

TEMAS, METODOLOGIAS E NÚCLEOS DE SENTIDO:

uma análise de conteúdo da produção científica do
Mestrado em Ciências Sociais para o Ensino Médio

Themes, methodologies and cores of meaning: a content analysis of the scientific
production of the Master's Degree in Social Sciences for Secondary Education

Temas, metodologías y núcleos de significado: un análisis de contenido de la producción
científica del Máster Profesional en Ciencias Sociales en la Educación Secundaria

TATIANE OLIVEIRA DE CARVALHO MOURA^{1*}, PATRICIA BANDEIRA DE MELO², RODRIGO VIEIRA DE
ASSIS³, ALEXANDRE ZARIAS²

¹Universidade Federal de Pernambuco, Recife, PE, Brasil. ²Fundação Joaquim Nabuco, Recife, PE, Brasil.

³Instituto Universitário de Lisboa, Lisboa, Portugal. *Autora correspondente. E-mail: tati.oc.moura@gmail.com.

Resumo: O objetivo deste artigo é analisar a produção científica do Mestrado Profissional em Ciências Sociais para o Ensino Médio (MPCS), da Fundação Joaquim Nabuco, a partir dos seus trabalhos de conclusão de curso (TCCs). Considerando o Ensino de Sociologia um subcampo das Ciências Sociais e da Educação, ponderamos que os TCCs operam neste espaço como produtos e produtores de discurso. Os sentidos e as representações expressos nos textos foram examinados a partir da análise de conteúdo, utilizando o *software* MAXQDA. Apesar de o MPCS ser um mestrado profissional, o estudo revelou que os TCCs adotaram o modelo dissertação, ainda que com metodologias variadas, e a palavra-chave mais frequente é “sociologia”, e não “ensino de sociologia”. Dentre os temas, o mais explorado foi metodologia de ensino.

Palavras-chave: mestrado profissional; ensino; ciências sociais; análise de conteúdo.

Abstract: The objective of this article is to analyze the scientific production of the Professional Master's Degree in Social Sciences for Secondary Education (MPCS), at the Joaquim Nabuco Foundation, based on the student's course completion works (TCCs). Considering Teaching Sociology a subfield of Social Sciences and Education, we consider that TCCs operate in this space as products and producers of discourse. The meanings and representations expressed in the texts were examined based on content analysis, using the MAXQDA software. Although the MPCS is a professional master's degree, the study revealed that the TCCs adopted the dissertation model, albeit with varied methodologies, and the most frequent keyword is “sociology”, and not “teaching sociology”. Among the themes, the most explored one was teaching methodology.

Keywords: professional master's; teaching; social sciences; content analysis.

Resumen: El objetivo del artículo es analizar la producción científica del Máster Profesional en Ciencias Sociales en la Educación Secundaria (MPCS), de la Fundación Joaquim Nabuco, a partir de los trabajos de conclusión de curso (TCCs). Considerando la enseñanza de Sociología un subcampo de las Ciencias Sociales y de la Educación, creemos que los TCCs son productos y productores de discurso. Los sentidos y las representaciones fueron examinados a partir del análisis de contenido, usando el *software* MAXQDA. Mientras el MPCS sea un máster profesional, el estudio reveló que los TCCs adoptaran el modelo disertación, aunque con diferentes metodologías, e la palabra clave “sociología” es más frecuente que “enseñanza de sociología”. Entre los temas, el más explorado fue metodología de enseñanza.

Palabras clave: máster profesional; docencia; ciencias sociales; análisis de contenido.

INTRODUÇÃO

O ano de 2023 marca os dez anos do início do Mestrado Profissional em Ciências Sociais para o Ensino Médio (MPCS), da Fundação Joaquim Nabuco (Fundaj). A ideia original do curso nasceu de uma proposta de especialização em Ensino de Sociologia, após a aprovação da lei¹ que tornou obrigatório o Ensino de Sociologia e Filosofia no ensino médio. A especialização evoluiu para a concepção do MPCS, que foi o primeiro mestrado profissional em Sociologia voltado para a área de ensino (Oliveira, 2021a), e seu encerramento, em 2019, foi simultâneo a uma nova etapa nesta área, com o começo das atividades do Mestrado Profissional de Sociologia em Rede Nacional (ProfSocio), na Fundaj, integrado a uma malha de universidades públicas brasileiras.

Esse processo de inauguração e de expansão da oferta da formação pós-graduada em Ensino de Sociologia é sinal da busca pela autonomização desta área no país. Porém, em seu atual estado na história da educação, mantém ainda o estatuto de um subcampo dentro e na intersecção dos campos das Ciências Sociais e da Educação², embora dinâmico o suficiente para que venha a adquirir, no futuro, as propriedades necessárias à sua consolidação como um campo (Bourdieu, 1983, 2004a; Ferreira & Oliveira, 2015; Bodart, 2019; Mocelin, 2020b).

Fruto do trabalho de um grupo de pesquisadores do campo das Ciências Sociais, a criação do MPCS, desencadeada em 2011, visava alinhar a Fundaj ao Plano Nacional de Educação (PNE) em elaboração à época (Zarias et al., 2017). O MPCS foi aprovado pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes) em 2012. Ao lado do Mestrado Profissional em Planejamento e Políticas Públicas (MPPPP), da Universidade Estadual do Ceará, formou a dupla de mestrados profissionais na área de Sociologia daquele período e pavimentou o caminho para o ProfSocio, em nível nacional, fruto de um trabalho coletivo de instituições e indivíduos focados na formação de professores para o Ensino de Sociologia para o ensino médio no Brasil.

Assim, o mestrado enfrentou um cenário ainda não desbravado pelo campo (Bourdieu, 1983, 2004a) da Sociologia na pós-graduação *stricto sensu*: aquele que se volta para a formação continuada de profissionais da educação básica – e não para a acadêmica em seu sentido clássico. Em que pese a ideia de preparação de professores para o ensino estar prevista nas políticas públicas de educação do país, em particular no PNE, o MPCS constituiu-se como uma novidade e alternativa de formação pós-graduada, pois os títulos de mestrado obtidos através do curso habilitavam seus

¹ Lei nº 11.684, de 2 de junho de 2008.

