria realizada um “audiência pública” com os professores da rede estadual, e no dia 25 de fevereiro de 2011 seria entregue a versão final.(Pereira e Figueiredo, 2012:151)

A equipe de Sociologia, ciente da grandeza da tarefa de construção de um documento desse porte, sugeriu através de carta que a consulta presencial não se resumisse a uma audiência pública, mas a alguns encontros com professores da rede pública. Essa carta tinha um novo calendário (Op. Cit.,2012:152)

Nesse documento, o grupo considera a situação conflituosa ocasionada pela publicação do currículo de Sociologia em 2010. Esse currículo não foi produzido por pessoas licenciadas em Sociologia, e foi alvo de inúmeras críticas da comunidade epistêmica que defende a disciplina escolar, como também, por grupos contrários a presença da disciplina na educação básica. Por isso, o documento pondera a importância da consulta a essas entidades representativas da comunidade epistêmica de uma forma mais cuidadosa. Defendendo uma consulta pública com os “especialistas da área, coletivos de pesquisa, associações e colegiados de licenciatura em Ciências Sociais.”(op.cit.,2012:152) Essa proposta refletia sobre o caráter político presente no Currículo de Sociologia, e sinalizava a importância de incorporação de “toda a reflexão

acumulada no campo, resultante tanto da experiência escolar e de sala de aula quanto da pesquisa e do debate acadêmico.”<sup>13</sup>(op.cit.,2012:152)

Outro ponto considerado no documento apresentado a SEEDUC era o fato de a consulta pública virtual se realizar no período de férias escolares, impossibilitando a participação de muitos professores que estariam em seu período de descanso. Na proposta, a equipe de Sociologia sugeria que o documento do currículo pautasse os encontros de planejamento escolar que ocorrem no início do ano letivo, entre os dias 01 e 04 de fevereiro de 2011. As consultas aos especialistas acadêmicos seriam realizadas nas primeiras semanas de fevereiro, com o início do ano letivo nas universidades. O período de consulta pública teria a extensão de 12 dias, passando da data limite proposta pela SEEDUC do dia 06 de fevereiro, para o dia 18 de fevereiro. E a publicação final do documento seria no dia 11 de março, e não no dia 25 de fevereiro. A perda de uma semana letiva seria compensada pela ampliação da participação de vozes no processo de elaboração do currículo. Na conclusão do documento, a equipe valoriza essa posição de construção através de um processo mais democrático ao afirmar: “tais medidas, se não serão suficientes para evitar as eventuais críticas à proposta, sempre salutares em um ambiente de construção democrática, produzirá nesta comissão e, cremos, na Secretaria, a certeza de que realmente ouvimos as vozes que, hoje, legitimamente devem participar deste debate”. (Op. Cit.2012:153)

A carta elaborada pela equipe de Sociologia foi apresentada no dia 20 de dezembro, e no dia seguinte, os coordenadores de todas as equipes foram convocados para um “encontro de avaliação”. Essa reunião contou com a presença do Subsecretário de Ensino, Antônio Netto, e a SEEDUC apresentava outra proposta de calendário, antecipando o que havia sido proposto anteriormente. Nessa nova proposta, a consulta pública se realizaria até o dia 12 de janeiro e a consolidação da proposta até o dia 17 de janeiro, e a entrega da versão definitiva nas escolas no dia 27 de janeiro, antes do início do ano letivo. Para compensar essa mudança radical no cronograma, a proposta aventava a possibilidade de um trabalho com as equipes até maio, com o acompanhamento da aplicação e revisão do Currículo, para a elaboração de uma segunda versão. Essa proposta final de avaliação e revisão da aplicação do currículo não se concretizou. (op.cit.2012:154) A funcionária da SEEDUC que nos cedeu a entrevista,

---

<sup>13</sup> Esses trechos citados pertencem a carta apresentada a SEEDUC, citados por Pereira e Figueiredo(2012) em seu artigo sobre a elaboração do Currículo Mínimo.

chama esse primeiro momento de elaboração do currículo de projeto piloto, e afirma que todas as fases previstas desse processo foram executadas:

“após essa primeira experiência piloto em que a gente cumpriu todas as etapas de elaboração com representantes da rede coordenados por um professor universitário de colocar à disposição de forma virtual para os professores fazerem as sugestões dele e fazer depois a consulta pública, o momento de audiência, pois é, o Ministério Público falou que a gente não pode chamar de audiência, a gente passou a chamar de consulta mesmo que aconteceu para todas as disciplinas”. (F1)

Durante a reunião do dia 21 de dezembro de 2010, o coordenador da equipe de Sociologia pondera que esse novo calendário retira a consulta pública do processo de elaboração do currículo, limitando apenas as contribuições ao ambiente virtual. Essa posição depois foi apoiada por coordenadores de outras equipes disciplinares. “Mais que isto, ao fazê-lo, Secretaria e equipe tornar-se-iam passíveis de serem acusadas de travestir o débil mecanismo consultivo como ‘consulta pública’” (op.cit. 2012:154). A permanência das equipes no processo de elaboração do currículo se deu a partir das seguintes condições:

“Em primeiro lugar, que o documento divulgado ao final de janeiro fosse explicitamente caracterizado como uma “versão preliminar”, ou ainda como uma “primeira versão”, como contraposto pela SEEDUC. Em segundo lugar, que o período de consulta fosse estabelecido como iniciando-se em dezembro de 2010 e estendendo-se até abril de 2011, nomeando-se o período até doze de janeiro de 2011 de “disponibilização da proposta no Conexão Professor”, e não de “consulta pública”. Finalmente, como proposto por coordenador de outra equipe docente, que o texto introdutório explicitasse o caráter provisório daquele documento, bem como o compromisso da Secretaria com o trabalho continuado de consulta até maio. A SEEDUC assim expressou este compromisso no referido texto introdutório: ‘nos meses de fevereiro a maio de 2011, serão desenvolvidos fóruns e encontros para debater a primeira versão e possíveis atualizações, permitindo o aperfeiçoamento e a construção democrática das próximas edições.’” (Pereira e Figueiredo, 2012:154)

Agora vamos explicitar mais um pouco a perspectiva da equipe depois dessa reunião do dia 21 de dezembro e as expectativas geradas por ela:

“(…)E a SEEDUC ofereceu essa coisa de chamar, esse currículo ficaria pronto em janeiro, de primeira versão, e as equipes teriam o trabalho estendido até abril, se fariam reuniões nas regionais, a gente tinha a ideia de fazer 5 reuniões, eu acho, mais algumas reuniões com fórum de pesquisadores, coordenadores de licenciatura, fazer uma consulta mais ampliada também. Esse campo, e publicar a versão final em abril, o que aconteceu é que a gente foi sendo enrolado pela SEEDUC, nenhuma reunião aconteceu, em abril, o trabalho foi suspenso. Nesse momento, acho que a gente mandou uma segunda carta, tem que ver a narrativa, está mais precisa no artigo. A relação da equipe com a SEEDUC se deu basicamente por essas

cartas, e da relação que eu mantinha, ou com o subsecretário, com o funcionária responsável pela produção dos currículos, nessas reuniões coordenadores”(S1)

“Também não formalmente, a gente tinha essa expectativa, porque o que a SEEDUC oferecia pra gente era colocar no Conexão professor, e a gente achava, a gente tinha a expectativa de fazer a consulta às instâncias, mas não assim, mandar pra um e-mail e esperar o e-mail responder, a gente queria sentar, organizar pequenos seminários, nada demais, não precisava trazer pesquisadores de Brasília, era o que a gente tem aqui, coordenadores de licenciatura, reunir coordenadores de ciências sociais do Rio de Janeiro, fazer um seminário interno pra discutir. E a gente ficou esperando isso, por isso que a gente não fez essa consulta formal à SBS, seja o que for.”(S1)

Fica clara a intencionalidade da SEEDUC de limitar a participação de outros atores na formulação do Currículo Mínimo. A Secretaria diminui prazos em resposta à carta da equipe e limitou a “consulta pública” à apresentação do currículo no sítio eletrônico. Como sabemos, a função do Currículo Mínimo na vida profissional do professor, estava sendo definida em outras instâncias da SEEDUC, e não apenas a Subsecretaria de ensino. O Decreto nº 42.793 de 06 de janeiro de 2011 define um caráter maior ao Currículo Mínimo, muito além de um instrumento pedagógico. Como já afirmamos anteriormente, esse decreto foi emitido sem o conhecimento ou participação das equipes de professores que trabalhavam na elaboração da primeira versão. O cumprimento integral do Currículo Mínimo torna-se uma meta necessária para o recebimento de bonificações aos professores e funcionários da Rede pública Estadual. Como afirmamos anteriormente, a participação de professores na formulação do documento por professores da rede é uma estratégia para tornar legítimo o instrumento de controle.

### **3.3.3 A Audiência Pública**

A audiência pública aconteceu no dia 1º de fevereiro de 2011, primeiro dia letivo do calendário escolar, conforme previsto pela SEEDUC. Nesse momento, os currículos das seis disciplinas foram apresentados em auditórios da UERJ para professores da rede pública de ensino e outros. A convocação foi feita através do sítio eletrônico da SEEDUC e também, através dos diretores das escolas. A audiência de Sociologia contou com 150 professores presentes. Essa se constitui uma das poucas oportunidades de ampliação do debate. (Pereira e Figueiredo, 2012:161)

A pouca possibilidade de participação na formulação do Currículo foi um dos temas presentes na discussão da audiência. Mas a platéia questionava com veemência o

decreto nº 42.793, que definia os Programas para o aprimoramento e Valorização dos Servidores, onde o cumprimento do Currículo Mínimo estava inserido como uma meta para definição de bonificações aos professores e funcionários da Rede Estadual de Ensino. É nesse momento que a equipe formuladora do documento se torna ciente sobre o caráter maior do Currículo Mínimo na política educacional do Estado.

“Naquele momento, ficou flagrante para os membros da equipe de Sociologia em que contexto o projeto do Currículo Mínimo – e, portanto, o nosso trabalho – estava inserido. Do mesmo modo percebemos, nos desdobramentos deste debate, que o papel a ser assumido pelas equipes e pelos próprios currículos, a partir daquele momento, deveriam estar necessariamente sob disputa.”(Pereira e Figueiredo, 2012:162)

“Eu acho que o grande golpe dessa história toda foi justamente o fato que a gente descobriu no caminho que o currículo mínimo estava inserido num pacote mais amplo, que era aquela política de valorização, que eu esqueci o nome. Quer dizer, o currículo mínimo era um instrumento de aferição de desempenho das unidades para ver sistema de bonificação, que era justamente o sentido inverso que a gente estava dando pro trabalho, a gente queria que em 2011, as escolas avaliassem o currículo, não que o currículo fosse um sistema de avaliação das escolas. O currículo pronto, não era, na nossa compreensão, isso. Era um recurso pros professores pensarem seus currículos reais, seus planos de trabalho, em nenhum momento imaginamos como um instrumento de aferição de desempenho, ainda mais nessas condições, aferição de desempenho para bonificação maior ou menor das unidades.”(S1)

O Fórum de debate do Currículo Mínimo se inicia com a resistência dos professores da rede pública estadual a um projeto que não queria apenas normatizar os conteúdos, mas também, se tornar um instrumento em um sistema de bonificações salariais em um contexto de trabalho onde há a ausência de condições mínimas para a atuação docente e inexistente uma política salarial que atenda as necessidades do professor.

“ A gente descobriu isso na audiência pública, a gente chegou, a audiência pública foi um sucesso, estava lotado o auditório da UERJ. Nenhum de nós, nem os professores da equipe, sabia porque a audiência estava sendo daquele jeito, estava todo mundo puto, porque o plano de metas tinha sido publicado no diário oficial, chegado nas escolas. E a gente começou a levar porrada, com toda razão, dos professores indignados com o plano de metas, e eu demorei um pouco pra entender, você vê o que está acontecendo. E a saída da gente foi dizer, “Olha só, acho que tem uma indignação justíssima nesse auditório, mas tem um erro de comunicação, que é, a gente não é da SEEDUC, manda chamar o subsecretário.” Aí, foram chamar o subsecretário, ele chegou, e a gente ficou sentado na mesa, de camarote, vendo a paulada comer entre o subsecretário e os professores. Então, não só a gente não sabia, como a gente não foi informado em tempo hábil como poderia ter sido. Essa reunião de janeiro, quando a gente ganhou presentinho do subsecretário de natal, o decreto tinha acabado de ser publicado. Ainda que o subsecretário tivesse sido pego de surpresa, ou a própria equipe de formação do currículo mínimo tivesse sido pego de surpresa em dezembro, vamos supor, de um plano de metas elaborado no dia 2 de janeiro, pra ser publicado no dia 6, a gente teve uma reunião dia 20 de janeiro, em que o plano já tinha sido

publicado, a gente não foi avisado em nenhum momento, que o currículo mínimo estava nesse pacote.”(S1)

Por conta desse clima de questionamento e revolta em relação à política curricular, as contribuições ao documento em si foram mínimas. Os professores presentes a audiência questionaram o volume de conteúdos para ser apresentados a alunos que ingressam no ensino médio com várias lagunas no aprendizado, e também, a transversalidade dos conteúdos. Outra questão foi a como seria a aplicabilidade desse conteúdo em outras modalidades de ensino que integram a rede pública de ensino, no caso do Ensino de Jovens e adultos e a Formação de professores, onde a disciplina de Sociologia apresenta uma carga horária reduzida. (Pereira e Figueiredo,2012:162)

Sobre a questão do volume excessivo de conteúdos, os membros da equipe colocam que foi proposital. A ideia era, a partir da proposta feita pela SEEDUC, de revisão ao longo do ano de 2011, enxugar os conteúdos a partir da experiência dos professores em sala de aula e também da ampliação da discussão com outros membros da comunidade epistêmica. (Op. Cit. 2012:155)

“a avaliação de que era muito grande apareceu na audiência pública, é uma crítica a se fazer ao currículo, a gente se defende da crítica dizendo que a intenção era que fosse grande mesmo, em 2010, que a gente queria que o impacto dele na sala de aula nos desse mais informações pra que de fato a gente fizesse o tal do mínimo, a ideia do mínimo sempre me pareceu estranha, me interessava muito mais apresentar um repertório mais amplo de temas, porque é difícil dizer o que é o conteúdo mínimo das ciências sociais,...”(S1)

“E é claro que a gente já sabia que aquele currículo era irrealizável. Mas é porque a gente teve uma confirmação da secretaria de que aquele currículo só seria fechado no meio do ano. Que aquilo ali era uma peça que os professores teriam a oportunidade de ver e a partir desses fóruns, nós enxugaríamos. Para aí, sim, chegar no mínimo. Só que isso não aconteceu e o currículo que ficou valendo foi aquela coisa gigante, enorme, que são milhões de coisas para se fazer ali. Obviamente ninguém consegue. Mas acontece assim, existia um planejamento da secretaria que foi interrompido no meio do processo. O que ficou de concreto foi aquele currículo máximo, gigante. Claro que as pessoas no dia criticaram bastante, esse foi um ponto muito criticado, que o currículo era muito grande, a transversalidade que a gente colocou, também o formato do currículo, acho que foi uma coisa que criticaram. Não me lembro agora as críticas, mas a gente incorporou tudo o que a gente pôde incorporar, a gente incorporou.”(S3)

Após o término da audiência a equipe se reuniu para realizar uma avaliação do processo. A decisão do grupo foi definir um posicionamento frente à Secretaria Estadual de Educação. Para marcar essa posição os membros da equipe redigiram uma carta ao Subsecretário de Gestão e Ensino, prof. Antônio Netto. Segundo Pereira e Figueiredo:

“Nesta carta, a equipe argumentava que sua concordância em produzir a primeira versão em tempo exíguo estava vinculada ao compromisso da SEEDUC com a realização de ‘uma consulta pública consistente, a público

amplo e diversificado’, do que redundaria a segunda versão. A primeira versão, recém-apresentada, trazia consigo o caráter de peça experimental, na medida em que pretendia ‘suscitar uma discussão informada pela experiência de sua aplicação, sem a qual não se poderia atestar sua aplicabilidade’. Neste sentido, a vinculação do Currículo Mínimo a um sistema de avaliação e bonificação inverteria radicalmente todo o processo, fazendo dele um instrumento de coerção aos professores, imposto ‘de cima para baixo’”(2012:164)

Ainda colocam que isso seria uma negação da idéia primordial pensada para o currículo de Sociologia de ser um objeto de inspiração para o trabalho docente na sala de aula. E naquele momento, não teria como ser aplicado em outras modalidades de ensino, como o Ensino de Jovens e Adultos e Formação de professores, devido a quantidade elevada de conteúdos e a proposta da transversalidade. Isso geraria distorções e injustiças. Por isso, a equipe solicita esclarecimentos sobre a inclusão da Sociologia do sistema de avaliação dos professores da rede estadual de ensino, como vemos no trecho final da carta<sup>14</sup> elaborada pela equipe:

“Neste sentido, esta equipe solicita ao Subsecretário de Ensino, Professor Antonio Neto, um encontro para esclarecimento quanto à inclusão ou não da sociologia no cálculo do IDERJ de 2011, tanto como referência para a elaboração das avaliações externas quanto para a consideração do percentual de aplicabilidade do Currículo Mínimo pelas Unidades Escolares. A pronta resposta desta Subsecretaria é essencial para a garantia da normalidade de nossos trabalhos.”

No dia 18 de fevereiro de 2011, foi realizada uma reunião convocada pela SEEDUC com as equipes disciplinares, para avaliar a audiência pública e divulgar novas ações. A equipe de Sociologia se colocou reforçando a posição expressa na carta, afirmando a necessidade de uma avaliação do currículo pelos professores que compõem a rede, para a formulação do diagnóstico de sua aplicabilidade em sala de aula. As demais equipes disciplinares apoiaram essa posição. Porém, os representantes da SEEDUC afirmavam que o “cumprimento dos termos estabelecidos naquela reunião dependia da regulamentação do decreto que instituía o sistema de avaliação e bonificação”. Os termos definidos na reunião foram que os trabalhos das equipes daquele momento em diante, seriam a organização de referências bibliográficas para oferecer apoio aos professores, e a realização de “encontros pedagógicos regionais” e fóruns de discussão com os professores que se iniciariam em abril de 2011. A elaboração de uma segunda versão seria resultado dessa consulta mais ampla. (OP.Cit. 2012:165)

---

<sup>14</sup> Que se encontra na íntegra nos anexos desse trabalho.

A equipe de Sociologia começou a se organizar para a realização dessas atividades, como vemos pela fala dos membros das equipes:

“A SEEDUC tinha proposto de a gente dividir por áreas todo o estado do Rio, então a gente já estava pensando. Tinha uma tabela de trabalho a ser seguida até o final do ano. A gente já estava até pensando quem iria para o município x, se a gente iria dividir a equipe, porque a ideia era divulgar o currículo mínimo no município de Campos, em Macaé. Então a gente dividia, mandava toda a equipe ir, cada um com seus compromissos. Então a gente estava tentando ver isso. Foi uma colocação da SEEDUC de estratégia que a gente faria como próxima etapa e uma outra que a SEEDUC tinha colocado também como etapa era a gente colocar referências bibliográficas para facilitar os professores. A gente demora um pouco assim para cair na real que "opa.”(S5)

“Então a gente estava preocupado em montar essa referência bibliográfica com base a tudo que a gente se baseou, mas com base também em sugestões de leituras que fossem acessíveis. Era um acordo que a gente tinha tomado e era o próximo trabalho que a gente estava fazendo que aí foi interrompido. Ninguém tem acesso a essa referência bibliográfica. Está lá guardada a sete chaves. Ainda em construção, não está fechado.”(S5)

“De todas as equipes, como a gente estava esperando, o que a gente acordou com essa proposta do currículo mínimo ser editado em janeiro, é que a gente transformasse o ano de 2011 no ano de verificação da aplicabilidade do currículo, que a gente fizesse encontros regionais, e recebendo retorno das pessoas, de como o currículo está sendo aplicado. Por isso que a gente fez o tal currículo mínimo mais inchado, mais ampliado, “Vamos jogar os conteúdos lá, vamos ver o que dá certo, o que não dá, vamos ter retorno dos professores, e 2011...” A gente nem queria mais publicar uma versão móvel 2011, no meio do semestre, que ia ser meio esquizofrênico, mas 2012 a gente publica um negócio mais acabadinho. Em abril, o trabalho foi suspenso, e em outubro, a (SEEDUC) lança esse edital da publicação de um currículo mínimo novo”.(S1)

No dia 13 de abril, a SEEDUC comunica, através da Diretora de Pesquisa e Organização Curricular, a paralisação “temporária” dos trabalhos, sob a alegação da dificuldade para o pagamento das equipes, a burocracia para a regulamentação do decreto que definia a bonificação por desempenho, e também, a dificuldade de operacionalizar os encontros pedagógicos com os professores da rede estadual de ensino.

“todo mundo continuou trabalhando. Até porque acho que a gente não recebia mais também, nessa altura, fevereiro, a gente não recebia mais. A gente estava sempre esperando, acho que o trabalho não acontecia porque a SEEDUC não conseguia pagar a gente. A gente estava esperando o retorno da equipe, que era o retorno do pagamento, até a suspensão formal.”(S5)

“E a secretaria entendeu, ela acatou numa reunião em fevereiro. A gente explicou o porquê. A gente falou, "olha, é impossível, a gente precisa ouvir os professores, tem realidade... é uma rede muito grande, tem espaços rurais", então o que a gente fez? A gente dividiu a secretaria, as metros e as regiões em blocos e aí a gente se programou, sabe? Por exemplo, assim, 3 vai ter um fórum, a metro não sei o que com a outra metro do fórum, região serrana um



outro fórum. Dentro desses fóruns a gente reuniria... a equipe se dividiria para participar e a gente tentaria reunir o máximo de professores de cada região para debater. Ao final desse processo, que se levaria 3 meses, 4 meses que seriam esses fóruns, a gente conseguiria enxugar o currículo para chegar no mínimo, que é o que eles queriam. Mas sem isso seria... a gente consideraria errado, fazer um currículo mínimo baseado na experiência de 6 professores apenas. Isso foi aceito a princípio, mas aí depois eles romperam, assim, sabe? Eu não tenho os dados aqui agora, mas foi uma coisa assim, ah, dia 6 eles toparam, dia 17 eles mandaram um e-mail, "oh, estamos encerrando". Aí quando eles retomaram com a gente o contato, a gente já não quis mais participar.”(S3)

“ Dificuldade de recurso de operacionalização do pagamento, e tinha o argumento de traves burocráticos para publicação das normas que regulamentariam um plano de metas, tinha toda essa discussão. Nessa altura, nossa debate era esse, como que fica o projeto do currículo mínimo dentro do projeto maior, do plano de metas, a gente precisa de algumas garantias de que não vai ser usado como instrumento de avaliação, por exemplo. Então, a gente precisava operacionalizar o projeto do currículo mínimo na forma das consultas. Então, a gente tinha o tempo todo o argumento da dificuldade de recursos para pagamento de equipe e realização das consultas, tinha um certo gasto, levar a equipe até as regionais, e os entraves burocráticos para regulamentação do plano de metas. Isso na verdade foi o argumento repetido ad nauseam durante os 3 meses anteriores à suspensão dos trabalhos em abril, e em abril era paralisação provisória em função dessa dificuldade, “Como está difícil, a gente está cansado de ficar prometendo a vocês.” foi a saída, entre fevereiro e abril, do ponto de vista formal, as equipes estavam trabalhando, só que não tinha pagamento, e não tinha trabalho, a gente estava esperando. Em abril, a suspensão foi provisória em função disso. Nunca houve uma suspensão definitiva da equipe.”(S1)

Com surpresa os membros da equipe de sociologia recebem, em outubro, a notícia de uma nova convocação de professores para elaboração do Currículo Mínimo. Agora com a Fundação Centro de Ciências e Educação Superior à Distância do Estado do Rio de Janeiro (CECIEERJ) organizando o processo de elaboração e seleção dos professores que participariam do processo, e com todas as disciplinas do ensino médio. Os membros da equipe que trabalhou até o mês de abril de 2011 foram convidados a participar em uma condição privilegiada, sem participar do processo seletivo organizado pela Fundação CECIEERJ, mas por questões éticas todos os membros decidiram não participar.