² A concepção de intersecção entre campos sociais emerge da percepção de que, quando um campo absorve os debates característicos de outro, estabelece-se uma relação de homologia entre ambos. Isso se manifesta quando, dentro da Sociologia, surge o subcampo dedicado ao ensino dessa disciplina, originando uma zona de interação entre a sociologia e a educação (Freitas et al., 2005; Freitas, 2008).

egressos a seguir, posteriormente, para programas de doutoramento, se assim o desejassem, tal qual os mestres formados em mestrados acadêmicos (Zarias et al., 2017).

Tendo em vista a contribuição do MPCCS para o alargamento das áreas de pesquisa e formação para o subcampo do Ensino de Sociologia no Brasil (Ferreira & Oliveira, 2015; Mocelin, 2020b), este artigo analisa a produção científica do curso criado na Fundaj em 2013 com o intuito de evidenciar as características do conjunto de trabalhos desenvolvidos no curso que possibilitaram o seu impacto nos campos sociológico e educacional brasileiros, representado, por exemplo, pelo aumento substantivo de trabalhos de conclusão de curso (TCCs) dedicados especificamente ao subcampo do Ensino de Sociologia.

Para tanto, serão apresentados, por um lado, os resultados de uma análise de informações oficiais, obtidas junto à Fundaj, com o intuito de caracterizar o curso com foco nos processos de constituição, formação e conclusão de turmas de pós-graduação na área de Ensino de Sociologia. Por outro, serão discutidos os elementos resultantes de uma análise de conteúdo da produção científica elaborada pelos mestres formados pelo MPCCS entre 2015 e 2019.

A análise de conteúdo possibilitou identificar uma tipologia para classificar os TCCs, além de mapear os temas e objetos investigados. Ela também permitiu examinar os sentidos e enquadramentos que influenciam as representações do Ensino de Sociologia presentes nos trabalhos, propiciando delinear a contribuição destes TCCs para o subcampo do Ensino de Sociologia, nos termos de Bodart (2019) e Mocelin (2019, 2020b). Adicionalmente, a análise revelou as metodologias utilizadas por aqueles que participaram da primeira experiência em nível de mestrado profissional, direcionada à capacitação de professores para atuar na Sociologia escolar no Brasil.

Portanto, este estudo representa um esforço para o desenvolvimento de uma reflexão sociológica orientada à reconstrução e ao registro do papel das instituições e de outros atores cujas ações no interior dos campos da Sociologia e da Educação (Bourdieu, 1983, 2004a) têm contribuído para a dinâmica da história, do desenvolvimento e do aprimoramento do Ensino de Sociologia no Brasil, atuando nas lutas por sua consolidação como subcampo. Nesse sentido, o MPCCS é tomado como um caso particular da pós-graduação em Sociologia/Ciências Sociais no país, cuja existência resultou das interseções e correlações de forças que dinamizaram os campos da Sociologia e da Educação num contexto marcado pela disputa da regulamentação e da consolidação da oferta obrigatória do Ensino de Sociologia no ensino médio (Oliveira & Cigales, 2019).

Para apresentar esta análise, o artigo divide-se em cinco partes, além desta introdução. A segunda parte fundamenta a importância do ensino de Ciências Sociais na formação de jovens na escola média, destacando o papel de um mestrado profissional, o MPCCS. Em seguida, apresentamos o referencial teórico a partir do qual desenvolvemos o artigo, considerando a interface dos campos da Sociologia e da

Educação e, no seu interior, o subcampo do Ensino de Sociologia como espaço de disputas. O tópico seguinte aborda a metodologia aplicada em nosso estudo, descrevendo a condução da análise de conteúdo. A parte subsequente recupera dados da produção dos mestres do curso para a análise dos trabalhos de conclusão de curso: as tipologias dos TCCs, o volume da produção, a pluralidade temática e os sentidos e representações observados nestes trabalhos expressam o resultado dos seis anos de existência do MPCs. O último tópico apresenta as considerações finais, apontando, ainda que de forma rudimentar, para a importância do debate contemporâneo da presença das Ciências Sociais no ensino médio.

O ENSINO DE SOCIOLOGIA EM UM MESTRADO PROFISSIONAL

A razão de ser de um mestrado profissional nos moldes do MPCs é o seu direcionamento para a formação de professores de Sociologia no ensino médio ou daqueles que desejam se aprimorar na profissão. Nas palavras de Oliveira (2021a, p. 280, tradução nossa)³: “[...] no Brasil, o mestrado profissional de ensino tem um caráter de formação continuada, que difere do mestrado acadêmico devido a sua ênfase na qualificação profissional dos professores que estão trabalhando na educação básica”.

Além do foco no público docente, esta modalidade de mestrado deve promover uma diversidade de TCCs para além das dissertações, como explica Oliveira (2021b). Conforme portaria da Capes⁴, poderão ser apresentados como TCCs: material didático, intervenções pedagógicas em formatos que vão desde a construção de blogues e sites, entre outros modelos. Desde o princípio, foi um empreendimento pedagógico desafiador tanto para os docentes do curso como para os seus mestrandos a criação de formas criativas de trabalhos que pudessem não só ter rigor teórico-metodológico, mas também serem úteis para aplicação na escola média.

A principal diferença entre os mestrados acadêmicos e profissionais diz respeito ao público a que se destina, no caso do MPCs, professores de Sociologia ou pessoas que desejam exercer essa profissão no ensino médio, e também aos produtos do curso, isto é, os trabalhos de conclusão que não sejam necessariamente dissertações. O propósito do MPCs nunca foi dispensar a investigação teórica e metodologicamente bem conduzida, mas associá-la a um resultado que pudesse ser apresentado em modelos que poderiam combinar dissertação, material didático e/ou intervenção pedagógica relacionados com o Ensino de Sociologia, redundando em produtos que traduzissem ensino e pesquisa voltados para a educação pública (Zarias et al., 2017).

³ “[...] en Brasil, el máster profesional en enseñanza tiene un carácter de formación continuada, que difiere del máster en investigación debido a su énfasis en la calificación profesional de los profesores que están trabajando en la educación secundaria”.

⁴ §3 do Art. 7, da Portaria Normativa nº 7, de 22 de junho de 2009.

Ainda, evidencia-se nessa experiência a relação entre a teoria e a prática (Oliveira & Cigales, 2020), característica de um mestrado profissional.