### **3.3 A Segunda Equipe**

Agora relataremos o segundo processo de elaboração do Currículo Mínimo. Nessa segunda edição, com novos membros, podemos afirmar que a relação com a SEEDUC foi marcada por conflitos e tensões como na primeira edição. Agora com uma relação mais verticalizada, legitimada através de um processo seletivo onde os membros das equipes fossem percebidos como meros funcionários a serviço da SEEDUC. Nessa edição, a equipe de Sociologia inicia com seis professores e um coordenador, e ao

concluir a tarefa de elaboração, conta com apenas três professores e a ausência do coordenador da equipe. Isso se deve ao fato da diminuição dos tempos da disciplina no meio do processo de elaboração do currículo, sem a comunicação prévia para a equipe elaboradora. Desses três professores, apenas um nos cedeu entrevista. Sobre isso:

“Na verdade, dessas 6 pessoas 5 eram SEEDUC, professores da SEEDUC, um era professor da SEEDUC e da IRFJ e tinha um coordenador que era de uma universidade, de uma das universidades do consórcio CEDERJ, que é articulado pela fundação CECIERJ, tinha que ser obrigação na época porque se dizia que não podia ter coordenador de área que fosse professor da SEEDUC. Tinha que ser das universidades, então...”(S2)

“É, não vou te dizer os nomes porque as pessoas quando saíram pediram o seguinte, “não queremos nem que o nosso nome conste”. O Coordenador era notório, todo mundo sabe que o Coordenador participou porque teve uma primeira consulta pública que ele participou que foi no CEFET, mas depois teve uma segunda no CEFET que ele já não estava mais”.(S2)

Outro ponto a ser ressaltado pelo nosso entrevistado sobre os membros da equipe era o fato de nenhum ser estudioso do campo do ensino de Sociologia, apenas o coordenador da equipe. O ponto comum entre os membros da equipe era a experiência em sala de aula:

“Foi uma questão de experiência mesmo, porque eu não sou um bom estudioso dessa área, algumas pessoas são, e até me surpreendeu que na equipe não tinha pessoas que estudaram não sei se inscreveram e não conseguiram passar, mas eu, olhando os currículos das pessoas que trabalharam, eu não encontrei nenhum especialista. Alguém que pesquisasse isso. E foi interessante que o coordenador que a gente tinha era um grande especialista, e aí a gente começou o primeiro mês praticamente com culturas, com análise crítica do conteúdo que a gente tinha. Isso foi enriquecedor, deu uma base pra gente pensar um currículo para além da prática, porque na verdade o que a gente trouxe foi a prática e muitos de nós assim, no meu era um cara que tinha tanta prática assim, eu tinha até 2010, eu me senti “nossa, eu entrei um dia desses e já estou aqui”. Mas eu era o único cientista político também, e era interessante que nossa equipe tinha mestres em ciências sociais, mestres em antropologia, um doutor em antropologia, também eu em ciência política e o mestre em metodologia da pesquisa social”.(S2)

Como dito anteriormente, esse processo começou em outubro, com a convocação de professores da rede pública estadual para participarem de um processo seletivo onde se habilitavam a participar do processo de elaboração do Currículo Mínimo de Sociologia. Para a participação nesse processo o edital exigia, além da licenciatura plena na disciplina, a titulação mínima de Mestre. E em outubro de 2011 já ocorreu a reunião inaugural com os membros das equipes que obtiveram êxito no processo seletivo.

“A seleção... esta versão revisada do currículo foi feita pela fundação CECIERJ, houve um edital público em que você deveria fazer uma inscrição on-line e comprovar depois a documentação, e foi uma seleção baseada em titulação, experiência e entrevista”.(S2).

“Eu me lembro que tinha o de ser professor da SEEDUC, ser professor de sociologia, e ser formado em Ciências Sociais. Isso era obrigatório, e exigia pelo menos uma especialização. Então o critério básico foi esse, a gente passou por uma análise curricular e depois a entrevista. Quem nos entrevistou na época foi à diretora de extensão da fundação CECIERJ, que foi a instituição conveniada contratada para coordenar administrativamente a elaboração do currículo”.(S2)

A aceitação dos prazos estabelecidos pela SEEDUC era um ponto presente no processo de seleção para elaboração do Currículo, como vemos na fala do professor:

“Então quando nós fizemos a entrevista já apresentaram o cronograma pra gente. “As reuniões obrigatórias são essas, começam dia 5 ou 6 de outubro”, se eu não me engano. Enfim, e é isso aqui. “Isso tem que estar pronto em janeiro que em fevereiro isto tem que estar nas escolas”. Então 3 meses pra você pensar, refletir e fazer as consultas públicas que não foram urgências públicas, foram consultas não tinha estrutura de audiência, mas os professores em alguns casos eu me lembro que coube até estímulo da SEEDUC nas regionais, teve professores de vários lugares do Rio. Então ficou um cronograma muito curto, então assim na entrevista além de você está sendo avaliado pra ver se você entrava, você tinha que já meio que dizer “você pode? Você topa isso aqui?””

Sobre a motivação para participar do processo de seleção para a elaboração do Currículo Mínimo, o professor tem uma posição semelhante aos professores da primeira equipe. Também via a necessidade de defesa da disciplina, não apenas na elaboração da política curricular, mas também em outros espaços institucionais, e que essa defesa fosse feita por professores da própria rede pública estadual, e não por acadêmicos ou professores da rede federal. Temos a preocupação de construção de uma retórica para a disciplina que abrace outros setores da população para a que haja a institucionalização da disciplina na grade da educação básica:

“Porque o desafio tá ali. A leitura do cara do Pedro Segundo ou dos Institutos é uma leitura com outro tipo de recurso, um outro tipo de clientela. Quero ver como é que se dá a relação e institucionalização da sociologia na relação com as camadas populares, mesmo. Entendeu? Eu dou aula em 4 escolas estaduais com vários públicos diferentes. Eu dou aula pra EJA, eu dou aula no Rio, perto do Chapadão e da Pedreira. Já dei aula atrás da favela do lixão, em Caxias, pego ensino médio regular de manhã. É outra realidade. E fora a realidade do interior, que vai ser outra. Eu acho que quanto mais contribuições surgirem, melhor vai ser.”(S2).

Como professora da rede pública, estive presente em uma das consultas públicas feitas no CEFET. A que contou ainda com a presença do coordenador da equipe. Os professores presentes a aquela consulta, começaram a questionar a política curricular do Currículo Mínimo. E o contra argumento utilizado pelos membros da equipe para

conseguir com que os professores presentes pensassem na proposta curricular era a necessidade de contribuir para formalização da Sociologia como disciplina escolar.

O desafio posto no momento da entrevista era elaborar um currículo para toda a rede pública estadual em um espaço de tempo curtíssimo definido pela Secretaria Estadual de Educação e que pudesse atender a todas as demandas que ainda não tinham sido expostas aos participantes da equipe. Já que no momento da entrevista a SEEDUC, coloca-se como “contratante de um serviço” definido as regras estabelecidas para a execução da prestação do serviço, como afirma o nosso professor. Com a verticalização da relação entre a SEEDUC e as equipes, temos o esvaziamento dos embates liderados pela equipe de Sociologia anterior, muito presente na chamada versão piloto dessa política curricular. Isso fica claro quando questionamos ao professor se não houve situações de embate da equipe com a SEEDUC:

“Na verdade, não teve. Como eu te disse, quando houve a redução da carga-horária, era uma coisa que era decreto, não tinha nem como discutir. “Olha, veio assim é assim, vocês topam?” Mais ou menos assim, a gente não entrou nesse mérito. A ideia era salvar, no final das contas”.

Sobre a elaboração do currículo, a equipe determinou como meta tornar o currículo lançado pela primeira equipe viável. Ele serviu como base para a elaboração dos trabalhos:

“Então na verdade a proposta da versão de 2012 era fazer um ajuste na versão de 2011, tanto que você pegar e fazer a leitura comparativa você vê que tem habilidades que foram simplesmente repetidas. É claro que isso foi submetido, professores opinaram, algumas coisas foram modificadas, mas no geral em termos do texto escrito não teve muitas alterações.”(S2)

A característica da transversalidade defendida com todas as forças pela primeira equipe foi uma das alterações feitas pela segunda equipe, concentrando os temas nas séries, e não perpassando em todas as séries. A equipe também se preocupou em oferecer ao aluno uma variedade de conteúdos que atendessem a necessidade das avaliações para a entrada da universidade:

“A alteração principal que foi feita, e isso é responsabilidade sim da equipe de 2012, foi na seqüência temática. Quando você olha a edição de 2011 ela repetia a cultura em todos os anos, ela repetia trabalho em todos os anos, então nós pensamos “olha, pela nossa própria experiência é muito repetitivo até pro aluno, o aluno não entende porque ele viu cultura agora, ele viu cultura e diversidade, e no ano seguinte ele vai vê cultura e identidade”. Isso para o aluno soava muito repetitivo. São temas que são conectados quando? Na prática da sala de aula. É muito complicado você trabalhar com identidade sem diversidade e vice e versa. Então o que nós fizemos? Fizemos uma proposta e que foi bem recebida nas consultas públicas de aglutinar. Vamos concentrar então cultura no primeiro ano com 2 bimestres, concentrar trabalho no segundo ano, e no terceiro ano a gente

mantém a cultura de massa porque é um tema recorrente nos exames. É uma preocupação nossa também, porque a gente costuma dizer que o eleitor tem memória curta mais o aluno também, então a gente tem que pensar sociologia para além da sua institucionalização, não apenas na rotinização dela na sala de aula, mas também é olhando para aquilo que a sociedade valoriza que é a competição.”(S2)

A formulação da primeira versão oferecida para a consulta on-line foi elaborada sem a determinação de que o currículo deveria ser organizado em habilidades e competências. Essa determinação foi orientada após a primeira consulta pública.

“Então você tinha essa diretriz que o currículo era muito bom e que você tinha que enxugá-lo, você tinha que adequá-lo a uma realidade, ou seja, torná-lo mais exequível na medida do possível então isso era uma diretriz, tornar o currículo mais exequível e enxugá-lo. A segunda diretriz, que chegou um pouco depois, porque quando nós pegamos a revisão do primeiro documento, e aí você pega o número do documento, qual é o passo? Nós dividimos a nossa equipe em duplas, duplas bem heterogêneas e as informações foram avaliadas e a gente fez com base no currículo vigente. Cada dupla fez uma proposta e nós confrontamos essas propostas numa reunião, e justificamos essas propostas. E a partir dessas 3 propostas nós pegamos o que tinham em comum e fizemos uma primeira versão da nova versão, só que uma versão no mesmo formato do currículo original, ou seja, contemplando temas norteadores, conteúdos, etc. E mandamos isso para consulta, para consulta on-line, porque teve a consulta on-line também.” (S2)

“Já fiz muita coisa depois. Quando mandamos para consulta on-line aí veio uma diretriz que tinha que ser dado desde o início. Olha, o currículo vai ter que ser só por habilidades e competências. Até aí nenhum problema é uma diretriz do contratante, vamos dizer assim, mas que podia ter sido colocado desde o começo.” (S2)

Outra questão foi a adequação do conteúdo da Sociologia ao formato de competências e habilidades. Pelo relato do professor, houve uma preocupação em manter os princípios epistemológicos que caracterizam a disciplina, mas tornar claro para aquele professor não formado em Ciências Sociais.

“Quem trabalha na SEEDUC sabe, e isso vale pra qualquer, que às vezes as coisas chegam muito em cima. Então a gente estava trabalhando já dentro do trabalho anterior, achando que aquele formato ia ser preservado, e aí a gente teve que cortar algumas coisas e fazer adaptações, porque compensar a descrição de uma habilidade e competência que envolva conceitos, teorias e temas, que é a Sociologia que é uma ciência que trabalha com conceitos, teorias e temas. Então às vezes você não tem isso de alguma forma embutida ali na própria descrição de habilidade, isso não fica claro. Tanto que se você pegar lá a parte do terceiro ano, a parte que fala de política, que fala das formas de poder e assim colocamos assim e a identificar os tipos ideais de dominação. Até porque na época havia aquela preocupação que era o seguinte você, não são apenas sociólogos que dão aula de sociologia e aí que isso não é culpa nossa, nós somos cientista sociais, nós fomos fazer um currículo para cientistas sociais na medida do possível, então a gente teve que reescrever algumas coisas pra tornar um pouco mais claro o que a gente queria, uma outra coisa que foi importante.”(S2)

Em vários momentos o nosso entrevistado ressalta que não houve interferência da SEEDUC ou da Fundação CECIERJ na produção do currículo, mas também ressalta

o modo como algumas determinações eram comunicadas no meio do processo de elaboração do Currículo Mínimo. A primeira foi a necessidade da mudança do formato para competências e habilidades, e a segunda, que desestruturou toda a equipe, foi a diminuição dos tempos da disciplina na grade curricular no meio do processo de elaboração por meio de um decreto.

“Mas é interessante que, em relação ao conteúdo do Rio aquilo que a gente inteirou, aquilo que agente propôs. Em nenhum momento, tanto da fundação da CECIERJ quanto da SEEDUC, houve qualquer interferência. Então se a revisão do currículo ficou boa ou ruim, a redação, a vírgula, é culpa nossa. O que teve é aquele detalhe que eu te falei do texto de representação, e entendo até porque as nossas observações poderiam ser interpretadas como crítica, mas poderia ter sido feito de outra forma. Poderia ter pedido, “olha esse texto aqui, vocês podem dar uma mexida aqui”. Acho que isso não seria problema, mas tanto a fundação quanto a SEEDUC não houve interferência”(S2)

“Foi importante, foi à questão se era o currículo de ciências sociais ou de sociologia. E desde o começo a gente bateu que seria um currículo de ciências sociais que a gente não ia fugir daquilo que já existia e daquilo que já é praticado há muito tempo em sala de aula. Então assim a gente não teve interferência na produção intelectual, mas a gente teve alguns contratemplos em virtude de coisas que chegaram em cima laço só que teve uma que foi bombástica que foi a redução da carga horária, então quando a gente já tinha uma segunda versão da primeira adaptação que agente fez veio, pra usar um termo bem popular, a porrada. Que foi redução de 20 por cento da carga horária, sem nenhum tipo de argumento.”(S2)

Como ele coloca na fala anterior houve cortes no texto de introdução ao documento final produzido pelos professores que perseveraram no processo de elaboração do documento. Na apresentação a equipe assume a continuidade do trabalho da equipe anterior e a importância de “inventar uma tradição” para a disciplina na grade curricular da educação básica. A importância desses cortes no texto introdutório para essa dissertação é a ilustração da relação da SEEDUC com a equipe formuladora. Temos um discurso da secretaria que ressalta o processo democrático de elaboração do Currículo Mínimo, mas ele não reflete a realidade como expomos até agora. Ainda sobre isso, o nosso entrevistado fala:

...se você pega o conteúdo mínimo do documento oficial vigente você lê texto de apresentação da equipe e vê que ele foi cortado. Leia novamente. Ele tem cortes. A gente na época falando das dificuldades dos desafios, né, do texto, sempre fala um pouco disso, a gente fala da redundante do desafio da redução da carga horária. Não se deram nem o trabalho de mandar um e-mail pra gente “olha gente, estamos cortando essa parte aqui, emenda esse texto”. Simplesmente cortou a frase, “termina ali e começa a outra parte do texto”.(S2)

Outro ponto importante é sobre a participação de outras entidades na tarefa de elaboração do Currículo Mínimo. Essa participação ocorreu por iniciativa,

primeiramente do coordenador da equipe, e as entidades chamadas para participar foram o Sindicato do Sociólogos e APSERJ. O entrevistado deixa claro que essa participação não foi “institucionalizada”, ou seja, não era um dos critérios estabelecidos pela SEEDUC. Os encontros foram feitos na UERJ, espaço considerado neutro pelo nosso entrevistado.

“Então, creditamos isso ao coordenador que a gente teve no início. Ele desde o começo pensou nisso e como ficou a equipe, um trio, se auto coordenando. Nós aparecemos como simples integrantes e no final nós fomos as duas coisas. Nós mantivemos nisso, então nós procuramos a APSERJ, que era Sônia, não lembro agora o nome. Não conseguimos marcar reunião com o pessoal da APSER mas a representante foi na segunda consulta e aí foi legal que a gente conversou lá mesmo. E com o Sindicato dos Sociólogos, a gente conversou, trocamos ideias, mandamos previamente a versão que a gente tinha já delineada, pra eles opinarem e foi uma experiência interessante. O que eu percebi deles era uma preocupação, na minha percepção, não muito com o currículo em si, mas com o papel que o currículo representava e isso foi legal. Entendeu? Ah, o currículo tá ótimo. Mais importante do que ele estar bom é o que ele representa para a sociologia, para os profissionais de sociologia. A gente teve esse contato, mas foi assim, informal. Não foi algo institucional. Nós convidamos as pessoas, dialogamos com elas em espaço neutro. Tanto que isso não é relatado no texto de apresentação.”(S2)

Essas são entidades que tem uma tradição na luta pela inserção da disciplina na grade do ensino básico. E nesse processo de luta foi muito marcado, como vimos no primeiro capítulo, pela cisão entre o mundo acadêmico e um discurso de abertura de possibilidades profissionais para os sociólogos, principalmente os graduandos em Ciências Sociais. Essa cisão está presente na fala do nosso entrevistado, que logo em seguida fala da pouca representatividade do graduando de Ciências Sociais nas entidades acadêmicas:

“É, você não tem isso né. Você tem APSERJ que é. Talvez a grande instituição de ensino de Sociologia é ABECS, que tá começando. Que eu espero que vingue. Porque se você pensar nas instituições de pós-graduação, nenhuma delas tem por conta com a graduação. É uma coisa nova, que tá começando ainda. Você vê a Associação Brasileira de Ciência Política, não tem nem status de associado pra graduando, graduado. Você tem que ter mestrado ou estar cursando o mestrado.

“Isso é importantíssimo. Pra você ter uma ideia, a Associação Brasileira de Ciência Política, ela nem sequer se manifestou. Por exemplo, graduação em Ciência Política é uma coisa recente, no Brasil. Você tem aqui na UNIRIO, você tem na UnB, só pra citar um exemplo. Mas agora a UNINTER que é uma universidade privada, criou a primeira graduação Bacharelado em Ciência Política a distância no Brasil. E também em Relações Internacionais. Dois cursos da área de Ciência Política, um de bacharel em Ciência Política, outro ninguém fala nada. A graduação não é vista. Até porque se você pega as outras profissões você é sociólogo pela lei se você fez Ciências Sociais ou Sociologia Política, mas para as nossas instituições de pós-graduação na área você é se você fez *stricto sensu*. Não importa o que você fez na graduação.

Eu acho isso ridículo. A gente desvaloriza a graduação no stricto sensu, desvaloriza muito e isso também é uma coisa que atrapalha”(S2)

O nosso entrevistado avalia que essa falta de cuidado das entidades acadêmicas representativas das ciências sociais com as graduações pode comprometer a nossa presença da educação básica, que seria uma das áreas de atuação desse graduando no mercado de trabalho. A partir dessa análise, podemos afirmar a partir de Goodson(1990), que a nossa comunidade epistêmica cresceu mais, é importante conquistar mais vozes para definir o espaço e a identidade da disciplina, e por isso temos que cobrar de seus membros a defesa do espaço profissional(p243).

A preocupação com a defesa do espaço profissional através da institucionalização da disciplina foi o que manteve o nosso entrevistado, e mais dois professores, no processo de elaboração da disciplina, após o decreto que diminuía os tempos da disciplina na grade curricular da rede estadual de ensino:

“Então, essa questão da carga-horária foi muito dificultadora, porque a gente tinha pensado. Quando você pensa o currículo, você pensa a sua execução. Ea redução da carga-horária na segunda série foi uma paulada muito forte e isso gerou problemas na equipe. E aí é um momento de crise, por que o que vamos fazer? Porque o coordenador da época, “vou sair”. Três pessoas, uma delas que era muito próxima a ele, que era o articulador – que tinha um articulador, também, obviamente saiu . “O coordenador saiu, vou sair”, e duas professoras também resolveram sair.”(S2)

Como foi dito anteriormente, a divulgação da diminuição da carga horária ocorreu após o primeiro encontro com os professores da rede estadual. Onde vários professores compareceram vendo uma oportunidade de questionar a política curricular do Currículo Mínimo, como uma das metas para o sistema de bonificação do Estado. E esse sentimento de negação da política curricular e dos seus elaboradores aumenta com a diminuição dos tempos da disciplina.

“Então, pra muitos docentes, e a gente sentiu isso na pele, no momento seguinte, passava-se a ideia de que nós sabíamos disso, de que nós éramos partícipes dessa atrocidade que foi feita com a Sociologia, na Educação Básica, e não era isso. Então, houve um impasse que era o seguinte, havia uma tendência pra que todos saíssem, só que ao mesmo tempo aquilo era novembro já, final de novembro, e a gente tinha que, praticamente, repensar tudo o que a gente tinha feito, especialmente na segunda série, porque foi pensado pra mais tempos, e não pra um tempo. E aí foi aquela “sai, não sai”, e eu fui da seguinte opinião, “olha, gente, se a gente sair disso aqui agora, não vai ter ninguém que nos substitua”, se houver, mas ser substituído assim a toque de caixa, não havia tempo nem sequer de trazer um coordenador, as pessoas da academia não se interessam muito por isso”.



O que mobilizou os três professores a ficarem no processo foi a possibilidade de continuar contribuindo para a construção da retórica da disciplina na sala de aula. Na sua compreensão a elaboração do Currículo Mínimo (2012) era um espaço que deveria ser ocupado em benefício da institucionalização da disciplina. Com a saída de todos os membros, esse espaço poderia ser ocupado por pessoas com outras formações que não conhecessem ou valorizasse os princípios epistemológicos das Ciências Sociais.

“E aí tentou o desafio, pelo seguinte, “olha, é preciso ocupar espaços, então vamos manter o espaço ocupado”. Só que o preço a pagar vai ser a suspeição de que nós corroboramos com a redução dessa carga-horária. Mas entre isso e deixar que de repente pessoas que provavelmente nem sejam da área, concluam o trabalho que a gente começou, é melhor a gente ir até o fim. E aí os “3 mosqueteiros” ou os “3 patetas”, dependendo da versão, foram até o fim. Porque você tem que ocupar espaços. E a Sociologia tem que se institucionalizar, e o currículo é fundamental pra isso.”(S2)

“E isso é fundamental pra instituir a Sociologia, porque você vai mobilizar conteúdos. E esse é o grande desafio da Sociologia hoje. Você pega o projeto de lei da mudança do ensino médio que está no Congresso Nacional, é uma ameaça grave. Terrível, porque a Sociologia não está institucionalizada. E se a educação passar a ser por área, nossos conteúdos vão ser tragados pela História e Geografia. Vão ser secundarizados, como já são, em alguma medida. Nós ainda somos vistos como uma disciplina menor.