Isso se constituía em um desafio para os professores do mestrado em virtude de suas próprias formações acadêmicas, direcionadas às produções distintas daquelas esperadas para um mestrado profissional. O preparo dos docentes do MPCPS estava mais assente à supervisão de trabalhos tradicionais das pós-graduações acadêmicas, em decorrência de suas origens universitárias. A ideia de *habitus* acadêmico pode ser formulada a partir da instrumentalização e sistematização de práticas e ações que são delineadas no campo científico por métodos, instrumentos e técnicas consagradas (Bourdieu, 2004b), dos quais os docentes do mestrado tendiam a reproduzir, o que será constatado em nossa análise adiante.

Conforme relatam Zarias et al. (2017), os mestrados profissionais carregam o estigma de “especialização melhorada” ou de serem um “mestrado mais fácil”, oferecendo um título de mestre correspondente ao de um programa acadêmico, em que os resultados são aferidos por meio de trabalhos de conclusão de curso clássicos – ou seja, em dissertações. Os mestrados profissionais são malvistas porque “[...] abriram as portas das universidades para a privatização, já que se voltam para a formação de profissionais para o mercado e por não terem fontes públicas de financiamento” (Zarias et al., 2017, p. 290). Os autores destacam que estes sentidos atribuídos aos mestrados profissionais advêm de indivíduos tanto de fora como de dentro do subcampo do Ensino de Sociologia, o que sinaliza as disputas no interior dos campos sociológico e educacional.

É relevante destacar que o MPCPS surgiu dentro da Fundação Joaquim Nabuco, em Pernambuco, logo, fora do campo acadêmico central brasileiro: a ideia foi gestada e iniciada na Fundaj e não em instituições do eixo Rio-São Paulo, impactando nos termos de consolidação da Sociologia escolar no país. Seu encerramento foi planejado a partir da criação do ProfSocio, sendo uma espécie de matriz que levou à constituição do mestrado em rede nacional para o Ensino de Sociologia. Tanto no MPCPS como no ProfSocio, percebeu-se um esforço para que os mestrados realizassem investigações teóricas e metodologicamente bem estruturadas.

REFERENCIAL TEÓRICO

Numa perspectiva bourdieusiana, podemos pensar a Educação e a Sociologia como campos sociais (Bourdieu, 1983, 2004a). A área de Sociologia é um campo interseccionado com o da Educação e, no interior do campo da Sociologia, o Ensino de Sociologia opera como um subcampo, no qual agentes disputam pela consolidação de sua legitimidade, especialmente tendo em vista o seu reconhecimento como área fundamentada de formação e de conhecimento. O debate acerca da inserção do Ensino

de Sociologia esteve em disputa dentro da escola média brasileira (Fernandes, 1980), com presença intermitente ao longo da história da educação no país (Silva, 2007), o que expressa o jogo de legitimação no campo educacional (Bodart & Pereira, 2017; Mocelin, 2020a, 2020b; Pereira, 2022).

Os campos sociais são espaços simbólicos de lutas, espaços nos quais os atores jogam para disputar forças e obter lucro ou prestígio. As ações que acontecem dentro dos campos podem ser refletidas como as ações das instituições, dos docentes e dos discentes, numa relação de disputa discursiva, na ideia de se fazer prevalecer um sentido sobre outras possíveis significações (Bourdieu, 1983, 2004a). Ou seja, é a disputa interna para persistir no argumento de que o Ensino de Sociologia deve se manter como área de conhecimento legítima no processo formativo do ensino médio brasileiro.

Pode-se perceber esta disputa em todo o Brasil, através das intermitências do Ensino de Sociologia no ensino médio, já referida desde Fernandes (1980), que refletiu acerca da primeira retirada da Sociologia no currículo escolar. A luta de pesquisadores e professores dentro dos campos da Sociologia e da Educação para a permanência da Sociologia escolar é reforçada nos trabalhos de Sarandy (2004), de Meucci (2000) e de Silva (2007). A partir de diferentes recortes, esses autores apontam a importância do Ensino de Sociologia para a formação dos educandos, ao mesmo tempo que contam a história de sua intermitência nos currículos escolares. As perspectivas metodológicas do Ensino de Sociologia no ensino médio estão atreladas às concepções de educação, currículo e o papel da escola.

Embora alguns autores defendam que já há acúmulo de investigações e outros produtos acadêmicos e pedagógicos que permitam balizar a Sociologia escolar como campo por sua trajetória de conquista de espaço (Mocelin, 2019, 2020a; Pereira, 2022), consideramos que há fragilidades que ainda exigem a luta no cerne do microcosmo de forma a disputar e garantir a sua permanência no currículo escolar. Com a recente reforma do Ensino Médio⁵, houve a redução da carga horária e mesmo a retirada de obrigatoriedade do Ensino de Sociologia na escola média, colocando a existência da disciplina em risco no cenário educacional brasileiro.

Assim, apesar de esta luta pela consolidação do Ensino de Sociologia ser historicamente documentada – inclusive em literatura mais recente em Bodart e Souza (2017), Bodart e Tavares (2018), Bodart (2019), Mocelin (2019, 2020a, 2020b), Pereira (2022), dentre outros –, consideramos que a Sociologia escolar ainda está em processo de disputa e alicerçamento, pelo que optamos caracterizá-lo como subcampo dentro do campo da Sociologia, em sua interseção com o campo da Educação. Os mapeamentos que justificam esta compreensão aparecem, por exemplo, em Ferreira e Oliveira (2015), Bodart e Cigales (2017), Bodart e Pereira (2017), Bodart (2019) e Mocelin (2020b).

⁵ Lei federal nº 13.415/2017.

Estes esquemas norteadores do subcampo apontam os grupos de trabalhos criados na Sociedade Brasileira de Sociologia (SBS), na Associação Brasileira de Ensino de Ciências Sociais (ABECS), no programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (Pibid) e nos livros didáticos do Programa Nacional do Livro Didático (PNLD)⁶, além de grupos de pesquisa e de programas de pós-graduação voltados para o Ensino de Sociologia escolar – dentre os quais, o MPCS e o seu sucessor em rede nacional, o ProfSocio – como arranjos disposicionais de agentes em luta pelo fortalecimento do Ensino de Sociologia na escola média.