“Então eu acho que a relevância social da disciplina também pode passar por aí, a gente perder um pouco o que existe dessa repulsa, pelo formato da múltipla escolha, pelo formato competitivo, que isso é inerente à sociedade que a gente está. Dá as costas pra isso, é você fazer aquilo que o Durkheim falava, seu sonho industrial, estou no século 19, e uso o método do século 16, eu vou naufragar. Então, eu acho que isso é um caminho importante. E a outra é a rotinização do currículo, é fundamental.”(S2)

Vemos que ele percebe como relevante a adequação dos princípios epistemológicos da disciplina ao ritmo da sala de aula da educação básica. A forma como são apresentados os conteúdos é fundamental para que a disciplina se estabeleça no espaço da sala de aula. Lembrando que o nosso entrevistado não se identifica como um estudioso do campo de ensino de Sociologia, mas como um professor da educação básica com experiência em sala de aula. Isso é importante para entendermos e considerarmos a sua fala sobre o papel que academia vem exercendo na defesa da disciplina e também sobre a rotinização defendida por ele. Ainda sobre essa questão, ele questiona a formação do professor de Sociologia, e coloca que o ensino de Sociologia na educação básica possui uma especificidade. Podemos assinalar que a equipe não discutiu o processo de elaboração do currículo com os cursos de licenciaturas existentes no estado do Rio de Janeiro. E não foram mencionados pelo nosso entrevistado em nenhum momento da entrevista:

“A formação docente é um desafio. É um desafio porque o conhecimento especializado não é suficiente, você tem que ter conhecimento de métodos de

ensino, técnicas de ensino, e aí você um mercado, principalmente na educação pública, uma mescla no Rio de Janeiro, que é a única realidade que eu conheço, uma mescla de professores que não são formados na área, e que não carregam a especificidade do saber sociológico na sua formação, na sua experiência didática, e eu não sei como vai se dar esse encontro dessas formações diferentes. Eu tenho um especialista, que na nossa área a gente sabe que pouco se valoriza a parte didática, quando a gente está fazendo licenciatura na universidade, a gente trata como algo menor, a verdade é essa, tanto que muita gente faz só bacharelado, depois se arrepende e volta atrás. Então, é interessante isso. Por que, como eu vou ao longo do tempo, ao mesmo tempo em que eu institucionalizo os conteúdos, eu estabeleço uma especificidade da metodologia do ensino de Sociologia. Qual é a metodologia de ensino de Sociologia? Como ensinar Sociologia em sala de aula? Qual é a especificidade desse saber ensinar Sociologia? O que nós temos são várias práticas, e eu acho que a troca de experiências entre os professores, talvez seja um grande passo. Depois eu vou falar um pouco sobre isso, se você quiser botar, sobre a questão da formação continuada.”(S2)

Ainda sobre a saída do Professor Flávio Sarandy, coordenador da equipe até a edição da diminuição dos tempos da disciplina, ele divulga uma carta por e-mail aos professores que participaram do primeiro encontro de discussão do Currículo Mínimo. O professor Flávio Sarandy<sup>15</sup> inicia a sua carta afirmando que a decisão de romper com o processo de elaboração do currículo foi discutido com professores da rede estadual, com colegas da APSERJ e o SINDSERJ( Sindicato dos Sociólogos). Ele inicia o seu texto falando da importância de distinguir os problemas estruturais da educação pública do Estado do Rio de Janeiro, e a forma como a SEEDUC conduz as políticas educacionais, da defesa da Sociologia e da Filosofia como disciplinas da educação básica. Sobre isso:

“Outro tipo de problema (articulado ao primeiro, dado que as condições permanecem as mesmas) é o de defesa da existência das disciplinas Sociologia e Filosofia. Vivemos um ataque direto e convergente, em vários estados do país, e aparentemente sem contarmos mais com o mesmo tipo de segurança que experimentamos durante os governos Lula. Tal situação era previsível e cheguei a discutir isso em diferentes oportunidades já no ano de 2008, quando da publicação da lei que tornou obrigatórias as disciplinas referidas. Desde então venho propondo que uma disciplina legal não significa uma disciplina legítima. No RJ, a redução da carga horária das disciplinas Filosofia e Sociologia nos coloca uma difícil questão, que implica em definir o objetivo político que desejamos alcançar. Também desde 1998 venho insistindo sobre o mesmo ponto: precisamos inventar a Sociologia como disciplina do ensino médio, o que implica construir um discurso teórico, pedagógico e político consistente, que a legitime socialmente (nosso objetivo político nº 1). Para tanto, precisamos construir práticas de ensino, fundamentos teórico-metodológicos, recursos e livros didáticos. Numa expressão, precisamos rotinizar a disciplina no sistema burocrático pedagógico e lutar contra o discurso pedagógico hegemônico, da “integração curricular” e da formação orientada ao mercado e ao mundo do trabalho –

---

<sup>15</sup> O texto da carta na íntegra está nos anexos.

discurso que tem justificado o tratamento “transdisciplinar” conferido à disciplina.”

Assim vemos que o Coordenador da equipe aponta que a estratégia da defesa da disciplina passa pela construção de saberes que tornem os princípios epistemológicos das Ciências Sociais em ações pedagógicas que legitimem a presença da disciplina na educação básica. Essa parte da carta coincide com a fala de nosso entrevistado que se manteve no trabalho de elaboração após a diminuição da carga horária. Ainda sobre a sua posição em defesa da disciplina na grade escolar o coordenador esclarece:

“Há mais de uma década que venho optando por ocupar todos os espaços disponíveis e conquistados, colaborando do modo que posso para construir a disciplina, ainda que tal ocupação signifique participar junto a esferas da techno-burocracia pedagógica, porém por uma participação crítica que de modo algum significa conivência. Minha estratégia tem sido sempre, em função do objetivo específico de defesa e promoção das disciplinas Filosofia e Sociologia, colaborar com a rotinização de uma disciplina que ainda está por se legitimar, tanto no sentido da construção de um discurso para o ensino da Sociologia no ensino médio, quanto de forma prática, ainda que em colaboração crítica à tecnoburocracia pedagógica.”

Após a esse trecho o Coordenador afirma a coerência de sua postura na trajetória em defesa da disciplina, e se diz aberto a críticas dos colegas. Mas menciona a existência de ataques que “desqualificam a sua posição política”. Nesse momento em diante, vemos o coordenador expor disputas presentes na comunidade epistêmica em defesa da disciplina.

Alguns que criticam precisam responder por sua própria coerência política, que também se evidencia na participação junto à Comissão de Ensino da Sociedade Brasileira de Sociologia – que aliás nunca aceitou a participação de professores do ensino médio, sem título de pós-graduação, entre os seus associados. Quando membro da antiga Comissão de Ensino da SBS, agora dissolvida pela própria sociedade para se dar lugar a outra, instituída sem qualquer debate amplo ou consulta transparente, lutei pela ampliação da Comissão, de forma a permitir a associação e participação efetiva e democrática de docentes do ensino médio, o que lamentavelmente não fizeram tantos outros, os mesmos que agora fazem críticas a qualquer participação nas discussões sobre o CM.

Em outro momento, Sarandy expõe a intencionalidade da segunda equipe ao assumir a tarefa de elaboração do Currículo Mínimo, como também, como a equipe abriu espaços para discussão com a equipe anterior<sup>16</sup> e outros atores que atuam em benefício da disciplina na educação básica.

---

<sup>16</sup> O Coordenador da equipe anterior menciona um encontro com o professor Flávio Sarandy, onde ele narrou todo o ocorrido durante a elaboração do chamado projeto piloto.

“A atuação da equipe de Sociologia no processo de elaboração do Currículo Mínimo sempre buscou contribuir com dois objetivos: participar da elaboração de um currículo de qualidade, visando sobretudo o aluno, e buscando o menor sacrifício para o professor, o que pode ocorrer, inclusive, se ninguém assume a tarefa e deixa ao cargo da tecnocracia estadual implementar qualquer conteúdo. Quando assumimos o trabalho, a primeira coisa que fizemos foi tentar alargar o processo participativo: apresentamos várias propostas ao CECIERJ (reuniões em escolas, audiências públicas abertas, cartas às sociedades científicas da área, encontros com entidades representativas, reuniões com colegas pesquisadores da universidade); com o mesmo espírito, procuramos os colegas da primeira equipe, que, inclusive, aceitaram colaborar conosco e assim têm feito, pelo espírito republicano que os move, bem como entramos em contato os colegas da APSERJ e do SINDSERJ, entidades que iriam convidar todos os docentes do ensino médio a participarem da discussão do CM, mesmo que tal não tenha sido autorizado pela SEEDUC. Tal não foi possível, atropelados que fomos pela medida publicada pelo Governo no DO de 1º de dezembro.”

Aqui o coordenador coloca que a equipe se dispôs a ampliar o debate para outros entes da comunidade epistêmica. E entrou em contato com os colegas da APSERJ e do SINDSERJ que participaram de forma extra-oficial da elaboração do currículo. E sobre a sua saída da equipe coloca:

“Agora que a Secretaria reduz a carga horária por uma medida publicada que a todos nós tomou de surpresa, um descaso para o trabalho da própria equipe e, principalmente, com sérias implicações para a vida docente, estou renunciando continuar no projeto, pois considero correta a posição de ocupar os espaços, não porém, em qualquer condição, mas somente quando a participação crítica nos processos decisórios se dê efetivamente. O Governo do Estado, ao tomar a medida de redução da carga horária da disciplina, não poderia receber de nossa parte outra reação que o confronto, dado que tal medida impede avançarmos na estratégia de criação da disciplina em conjunto com os colegas professores do ensino médio. Afinal, o que se pode construir no vazio de tempos de aula que a SEEDUC promove atualmente?”

Após a saída do coordenador, o professor articulador e mais dois membros, os três professores que se mantiveram no trabalho de elaboração deram continuidade ao trabalho. Como já foi dito, a defesa da disciplina foi o motivador de mantê-los nessa tarefa, e também tornar o currículo mais viável para execução em sala de aula caso a disciplina fosse submetida ao processo avaliativo previsto pelo Decreto nº 42.793 de 06 de janeiro de 2011. E foi esse o argumento utilizado para que os professores que estiveram presentes na última audiência contribuíssem de forma mais efetiva para elaboração do currículo:

. É claro, até hoje, a Sociologia não é avaliada. Simplesmente o professor entra lá no site, no lançamento de nota e marca que fez. Fez? Só marcou? Claro, que em algum momento a Sociologia vai ser avaliada . Mas isso é uma preocupação, ou seja, a gente tinha que fazer algo, sabendo que seria usado, como já era sinalizado na primeira versão, fosse mais adequada à realidade do professor. Só que tem um detalhe. Existe uma fronteira entre a

superficialidade e a relevância. Então, eu lembro que na última consulta pública que a gente fez, sugeri o seguinte, “olha pessoal, houve redução na carga horária, só que se a gente deixar só 2 habilidades por bimestre, isso vai ficar muito superficial. Nós já somos vistos como recorte de revista, que qualquer um pode entrar em sala e dá. Se isso aqui fica simples demais, adeus. A nossa eventual irrelevância, entre aspas, ela vai se tornar uma irrelevância sem aspas”. E aí o pessoal comprou a ideia, “não, tudo bem”. Majoritariamente, os professores que foram na consulta, concordaram, “não, deixa assim, deixa com 3, não importa, a gente”. Pra ficar mais exequível, mas ia ficar superficial demais, mas eu reconheço que ainda é denso.

Nesse trecho novamente o entrevistado fala da importância da defesa dos conhecimentos da disciplina, sendo essa a justificativa para a manutenção de um caráter conteudista do Currículo Mínimo. Assim os três professores concluem o trabalho contratado pela SEEDUC.

### **3.4 Um Breve Balanço**

No final desse capítulo, onde narramos os fatos ocorridos na elaboração desse documento, gostaríamos de analisar algumas questões que acreditamos relevantes para os futuros posicionamentos em defesa da disciplina como conhecimento escolar.

A posição da SEEDUC durante todo o processo de elaboração, no primeiro (2010) e o segundo momento (2011) era de limitar a ação dos professores como técnicos contratados para a elaboração de um serviço, e não como membros de uma comunidade epistêmica das suas disciplinas, ou da comunidade educacional como um todo. As informações necessárias eram normas a serem seguidas, além de serem fornecidas de forma parcial. A afirmação de que elaboração do currículo Mínimo foi um processo democrático carece de práticas mais transparentes com todos os membros envolvidos no processo de elaboração.

Observando a partir do conceito de ciclo de políticas do Ball, vemos que o espaço dos professores estava limitado no processo de definição do que era a política curricular. O contexto de produção do texto não era apenas o espaço ocupado pelos professores das equipes, mas também, dos outros setores da SEEDUC que formularam e elaboraram a legislação que define o papel do Currículo Mínimo no plano de metas e bonificações. A formulação da legislação que orienta as definições para o Currículo Mínimo não teve a participação dos professores da rede pública, mas de outros atores políticos. Esses membros da rede pública foram apenas comunicados no período de férias que agora deveriam ingressar em um plano de metas para a melhoria de seu salário. Essa legislação não foi explicitada para as equipes que participavam do

chamado “projeto piloto”, que só ficou ciente de sua existência durante uma audiência pública. Para SEEDUC era importante que os conteúdos definidos no documento curricular fossem definidos por professores da rede para que existisse maior viabilidade no contexto da prática da política curricular na rede pública estadual.

A primeira equipe (2010), formada por um coordenador e professores voluntários, se organizou de forma não apenas defender a retórica e exercer uma influência no processo de elaboração do texto curricular. Através de cartas que expressavam o posicionamento da equipe e nas reuniões com os membros da SEEDUC a equipe expressou o seu posicionamento sobre o processo de elaboração sem a garantia de participação de professores da rede e membros da comunidade epistêmica. Esse posicionamento contrário as determinações e ao sentido da política curricular já era algo esperado pela SEEDUC. E a experiência foi aproveitada para limitar ainda mais o espaço dos professores no processo de elaboração do texto curricular. Na segunda edição(2011) houve todo um ritual de contratação e seleção, com a colaboração da Fundação CECIERJ, com normas estabelecidas e comunicadas de forma parcial aos candidatos a vaga na equipe formuladora. Com isso, a SEEDUC garantia o esvaziamento do potencial político das primeiras disciplinas elencadas no projeto piloto.

Sobre a atuação das equipes, o ponto comum entre elas foi a preocupação em defender que a retórica da disciplina representasse o conhecimento das ciências sociais. Esse é um ponto fundamental de todo esse processo de elaboração. A invenção da tradição da disciplina passa pela a criação de uma retórica que defina a sua identidade e que traduza a sua epistemologia para o universo da sala de aula. Ambas as equipes tinham professores da educação básica que trouxeram a sua experiência docente com esse objetivo.

Um ponto relevante a ser destacado são as diferenças de relação da primeira e da segunda equipe com os atores que compõem a comunidade epistêmica da disciplina. A primeira equipe (2010) ressalta a participação das entidades acadêmicas representativas das Ciências Sociais. No relato do membro da segunda equipe, temos a presença da APSERJ e do Sindicato dos Sociólogos, e as entidades acadêmicas não se configuram como possibilidades de diálogo para a construção da retórica da disciplina na educação básica. Vemos que esse discurso apenas reflete as diferenças presentes na trajetória histórica da comunidade epistêmica do Rio de Janeiro.

## Conclusão

Essa dissertação fez o esforço de além de narrar a dinâmica de elaboração do Currículo Mínimo de Sociologia nas suas duas edições, analisar as estratégias políticas dos grupos locais envolvidos nesse processo. O nosso objeto de análise não se concentrou nos documentos formulados, mas na maneira como ocorreu a interação dos atores que participaram da formulação do Currículo Mínimo de Sociologia.

Primeiro houve um esforço de observar historicamente a trajetória da composição da nossa comunidade epistêmica. Esse conceito utilizado por Ivor Goodson foi fundamental para nossa análise. Esse instrumento de análise nos possibilitou localizar os atores que atuaram e continuam agindo decisivamente para a defesa da disciplina no contexto escolar no ensino escolar do estado do Rio de Janeiro. Nesse sentido, foi possível notar como o crescimento da atuação de professores da rede básica de ensino favoreceu a construção de uma retórica consistente em defesa do conhecimento das Ciências Sociais perante aos outros integrantes da comunidade escolar. Tanto isso é realidade, que hoje na rede pública de ensino do estado do Rio de Janeiro retornamos aos dois tempos semanais em todas as séries por conta dos movimentos da classe docente e estudantil no ano de 2016. Como afirma Goodson(1990), a construção consistente da retórica da disciplina favorece a consolidação da imagem da disciplina perante a opinião pública. E essa era uma preocupação unânime entre os membros das duas equipes.

O conceito de Ball do ciclo contínuo de políticas nos permitiu analisar a atuação desses professores em outros momentos de elaboração de uma política curricular. Isso é relevante na nossa atual conjuntura, onde cada vez menos se consulta os profissionais de educação para a implementação e elaboração das políticas educacionais. Geralmente, se associa a atuação dos professores no contexto da prática das políticas curriculares. Mas temos que reconhecer estratégias para que os professores possam exercer influência nas reformas educacionais. Isso é importante não apenas para a Sociologia como disciplina escolar, mas para a construção de práticas educacionais mais consistentes e verdadeiramente democráticas.

A nossa preocupação foi localizar o professor de Sociologia da educação básica como um ator importante na consolidação da disciplina no contexto escolar. A sua

prática cotidiana de tradução do conhecimento das ciências sociais torna a invenção da tradição da disciplina algo mais consolidado.

A existência de um currículo para a rede estadual de ensino formulado com a preocupação de garantir o conhecimento das Ciências Sociais em sala de aula contribui de maneira significativa com a consolidação da disciplina. Reconhecemos também que a existência do Programa Nacional do Livro Didático e de outras políticas educacionais como afirma Anjos contribuem igualmente para o fortalecimento da disciplina.

Com a Reforma do Ensino Médio implementada pela Medida Provisória 746-2016 sofremos um duro ataque a nível nacional, por isso observar com detalhe e minúcia os caminhos que a disciplina segue nas realidades locais é estratégico para a comunidade epistêmica que defende a disciplina na atualidade.



## Referências Bibliográficas:

ABREU, Rosana Gomes de. **A comunidade disciplinar de Ensino de Química na produção de políticas curriculares para o Ensino Médio no Brasil**. Tese de doutorado em Educação. Faculdade de Educação / UERJ Rio de Janeiro 2010.

ANJOS, Bruna Lucila de Gois dos. **Sociologia no Ensino Médio: uma análise de propostas curriculares**. Rio de Janeiro, 2016. Dissertação (Mestrado em Educação) Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2016.

BALL S. J. **Diretrizes políticas globais e relações políticas locais em educação**. Currículo sem fronteiras, Porto Alegre, v. 1, n. 2, p. xxvii-xliii, 2001.

CHERVEL, A. **História das disciplinas escolares: reflexões sobre um campo de pesquisa**. Teoria & Educação, n.2, p. 177-229, 1990.

CONTERATO, Santo. **Vitória da Sociologia**. Boletim da APSERJ - "Papo de Sociólogo", Rio de Janeiro, Ano I, Nº 0, novembro de 1989

\_\_\_\_\_. (Org.). **A Profissão de Sociólogo e a Sociologia no Ensino Médio**. Rio de Janeiro: APSERJ, 2006.

\_\_\_\_\_. **A saga da sociologia no ensino médio**. Perspectivas Sociológicas, Rio de Janeiro: Revista eletrônica do departamento de Sociologia do Colégio Pedro II, ano 1, nº 1, abr/2008 a out/2009.

CURRÍCULO MINÍMO DE SOCIOLOGIA. Secretaria Estadual de Educação. Governo do Estado Rio de Janeiro.

DIAS, Rosane Evangelista. **Ciclo de Políticas Curriculares na formação de professores no Brasil (1996-2006)**. Tese de Doutorado em Educação. Faculdade de Educação. UERJ Rio de Janeiro, 2009.

DIAS, Rosane Evangelista e LÓPEZ, Silva Braña. **Conhecimento, interesse e poder na produção de políticas curriculares**. Revista Currículo Sem Fronteira. V.6 , N. 2, p 53-66 jul/dez 2006.

GOMES, Ana Laudelina F. **Notas Críticas sobre as Orientações Curriculares Nacionais para a Sociologia no Ensino Médio**. Cronos, v. 8, nº 2, p. 10-20, 2007.

GOODSON, I. F. **Teoria do currículo**. São Paulo: Cortez, 1995.

\_\_\_\_\_. **A Construção Social do Currículo**. Lisboa: Educa, 1997.

\_\_\_\_\_. **Tornando-se uma matéria acadêmica. Padrões de explicação e evolução.** In: Teoria e Educação e, 1990.230-253.

GUELFY, Wanirley. **A sociologia como disciplina escolar no ensino secundário brasileiro:1925-1942.** 205 fls. Dissertação (Mestrado em Educação). Curitiba: Universidade Federal doParaná, 2001

HANDFAS, Anita; MAÇAIRA, Julia Polessa. **O estado da arte da produção científica sobre ensino de sociologia na educação básica.** BIB, São Paulo, nº 74, p. 43-59 – jul/2014.

\_\_\_\_\_. **A trajetória de institucionalização da Sociologia na Educação Básica no Rio de Janeiro.** In: OLIVEIRA, L. F.; FIGUEIREDO, A. V.; PINTO, N. M. (orgs.).Sociologia na sala de aula: reflexões e experiências docentes no Estado do Rio de Janeiro. Riode Janeiro: Imperial Novo Milênio, 2012.

HOBSBAWN, Eric. **A invenção das Tradições.**SãoPaulo:Paz e Terra.2006.

LOPES, Alice Casemiro. **Discursos nas políticas de currículo.** Currículo sem Fronteiras, v.6,n.2, pp.33-52, Jul/Dez 2006. p.33-52

\_\_\_\_\_. **Os Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio e a submissão ao mundo produtivo: o caso do conceito de contextualização.** Educ. Soc.,Campinas, vol. 23, n. 80, setembro/2002, p. 386-400

\_\_\_\_\_. **Política de currículo: Recontextualização e Hibridismo.** Currículo sem Fronteiras, v.5, n.2, pp.50-64, Jul/Dez 2005.p. 50-64

MAINARDES,Jefferson.**Abordagem do Ciclo de políticas, uma contribuição para a análise das políticas educacionais.** In: Educação e Sociedade, Campinas,vol 27, nº94,p47-69

::

MINAYO, Maria Cecília de Souza (Org.). **Pesquisa social: teoria, método e criatividade.** 28. ed. Petrópolis: 2009.

MORAES, Amaury César. **Propostas Curriculares de Sociologia para o Ensino Médio: um estudo preliminar.** In: Anita Handfas; Julia Polessa Maçaira. (Org.).

Dilemas e perspectivas da Sociologia na Educação Básica. 1ed. Rio de Janeiro: E-papers/Faperj, v. 1, p. 121-134, 2012.

JAEHN, Lisete e FERREIRA, Marcia Serra. **Perspectiva para uma História do Currículo: as contribuições de Ivor Goodson e Thomas Popkewitz.** Revista Currículo sem fronteiras, v. 12, n 3 p. 256-272, set/dez 2012.

PEREIRA, Marcia M. T. **A construção social da identidade da sociologia como disciplina escolar: que sociologia é essa?** 2013. Dissertação (Mestrado em Ciências Sociais) – Instituto de Filosofia e Ciências Humanas, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2013.