O espaço de lutas, em Pernambuco, teve reforço com a introdução da obrigatoriedade do Ensino de Sociologia no ensino médio em 1989. Em 1990, a Secretaria de Educação encarregou a Universidade Federal de Pernambuco (UFPE) de elaborar um projeto de apoio ao Ensino de Sociologia. Ao longo dos anos 1990, foram realizadas várias reuniões com docentes da rede estadual de Pernambuco, que redundaram no documento intitulado *Subsídios para a organização da prática pedagógica nas escolas: sociologia e OMT (organização e métodos do trabalho)*, publicado em 1992. A partir de 2000, a Sociologia foi integrada ao conjunto de disciplinas da escola média de Pernambuco, mas sem uma proposta curricular oficial (MPCS, 2013).

Fazendo uma ponte entre a ideia defendida por Cigales e Oliveira (2019) de que manuais didáticos são produtos discursivos e também produtores de discurso e, conseqüentemente, de sentido e de representações no mundo social, entendemos que as dissertações e outros modelos de TCCs operam na mesma perspectiva no subcampo do Ensino de Sociologia. No viés micro, fazem parte de uma cultura acadêmica e possuem uma lógica de produção atrelada aos regramentos do campo científico. No viés macro, os trabalhos de conclusão de curso expressam sentidos relativos ao que se espera ou o que pode ofertar o Ensino de Sociologia no ensino médio do país. Nesse sentido, o material analisado neste artigo integra parte das produções do subcampo do Ensino de Sociologia como contribuição para a luta por sua autonomização.

A ideia de subcampo atrelado a outro campo social e em processo de consolidação pode se confirmar ao percebermos que: i. É possível apontar uma semiautonomia do espaço ao se identificar atores dispostos a atuar no Ensino de Sociologia, tais como professores e pesquisadores envolvidos na produção de material acadêmico sob a égide discursiva da Sociologia escolar (livros, capítulos de livro, teses, dissertações, artigos, material escolar específico para a área, grupos de trabalho em congressos), alguns já considerados referência, tais como Bordart (2019), Bodart e Cigales (2017), Brunetta e Cigales (2019), Ferreira e Oliveira (2015), Oliveira (2015, 2016), Mocelin (2019, 2020a, 2020b), Silva (2007) e Silva e Cigales (2021); ii. Regras de legitimação definidas pela obtenção de títulos de mestrado e doutorado com pesquisas relacionadas ao Ensino de Sociologia, em programas de pós-graduação exclusivos para o tema ou com linhas de pesquisa específicas, destinados a professores do Ensino

⁶ A partir de 2021, o PNLD preserva a sigla, mas se chama Programa Nacional do Livro e Material Didático.

Médio, em que o MPCs e em seguida o ProfSocio tornam-se espaços de consagração; iii. Disputas discursivas entre os agentes, quer pelas formas de legitimação da Sociologia escolar, quer pelo poder de falar pelo (ainda) subcampo do Ensino de Sociologia. Alguns autores apontam os manuais escolares como capital cultural que contribui para a legitimação do campo (Engerhoff & Oliveira, 2018). Isso indica a questão que enfrentamos neste artigo, ao analisar os formatos dos trabalhos de conclusão de curso, as metodologias e as palavras-chave relativas às produções dos mestres formados pelo MPCs.

METODOLOGIA

A metodologia adotada neste artigo divide-se em dois momentos distintos. Primeiramente, foram recolhidas informações oficiais relativas ao MPCs com o intuito de o caracterizar no que concerne às taxas de ocupação e de conclusão de curso para o período em que o mestrado esteve em funcionamento. Para isso, os autores solicitaram à Fundaj o acesso a estas informações. Em seguida, para que fosse possível observar os sentidos e as representações trazidas nos trabalhos finais do curso, foi realizada uma análise de conteúdo dos TCCs desenvolvidos e defendidos no mestrado entre 2015 e 2019, anos da primeira e da última defesas de trabalhos de conclusão de curso, consecutivamente.

A análise de conteúdo tem uma dimensão descritiva, que visa caracterizar as unidades de sentido dos textos, e uma dimensão interpretativa, orientada à tradução científica de significados assistemáticos que permeiam o material estudado (Bardin, 2009). Baseia-se, portanto, em uma análise bidimensional para a construção de tipologias, identificação de categorias para a verificação das suas associações e organização dos dados qualitativos em fatores necessários para tornar inteligível a informação sistematizada. A análise de conteúdo possibilita, assim, a estruturação de indicadores (quantitativos e qualitativos) que permitem a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção e recepção dos textos observados (Bardin, 2009).

A análise de conteúdo foi desenvolvida com recurso ao *software* MAXQDA (2022), versão 22.7.0, um programa informático especializado em tratamento de informação qualitativa para a aplicação de métodos intensivos e mistos de análise de dados. Este tipo de recurso permite a classificação e a exploração de grandes volumes de textos, otimizando a gestão dos dados para a realização de exames univariados e bivariados de múltiplas dimensões no contexto da pesquisa qualitativa.

Dada a natureza do material empírico objeto deste artigo – trabalhos científicos elaborados para a obtenção do grau de mestre –, foi necessário adotar alguns procedimentos lógicos para submeter os documentos a uma observação sistemática

do seu conteúdo. Assim, no MAXODA, os trabalhos foram introduzidos em uma arquitetura estruturada por variáveis de caracterização necessárias à constituição de classes ou conjuntos de documentos, identificados por aspectos comuns, tais como o sexo dos autores, o ano de início da formação para a obtenção do grau de mestre, a modalidade do TCC e o ano da sua apresentação/defesa.

A exploração demonstrou que os conjuntos de documentos que apresentavam diferenças mais interessantes para a análise proposta estruturavam-se por duas variáveis, o ano de ingresso no MPCS e o formato do TCC. O ano de ingresso no curso possibilitou um tratamento qualitativo da informação tendo em conta as diferenças existentes entre as turmas formadas pelo MPCS entre 2013 e 2017. O formato dos TCCs, por seu turno, permitiu estabelecer uma tipologia dos trabalhos desenvolvidos, importante para a compreensão dos temas e do modo como os objetos foram analisados consoante a variação da modalidade do próprio TCC.