ROMANO, Fábio Geraldo. **A Luta em defesa da Sociologia no Ensino Médio: 1996-2007. Um Estudo de invenção das tradições.** Dissertação de Mestrado em Educação escolar. Faculdade de Ciências e Letras. Universidade Estadual Paulista 2008

SOUZA, Shelley Muniz Azambuja Neve de. **A defesa da disciplina Sociologia nas Políticas para o Ensino Médio de 1996 a 2007.** Dissertação de Mestrado em Educação. Faculdade de Educação / UERJ Rio de Janeiro 2008.

FIGUEIREDO, André de Videira e PEREIRA, Marcia Menezes Thomaz. **O Currículo como obra aberta: notas sobre a construção do Currículo Mínimo de Sociologia da rede pública estadual do Rio de Janeiro .** In: Figueiredo, André Videira, Oliveira, Luiz Fernandes de e Pinto, Naylane Mendonça (orgs). Sociologia na sala de aula: Reflexões e experiências docentes no Estado do Rio de Janeiro. Rio de Janeiro. Imperial Novo Milênio, 2012.

SILVA, Ileizi Luciana Fiorelli. **A sociologia no ensino médio: os desafios institucionais e epistemológicos para a consolidação da disciplina.** Cronos, Natal RN, v. 8, n. 2, p. 403-427, jul./dez. 2007

## Anexos

### **Roteiro de entrevista dos professores que participaram das Equipes do Currículo**

#### **Mínimo**

#### **Perguntas para a segunda equipe:**

1. Houve processo de seleção para participar da equipe? Sim? Como foi? Não? Como foram feitos os primeiros contatos da SEEDUC?
2. O que te motivou a participar da chamada de seleção para compor a equipe de elaboração do CM?
3. Como era a relação da equipe com a SEEDUC?
4. Quais as principais discussões/embates com a SEEDUC? Como a equipe buscou superar as diferenças encontradas?
5. Os membros tinham clareza do que significava o CM como política pública? Isso foi passado pela Secretaria em algum momento? A equipe teve acesso aos documentos gerados pelo trabalho da 1ª equipe? Havia interesse?
6. Descreva como foi o processo de elaboração do CM Sociologia: experiência dos professores? Documentos norteadores? Livro didático? Outras propostas curriculares?
7. Quais as referências pedagógicas utilizadas na elaboração da proposta curricular? Havia uma orientação da SEEDUC?
8. Quais os principais debates entre a equipe. As dificuldades?
9. Como se deu o processo de publicização do trabalho feito pela equipe? Houve consulta aos professores? As demandas colocadas nessas consultas foram absorvidas pela equipe?
10. Quais entidades ligadas ao ensino de Sociologia na Educação Básica foram consultadas durante a elaboração do CM? Qual foi o grau de participação dessas entidades no processo?
11. Como a diminuição de tempos de Sociologia impactou no trabalho da equipe?

#### **Perguntas para a primeira equipe:**

1. O que te motivou a participar da equipe de elaboração do CM?
2. Como era a relação da equipe com a SEEDUC?
3. Quais as principais discussões/embates com a SEEDUC? Como a equipe buscou superar as diferenças encontradas?
4. Durante a negociação de prazos com a SEEDUC, a equipe adotou algum tipo de abordagem específica?
5. Os membros tinham clareza do que significava o CM como política pública? Isso foi passado pela Secretaria em algum momento?
6. Descreva como foi o processo de elaboração do CM Sociologia: experiência dos professores? Documentos norteadores? Livro didático? Outras propostas curriculares?

7. Quais as referências pedagógicas utilizadas na elaboração da proposta curricular? Havia uma orientação da SEEDUC?
8. Quais os principais debates entre a equipe. As dificuldades?
9. Como se deu o processo de publicização do trabalho feito pela equipe? Houve consulta aos professores? As demandas colocadas nessas consultas foram absorvidas pela equipe?
10. Quais entidades ligadas ao ensino de Sociologia na Educação Básica foram consultadas durante a elaboração do CM? Qual foi o grau de participação dessas entidades no processo?

## **Anexo 2**

### **RESOLUÇÃO SEEDUC Nº 4.866 DE 14 DE FEVEREIRO DE 2013 - Currículo Mínimo 2013**

#### **RESOLUÇÃO SEEDUC Nº 4.866 DE 14 DE FEVEREIRO DE 2013**

#### **DISPÕE SOBRE A IMPLANTAÇÃO E ACOMPANHAMENTO DO CURRÍCULO MÍNIMO A SER INSTITUÍDO NA REDE DE ENSINO PÚBLICA DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO.**

**O SECRETÁRIO DE ESTADO DE EDUCAÇÃO**, no uso de suas atribuições legais, e, tendo em vista o que consta no processo nº E- 03/009.831/2011,

#### **CONSIDERANDO:**

- a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9.394/96, que fixa as diretrizes da Educação Básica;
- as Diretrizes Nacionais da Educação Básica, bem como os Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Fundamental e do Ensino Médio;
- o Currículo Mínimo como um documento oficial norteador da elaboração dos planos de curso da rede estadual visando a garantir a efetiva aprendizagem dos conteúdos, competências e habilidades básicas e essenciais para cada ano/série; e
- o Decreto nº 42.793, de 06 de janeiro de 2011, que estabelece programas para o aprimoramento e valorização dos servidores públicos da Secretaria de Estado de Educação do Rio de Janeiro - SEEDUC, e dá outras providências;

#### **RESOLVE:**

**Art. 1º** - Fica implantado o Currículo Mínimo para a Educação Básica do Estado, visando a oferecer orientação para os profissionais da rede de ensino, apresentando,

assim, os conteúdos mínimos que serão ministrados e as competências e habilidades que deverão ser desenvolvidas bimestralmente em cada ano/série, por disciplina, nas unidades escolares, conforme divulgado no site da Secretaria de Estado de Educação do Rio de Janeiro e através de material distribuído às unidades escolares da Rede Estadual de Ensino.

**Parágrafo Único** - As competências, habilidades e os conteúdos relacionados no Currículo Mínimo são aqueles definidos como imprescindíveis à aprendizagem básica de cada ano/série, devendo ainda ser complementados de acordo com as necessidades específicas de cada unidade escolar.

**Art. 2º** - O cumprimento do Currículo Mínimo é obrigatório em sua totalidade no ano letivo vigente, respeitando a autonomia do professor para possíveis ajustes, no interior do Currículo Mínimo fixado para o ano/série de sua atuação, que melhorem a progressão do ensino das competências e habilidades desse Currículo de acordo com as necessidades da unidade/turma.

§ 1º - A partir de 2013, todas as escolas da rede de ensino regular deverão utilizar o Currículo Mínimo, nas disciplinas e modalidades contempladas.

§ 2º - No ano de 2013, o Currículo Mínimo abrangerá os anos finais do Ensino Fundamental e Ensino Médio Regular, Educação de Jovens e Adultos e Curso Normal em Nível Médio.

§ 3º - A fim de evitar que conteúdos importantes sejam omitidos com a implantação do Currículo Mínimo, no caso de choque com o currículo anteriormente praticado, será facultada ao professor, em 2013, a utilização das competências e habilidades ora previstas para anos/séries anteriores ao que esteja em atuação, caso seja comprovado que as competências e habilidades previstas já tenham sido trabalhadas com aquela turma.

**Art. 3º** - Os documentos do Currículo Mínimo editados pela SEEDUC serão revisados e modificados periodicamente, conforme se identificar necessidade para tal.

**Art. 4º** - Fica instituído um modelo para acompanhamento do cumprimento do Currículo Mínimo, a fim de garantir sua efetiva implantação e possibilitar às unidades escolares o acompanhamento do progresso

da aprendizagem dos alunos, corrigindo os desvios identificados ao longo do ano letivo:

**I** - compete aos professores regentes declarar bimestralmente, no sistema Conexão Educação, as habilidades e competências desenvolvidas em suas turmas de suas respectivas disciplinas, bem como inserir observações sobre ajustes acerca da utilização do Currículo Mínimo;

**II** - compete à Equipe de Gestão e de Coordenação Pedagógica das escolas e/ou ao IGT - Integrante do Grupo de Trabalho da unidade escolar - verificar as informações sobre o cumprimento do Currículo

Mínimo junto aos professores regentes da unidade escolar.

**Art. 5º** - Fica instituído um modelo de Plano de Curso Anual (anexo) para utilização por todos os professores regentes em turmas de Educação Básica da Rede Estadual de Ensino, a fim de auxiliar o seu acompanhamento do cumprimento do Currículo Mínimo.

**I** - compete aos Gestores, Coordenadores Pedagógicos e/ou IGT - Integrantes do Grupo de Trabalho da unidade escolar - checar o Plano de Curso Anual de todos os professores regentes da unidade escolar bimestralmente.

**II** - os Gestores devem arquivar por dois anos, ao final do ano ou na saída de um professor da unidade escolar, o Plano de Curso Anual dos professores regentes da sua unidade escolar.

**Art. 6º**- A Secretaria de Estado de Educação do Rio de Janeiro promoverá, gradualmente, a oferta de recursos e materiais didáticos alinhados ao Currículo Mínimo.

**Art. 7º**- A Secretaria de Estado de Educação do Rio de Janeiro promoverá, gradualmente, a oferta de cursos de formação continuada aos professores, alinhados ao Currículo Mínimo.

**Art. 8º** - Esta Resolução entrará em vigor na data de sua publicação, revogadas as disposições em contrário.

Rio de Janeiro, em 14 de fevereiro de 2013

### **Anexo3**

*Carta de Rompimento de Flavio Sarandy*

Caro(a)s colegas,

Como coordenador da equipe de Sociologia, após ouvir colegas do SINDSERJ e da APSEERJ e, após reunir-me com a equipe da área, constituída por colegas professores da rede pública estadual, decidi renunciar à participação na elaboração do Currículo Mínimo de Sociologia do Rio de Janeiro. Esclareço a minha posição nos comentários que seguem, por respeito aos colegas e peço desculpas pela extensão do texto.

Em primeiro lugar, acredito que devemos realizar algumas distinções quanto aos problemas que enfrentamos e quanto à estratégia que adotamos. Ao meu ver, os problemas que enfrentamos são de duas ordens distintas, apesar de estarem articuladas. Uma ordem de problemas refere-se à política educacional do Governo do Estado e às condições objetivas que enfrentamos, hoje, no sistema de ensino do Rio de Janeiro. Estes problemas dizem respeito à política salarial, ao investimento em infraestrutura (ao que parece, prioritário na agenda da SEEDUC), à política de “otimização” e “eficácia” do ensino (que tem levado à superlotação de turmas, por um lado, e esvaziamento de escolas por outro etc.), à gestão das unidades de ensino e a tentativa de fechar escolas, à falta de participação republicana dos docentes e servidores, dentre outras questões que tem efeitos igualmente negativos à qualidade do ensino oferecido aos alunos e degradantes para a vida profissional docente. Outro tipo de problema (articulado ao primeiro, dado que as condições permanecem as mesmas) é o de defesa da existência

das disciplinas Sociologia e Filosofia. Vivemos um ataque direto e convergente, em vários estados do país, e aparentemente sem contarmos mais com o mesmo tipo de segurança que experimentamos durante os governos Lula. Tal situação era previsível e cheguei a discutir isso em diferentes oportunidades já no ano de 2008, quando da publicação da lei que tornou obrigatórias as disciplinas referidas. Desde então venho propondo que uma disciplina legal não significa uma disciplina legítima. No RJ, a redução da carga horária das disciplinas Filosofia e Sociologia nos coloca uma difícil questão, que implica em definir o objetivo político que desejamos alcançar. Também desde 1998 venho insistindo sobre o mesmo ponto: precisamos inventar a Sociologia como disciplina do ensino médio, o que implica construir um discurso teórico, pedagógico e político consistente, que a legitime socialmente (nosso objetivo político nº 1). Para tanto, precisamos construir práticas de ensino, fundamentos teórico-metodológicos, recursos e livros didáticos. Numa expressão, precisamos rotinizar a disciplina no sistema burocrático pedagógico e lutar contra o discurso pedagógico hegemônico, da “integração curricular” e da formação orientada ao mercado e ao mundo do trabalho – discurso que tem justificado o tratamento “transdisciplinar” conferido à disciplina.