Foi, assim, feita uma análise temática com o intuito de descobrir os núcleos de sentido que compõem os trabalhos de conclusão de curso, ou seja, optou-se por explorar a função heurística da análise de conteúdo, a qual propicia uma análise que “[...] enriquece a tentativa exploratória [...]”, elevando “[...] a propensão para a descoberta” (Bardin, 2009, p. 31). Além disso, a análise de conteúdo aqui executada foi conduzida em sentido horizontal, isto é, orientada por “[...] uma lógica de inferência generalista estribada na representatividade tipológica dos casos [...], procurados ou seleccionados sob o princípio de propriedades individualmente recorrentes” (Conde, 1993, p. 47). Portanto, baseia-se numa lógica indutiva, em que o sistema de categorias não é fornecido previamente por uma teoria, mas resulta da classificação progressiva e por analogia de elementos, cuja grelha de análise traduz-se numa matriz de dados formada por unidades de registro textuais como unidades de sentido a serem interpretadas.

Em suma, foi possível classificar os temas abordados nos TCCs, os tipos de materiais produzidos, as escolhas metodológicas e os significados proeminentes nos trabalhos, a partir de análises mistas e visuais do texto extraído do corpo dos TCCs, nomeadamente dos títulos, resumos, palavras-chave etc.

UMA ANÁLISE HISTÓRICO-SOCIOLÓGICA A PARTIR DOS DADOS: O CASO MPCPS

A ORIGEM E O CAMPO INICIAL DE POSSIBILIDADES DO MESTRADO PROFISSIONAL

Após um longo período de planejamento realizado por um grupo de pesquisadores da Fundaj, o Mestrado Profissional em Ciências Sociais para o Ensino Médio foi aprovado pelo Conselho Diretor da fundação⁷, e recomendado pela Capes em 19 de dezembro de 2012, em reunião do Conselho Técnico Científico da Educação Superior (CTC/ES). O MPCPS tinha como área de concentração Sociedade e Cultura, com duas linhas de pesquisa: 1. Estado, atores sociais e cidadania; e 2. Sociedade, cultura e desenvolvimento.

O curso tinha a duração prevista de 24 meses, com a oferta de sete disciplinas obrigatórias e quatro complementares, duas para cada linha de pesquisa. As aulas aconteciam às segundas e terças-feiras, em horário diurno, no campus Apipucos da Fundação Joaquim Nabuco. O público-alvo do MPCPS eram os licenciados portadores de diploma de curso superior reconhecido pelo Ministério da Educação (MEC) ou de diploma revalidado (quando se tratar de candidato portador de diploma expedido por instituição estrangeira), interessados em aprofundar sua formação científica e tecnológica para a docência de Sociologia na escola média. O objetivo do curso era de:

Qualificar licenciados em Sociologia ou Ciências Sociais ou professores de Sociologia que atuam no ensino médio, consolidando a disciplina como uma ferramenta crítica a partir da articulação de suas teorias clássicas com a prática científica e os atuais resultados de pesquisas sociais (MPCS, 2013).

Durante o período de 2013 a 2017 (ano da última turma do curso), o corpo docente do MPCPS foi composto por 16 professores permanentes e dois colaboradores. Dentre eles, havia 15 doutores, com titulações obtidas há mais de cinco anos, e apenas um mestre. Em relação às regiões e áreas de formação, esse grupo docente apresentava uma distribuição diversificada. Os professores eram representantes das três principais áreas das Ciências Sociais: Antropologia, Ciência Política e Sociologia. A composição geográfica era equilibrada, com metade dos docentes formada em Pernambuco e a outra metade em diversas regiões do país, sendo São Paulo o estado mais representado.

⁷ Resolução nº 52, em 18 de maio de 2012.

A primeira seleção do MPCS ocorreu no mês de abril de 2013 e em 2017 realizou-se o ingresso da última turma do mestrado⁸. Nos anos de 2018 e 2019, não foram realizadas seleções. Estes dois anos foram dedicados ao encerramento do MPCS e preparação para o início do ProfSocio, que surgiu como programa em rede numa tentativa ou sintoma do processo de luta pela autonomização do subcampo do Ensino de Sociologia. A Tabela 1 a seguir oferece uma visão geral do curso em termos de número de candidatos, número de vagas ofertadas, número de aprovados e taxas de ocupação por ano de seleção.

Tabela 1 – Estatísticas gerais do MPCS por ano de realização de processos seletivos (2013-2016)

Ano de seleção	Nº inscritos	Nº vagas	Nº aprovados	Taxa de ocupação (%)
2013	97	15	16 ^a	106,6%
2014	12	17	06	35,3%
2015	32	17	08	47%
2016	15	17	06	35,3%

Fonte: Elaboração própria a partir de dados fornecidos pelo ProfSocio⁹.

^a Um candidato acima do número de vagas foi aprovado em virtude de empate nas notas finais de acesso, implicando numa sobretaxa de ocupação no ano correspondente.

A Tabela 1 revela que, ao longo dos anos, o número de candidatos ao curso oscilou substantivamente, sendo a primeira e a terceira seleções aquelas com maior número de candidaturas, mas apenas a primeira teve o total de vagas ofertadas preenchidas. Após a seleção de 2013, a taxa de ocupação do MPCS caiu e manteve-se abaixo dos 50% nos anos subsequentes, com os anos de 2014 e 2016 contando apenas com o preenchimento de 35,3% do total de vagas disponibilizadas. Foram, inclusive, nas seleções realizadas nestes dois anos que se verificou a menor participação de candidatos, em quantidade abaixo do número de vagas existentes. Esta queda, verificada em nossa análise, também foi apontada na avaliação quadrienal da Capes (2017).

É relevante destacar que as causas da baixa procura ao mestrado podem estar relacionadas com alguns fenômenos. Um deles é que o curso se voltava para um subcampo em processo de afirmação. Outro está associado às exigências apresentadas no edital de seleção para o mestrado, como, por exemplo, a de que apenas licenciados em Ciências Sociais ou Sociologia ou, em alternativa, professores que estivessem a

⁸ A seleção de 2016 aconteceu ao final do ano e a turma somente teve início no primeiro semestre de 2017, diferente do que aconteceu nas seleções anteriores. Assim, houve quatro turmas, iniciadas em 2013, 2014, 2015 e 2017.

⁹ Os dados foram recolhidos a partir de consulta feita pelos autores diretamente ao Mestrado Profissional de Sociologia em Rede Nacional (ProfSocio) em 2023.

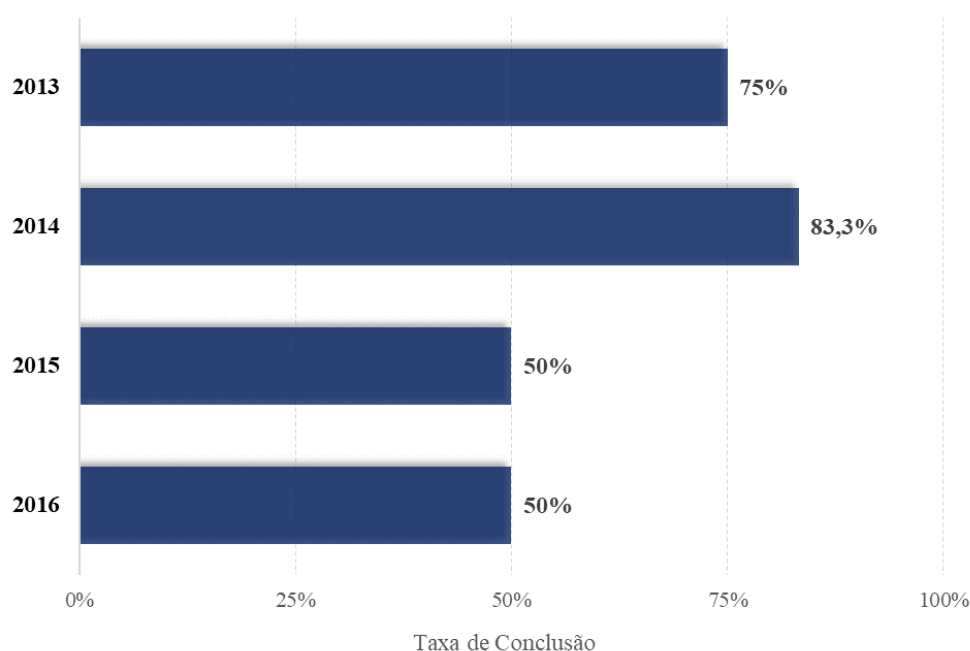
lecionar a disciplina de Sociologia no ensino médio, poderiam se candidatar ao MPCs. Ao deixar de fora pessoas portadoras de diplomas de bacharelado, pode ter havido um constrangimento à procura pelo curso, o que é de difícil medição. Além disso, em 2013, o processo de seleção incluía provas escritas e entrevistas, enquanto em 2014 adicionou-se a exigência de um projeto de pesquisa. Essa mudança pode ter influenciado na queda expressiva no número de candidaturas, de 97 para 12, em particular porque reforçava o viés acadêmico que não deveria estar presente num mestrado profissional, no qual se esperava mais trabalhos em formatos diversos, saindo do modelo de pesquisa orientado para a elaboração de dissertação. Em 2015, a remoção da exigência de projeto de pesquisa aumentou ligeiramente a demanda, porém ela voltou a cair em 2016, mesmo se mantendo a retirada do projeto.

Outro fator para essa queda de demanda pode ser a dificuldade dos mestrandos em obter liberação para frequentar o curso em horário diurno, uma vez que são também professores da educação básica. Muitos relataram desafios em conciliar as atividades acadêmicas com as obrigações profissionais, apesar das tentativas de sensibilizar as secretarias de Educação quanto à importância do mestrado para o aprimoramento dos docentes e a subsequente melhoria da qualidade do Ensino de Sociologia no ensino médio.

Além disso, a ausência de cotas de bolsas foi um obstáculo. A Capes e o Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq) só ofertam bolsas para mestrados acadêmicos. As três únicas bolsas disponíveis para o MPCs foram obtidas junto à Fundação de Amparo à Ciência e Tecnologia do Estado de Pernambuco (Facepe) em 2014. No entanto, a agência cortou o financiamento para mestrados profissionais no ano seguinte. Isso dificultou que os mestrandos se afastassem das escolas para realizarem o curso, e conciliar os estudos com o trabalho em sala de aula nem sempre é viável. Mais uma vez, observou-se aqui como o Ensino de Sociologia ainda carece de lutas por legitimação nos espaços de consagração. Mesmo assim, a dedicação dos docentes e discentes ao MPCs resultou em avanços significativos para o subcampo do Ensino de Sociologia, os quais serão explorados a seguir.

VOLUME E TIPOLOGIA DA PRODUÇÃO CIENTÍFICA

O MPCs contou com 36 estudantes ao longo da sua existência. Destes, 24 concluíram o curso, sendo 75% alunos do sexo masculino. Nenhuma das turmas formadas a partir das seleções realizadas entre 2013 e 2016 apresentou uma taxa de aproveitamento total dos estudantes que se matricularam no mestrado. O Gráfico 1 a seguir apresenta as taxas de defesa de TCCs por ano de seleção realizada:

Gráfico 1 – Taxa de conclusão de TCCs (%) por ano de seleção (2013-2016)

Fonte: Elaboração própria a partir de dados fornecidos pelo ProfSocio¹⁰.

A turma selecionada em 2014, formada apenas por seis alunos, apresenta a melhor taxa de conclusão de TCCs (83%). Nesta turma, foram produzidos e defendidos 5 trabalhos finais, ou seja, apenas um estudante não conseguiu concluir o mestrado. Dentre os 16 estudantes selecionados em 2013, 12 defenderam seus trabalhos com sucesso, resultando na segunda melhor taxa de conclusão de TCCs do curso (75%). As duas últimas, oriundas das seleções de 2015 e 2016, que antecederam a preparação do ProfSocio, são as que possuem as menores taxas de conclusão de trabalhos (50%).

Embora pareça, à primeira vista, que o MPCs alcançou resultados incipientes no que se refere ao volume de trabalhos de conclusão de curso produzidos pelos discentes, um olhar contextualizado revela que o curso marca um ponto de clivagem na história da formação, elaboração e produção de trabalhos finais, ao nível das pós-graduações, orientados ao Ensino de Sociologia no Brasil. Handfas e Maçaira (2014) mostram, por exemplo, que, de 1993 a 2012, das 43 dissertações e teses com temática no Ensino de Sociologia no Brasil, 53% foram elaboradas em programas de pós-graduação situados na área de Educação. Ao analisarem o período entre 2012 e 2016, Bodart e Cigales (2017) indicaram haver um crescimento da quantidade de trabalhos dedicados ao Ensino de Sociologia e destacam o papel da Fundaj, nomeadamente do MPCs, para este aumento. Segundo o mapeamento conduzido pelos autores, o MPCs foi um dos principais responsáveis pelo crescimento da quantidade de dissertações neste domínio da Sociologia, figurando em primeiro lugar no cenário nacional no que

¹⁰ Os dados foram recolhidos a partir de consulta feita pelos autores diretamente ao Metrado Profissional de Sociologia em Rede Nacional (ProfSocio) em 2023.