Diante dessa primeira distinção, quanto aos problemas que enfrentamos, as nossas estratégias de lutas podem se diferenciar em função do objetivo que perseguimos: se o foco for as lutas que englobam a todos os professores ou se for a luta pela existência da Sociologia como disciplina do ensino médio, o primeiro relativo aos docentes de todas as disciplinas e, o outro, somente aos da área de Ciências Sociais. Daí a segunda distinção, a saber, quanto à estratégia de luta. Há mais de uma década que venho optando por ocupar todos os espaços disponíveis e conquistados, colaborando do modo que posso para construir a disciplina, ainda que tal ocupação signifique participar junto a esferas da tecno-burocracia pedagógica, porém por uma participação crítica que de modo algum significa conivência. Minha estratégia tem sido sempre, em função do objetivo específico de defesa e promoção das disciplinas Filosofia e Sociologia, colaborar com a rotinização de uma disciplina que ainda está por se legitimar, tanto no sentido da construção de um discurso para o ensino da Sociologia no ensino médio, quanto de forma prática, ainda que em colaboração crítica à tecnoburocracia pedagógica.



Com as considerações postas, fica claro que a posição que venho defendendo é politicamente coerente. Coerente com posições há muito por mim discutidas, defendidas e honestamente expostas em inúmeras oportunidades. Coerente com a defesa e a militância pela rotinização da disciplina nos sistemas de ensino, pois que a mesma postura (dados o mesmo objetivo e a mesma estratégia) adotei em tantas frentes de batalha que integrei. Há da parte de alguns colegas diferença de concepção política ou de estratégia. As discordâncias políticas são salutares e bem-vindas e com elas aprendo. Alguns colegas, cujas lutas tem por foco os problemas globais que afetam a todos os professores, de diferentes disciplinas, tem nessa diferença de objetivo ou de estratégia a discordância com a participação nas discussões a respeito do CM, apesar de concordarmos em tantos outros pontos; sobretudo os colegas de nossos sindicatos, como representantes de categorias profissionais que são, divergem legitimamente de algumas posições que sustento aqui. Outros colegas, porém, têm feito cobranças maliciosas; por colocarem-se na posição de avaliadores universais, veem-se em condições de julgarem os atos dos outros mobilizando categorias acusatórias, desqualificando a posição política que sustento a título de críticas de tom moralista, enquanto lucram em posições de poder.

Alguns que criticam precisam responder por sua própria coerência política, que também se evidencia na participação junto à Comissão de Ensino da Sociedade Brasileira de Sociologia – que aliás nunca aceitou a participação de professores do ensino médio, sem título de pós-graduação, entre os seus associados. Quando membro da antiga Comissão de Ensino da SBS, agora dissolvida pela própria sociedade para se dar lugar a outra, instituída sem qualquer debate amplo ou consulta transparente, lutei pela ampliação da Comissão, de forma a permitir a associação e participação efetiva e democrática de docentes do ensino médio, o que lamentavelmente não fizeram tantos outros, os mesmos que agora fazem críticas a qualquer participação nas discussões sobre o CM. A mesma posição crítica, por coerência, deve-se manter quando se decide participar de programas governamentais, como o PNLD ou o ENEM – e nesses fóruns minha participação sempre foi crítica, em que aproveitei tais oportunidades para expor a gestores públicos e demais envolvidos as preocupações que nos unem quanto ao ensino da Sociologia, sobretudo no que diz respeito à tendência atual de supressão do modelo de disciplinas pelo de área de conhecimento, por meio da qual se pretende abarcar numa mesma rubrica áreas tão distintas do conhecimento - vale dizer que por vezes estabeleci

tais diálogos sem qualquer manifestação de outros colegas de área igualmente presentes. Assim também, a coerência política se evidencia no discurso e na prática, como no simples ato de se fazer presente em momentos de luta política, como foi a audiência pública na Comissão de Educação da ALERJ, ocorrida em 14 de dezembro, na qual tivemos a oportunidade de cobrar diretamente do Secretário de Educação e Subsecretários presentes a reversão da medida que reduziu a carga horária de Sociologia e Filosofia; mas as pessoas que ontem criticavam não estavam lá. Então é esta a postura dos críticos sem coerência? Joga-se convenientemente conforme o público? Não reconheço legitimidade naqueles que só fazem criticar, mas não preocupam-se com a própria coerência entre o seu discurso e a sua prática. Ao contrário, seu discurso populista, que sempre coloca o professor da rede estadual na condição do tutelado pela universidade, enquanto nada se faz de concreto para a defesa e rotinização da disciplina, satisfaz a interesses pessoais de poder, mas não contribui efetivamente para as lutas reais travadas cotidianamente pelos professores do ensino médio.

A atuação da equipe de Sociologia no processo de elaboração do Currículo Mínimo sempre buscou contribuir com dois objetivos: participar da elaboração de um currículo de qualidade, visando sobretudo o aluno, e buscando o menor sacrifício para o professor, o que pode ocorrer, inclusive, se ninguém assume a tarefa e deixa ao cargo da tecnocracia estadual implementar qualquer conteúdo. Quando assumimos o trabalho, a primeira coisa que fizemos foi tentar alargar o processo participativo: apresentamos várias propostas ao CECIERJ (reuniões em escolas, audiências públicas abertas, cartas às sociedades científicas da área, encontros com entidades representativas, reuniões com colegas pesquisadores da universidade); com o mesmo espírito, procuramos os colegas da primeira equipe, que, inclusive, aceitaram colaborar conosco e assim têm feito, pelo espírito republicano que os move, bem como entramos em contato os colegas da APSEERJ e do SINDSERJ, entidades que iriam convidar todos os docentes do ensino médio a participarem da discussão do CM, mesmo que tal não tenha sido autorizado pela SEEDUC. Tal não foi possível, atropelados que fomos pela medida publicada pelo Governo no DO de 1º de dezembro.

Tentamos por todos os modos alargar o processo de discussão, nunca nos colocando na posição dos "especialistas". Agora que a Secretaria reduz a carga horária por uma medida publicada que a todos nós tomou de surpresa, um descaso para o trabalho da própria equipe e, principalmente, com sérias implicações para a vida docente,

estou renunciando continuar no projeto, pois considero correta a posição de ocupar os espaços, não porém, em qualquer condição, mas somente quando a participação crítica nos processos decisórios se dê efetivamente. O Governo do Estado, ao tomar a medida de redução da carga horária da disciplina, não poderia receber de nossa parte outra reação que o confronto, dado que tal medida impede avançarmos na estratégia de criação da disciplina em conjunto com os colegas professores do ensino médio. Afinal, o que se pode construir no vazio de tempos de aula que a SEEDUC promove atualmente?

Att.

Flávio Sarandy.

## **Anexo 4**

Carta da Primeira equipe a Secretaria Estadual de Educação:

Rio de Janeiro, 08 de fevereiro de 2011.

Ao Sr. Subsecretário de Gestão e Ensino da SEEDUC-RJ, prof. Antonio José Vieira de Paiva  
Neto  
c.c. à Diretora de Pesquisa e Organização Curricular da SEEDUC-RJ, profa. Beatriz Pelosi

Em 06 de janeiro de 2011, esta Secretaria lançou uma série de programas para aprimoramento e valorização dos seus servidores. Entre as medidas, constava a criação do IDERJ, indicador composto por avaliações internas (IF) e externas (ID) às escolas, e bonificação para servidores de Regionais e Unidades de Ensino que cumprirem um conjunto de metas determinadas pela SEEDUC, entre elas a aplicação de 100% dos Currículos Mínimos por parte das Unidades Escolares.

Considerando que o recém-criado ID será medido a partir de avaliações externas formuladas e aplicadas por esta Secretaria, é de se supor que a referência para sua construção serão os Currículos Mínimos disponíveis e em vigência para cada disciplina.

Além disso, a aplicação integral de tais Currículos Mínimos pelas escolas consta como condição *sine qua non* para a concessão da bonificação.

A primeira versão do Currículo Mínimo de Sociologia, lançada no último dia 1º., foi elaborada sem uma efetiva consulta pública, contando apenas com a disponibilização da proposta preliminar no sítio Conexão Professor entre os dias 27 de dezembro e 12 de janeiro. O curto período de 16 dias, ademais transcorridos na virada do ano e no período de férias escolares, resultou em tímida participação dos professores pelo email disponibilizado, contabilizando cerca de 10 respostas.

Apesar da apreensão desta equipe quanto aos prazos, sua participação no processo esteve condicionada ao compromisso com a realização de uma consulta pública consistente, a público amplo e diversificado, que se estenderia até o mês de maio na forma de debates presenciais, do que redundará uma segunda versão que, embora em permanente abertura, constituirá o produto final de um processo único e contínuo que se iniciou em dezembro de 2010.

Dadas as condições estabelecidas para o novo calendário de trabalho oferecido pela SEEDUC, estendido até maio de 2011, a primeira versão do Currículo Mínimo de Sociologia apresenta um caráter experimental, na medida em que pretende suscitar uma discussão informada pela experiência de sua aplicação, sem a qual não se poderia atestar sua aplicabilidade. Assim ela foi apresentada, não apenas em seu texto de abertura, mas no Fórum de Lançamento, evento que, ademais, apontou para o necessário debate com os professores da rede, bem como do interesse coletivo no debate público.

A consecução deste processo, acreditamos, redundará em um documento que, para além de suas qualidades técnicas, terá como marca o caráter democrático de sua construção, do que resultará, certamente, maiores garantias de sua aplicação e aplicabilidade.

Considerando tais elementos, causou preocupação à equipe os rumores em torno da inclusão da Sociologia – e, supomos, da primeira versão do Currículo Mínimo ora elaborado – no cálculo do IDERJ de 2011. Acreditamos que sua inclusão seria equivocada, na medida em que, se a oficialidade do uso da primeira versão do Currículo

Mínimo pelos professores da Rede Pública Estadual permitirá o debate democrático e garantirá o caráter coletivo de sua construção, seu uso como critério para avaliação e gratificação de servidores no ano de 2011 operaria o efeito inverso, de torná-lo um documento imposto “de cima para baixo”, sem um amplo diálogo entre os profissionais, não refletindo a diversidade de contextos que caracteriza a Rede Pública Estadual.

Ademais, na medida em que o cálculo do IDERJ incide também sobre as modalidades especiais de educação, como EJA, Formação de Professores e Ensino Supletivo, o uso de um Currículo Mínimo proposto apenas para a realidade do ensino médio regular como referência para avaliação implicaria em graves distorções e injustiças. Tal preocupação da equipe agrava-se com a referência ao EJA no documento de lançamento do IDERJ, sobre o qual incidirá apenas o cálculo do ID.

Neste sentido, esta equipe solicita ao Subsecretário de Ensino, Professor Antonio Neto, um encontro para esclarecimento quanto à inclusão ou não da sociologia no cálculo do IDERJ de 2011, tanto como referência para a elaboração das avaliações externas quanto para a consideração do percentual de aplicabilidade do Currículo Mínimo pelas Unidades Escolares. A pronta resposta desta Subsecretaria é essencial para a garantia da normalidade de nossos trabalhos.

Sem mais, com renovados votos de estima e consideração, subscrevemo-nos.

Equipe de Elaboração do Currículo Mínimo de Sociologia

Renato Gonçalves Pereira

Andre Videria de Figueiredo (coord.)

Márcia Menezes Thomaz Pereira

Sérgio Luiz Alves da Rocha

Andrea Lúcia da Silva de Paiva

Gisele Avíncula Campos