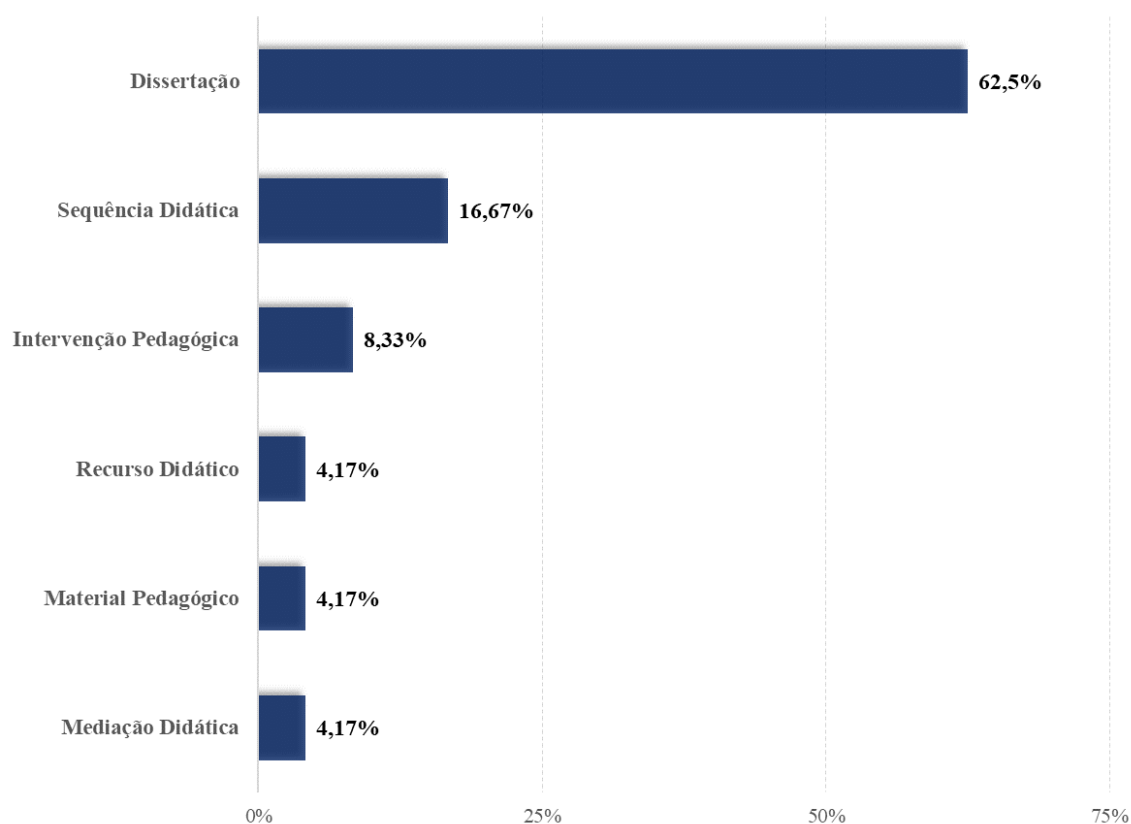
concerne ao número de teses e dissertações defendidas por instituição de Ensino Superior entre 1993 e 2016, possuindo, apenas em 2015, dez trabalhos concluídos (Bodart & Cigales, 2017). Deste modo, o MPCS representou uma ampliação do subcampo de estudos do Ensino de Sociologia no país.

Para além da quantidade de trabalhos concluídos, todos os TCCs defendidos no MPCS foram feitos no formato de dissertações, apesar de serem realizados dentro de um mestrado profissional, cujo regramento determinava que os trabalhos de conclusão de curso fossem em três tipos – dissertação, intervenção pedagógica e material didático. A análise de conteúdo dos TCCs revelou que todos eles eram formalmente dissertações, mas com variações que permitem estabelecer uma tipologia com seis categorias distintas de trabalhos: Dissertação, Sequência Didática, Intervenção Pedagógica, Recurso Didático, Material Pedagógico e Mediação Didática.

Nos trabalhos definidos apenas como dissertação, predomina uma abordagem clássica, tal como frequentemente realizado nos programas de pós-graduação acadêmicos, incidindo em análises de temáticas e reflexões sobre objetos empíricos ou teóricos, em particular sobre processos de ensino-aprendizagem, materiais didáticos, aplicações ou recepções por parte de discentes de experiências pedagógicas vividas em contextos educacionais. As sequências didáticas foram assim identificadas com base na designação de Zabala (1998, p. 18), para quem as sequências didáticas são “[...] sequências de atividades estruturadas para a realização de certos objetivos educacionais determinados”.

A intervenção pedagógica é compreendida, segundo o Manual de TCCs do atual ProfSocio (2021), como um “[...] conjunto sequencial de atividades para aulas de Sociologia ou de um conjunto de ações a serem realizadas no âmbito da escola e entorno”. Já a mediação didática “[...] tem uma ideia simples: é a maneira como o docente encontra para fazer com que o seu conhecimento proporcione ao educando desenvolver seus próprios saberes” (Moura, 2015, p. 76). De outra parte, o material pedagógico “[...] consiste na elaboração de recursos que ofereçam suporte para professores e/ou alunos de sociologia” (ProfSocio, 2021). O recurso didático consiste em um material que tem como objetivo facilitar o processo de ensino-aprendizagem do conteúdo a ser aplicado pelo docente em sala de aula (Souza, 2007). O Gráfico 2 adiante apresenta a frequência relativa dos trabalhos defendidos no MPCS, identificando-os segundo essa tipologia.

Gráfico 2 – Distribuição relativa de TCCs (%) desenvolvidos no MPCS (2015-2019) segundo a tipologia identificada



Fonte: Elaboração própria a partir de dados fornecidos pelo ProfSocio¹¹.

O que se observa no Gráfico 2 é que, não obstante a possibilidade dos trabalhos poderem assumir diferentes formatos, a dissertação e a sequência didática são os tipos predominantes, representando, respectivamente, 62,5% e 17% dos TCCs produzidos pelos discentes do curso. Em termos absolutos, dos 24 TCCs defendidos, 15 foram exclusivamente dissertações. A análise de conteúdo do conjunto de trabalhos que se autoapresentam como dissertações indica, porém, que muitos dos trabalhos assim definidos podem ainda ser classificados enquanto formatos híbridos, na medida em que em suas metodologias os autores as descrevem como dissertação e também como sequências didáticas (n=4), como mediação didática (n=1), como intervenção pedagógica (n=2), como recurso didático (n=1) e como material pedagógico (n=1).

A tendência de se realizar mais dissertações do que outros formatos de trabalhos de conclusão de curso pode ser atribuída ao fato de que, no MPCS, os professores foram formados em pós-graduações acadêmicas. Logo, o *habitus* do campo científico (Bourdieu, 2004a) dos docentes imprimiu um conjunto de disposições e práticas que valorizava mais o viés acadêmico do que o escolar – o que pode ser

¹¹ Os dados foram recolhidos a partir de consulta feita pelos autores diretamente ao Metrado Profissional de Sociologia em Rede Nacional (ProfSocio) em 2023.

constatado, por exemplo, na exigência presente nas seleções das primeiras turmas de se apresentar um projeto de pesquisa, requisito habitual nos programas acadêmicos.

Além disso, é provável que, em virtude da formação, os professores possuíam habilitação insuficiente, à época, para orientarem produtos educacionais direcionados para a escola, distintos do modelo tradicional (a dissertação). Os dados revelam que, uma vez que os mestrandos firmaram-se no formato dissertativo, o corpo docente do MPCs estava mais preparado para orientar este modelo do que para supervisionar a elaboração de trabalhos voltados para a educação básica, tais como livros didáticos ou metodologias inovadoras do Ensino de Sociologia.

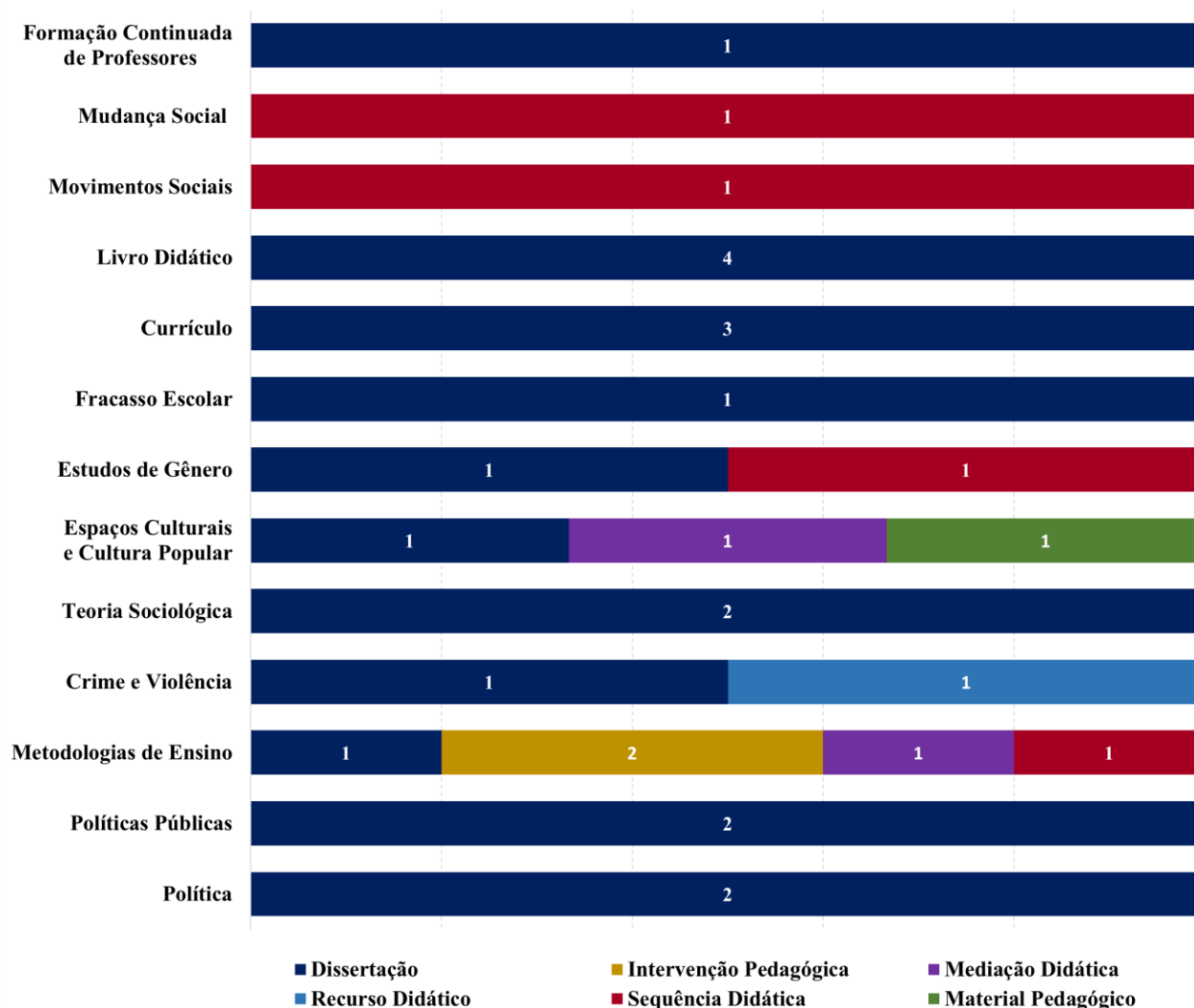
Ainda assim, mesmo em quantidade menor, alguns trabalhos enquadrados como dissertações possuíam variações internas que buscaram avançar tanto em forma como em resultados, explorando temas de interesse sociológico tendo em vista a sua conversão para a oferta de conteúdos e experiências pedagógicas em sala de aula.

PLURALIDADE TEMÁTICA

A orientação do MPCs ao Ensino de Sociologia não limitou o leque temático dos mestrandos a objetos evidentemente associados à escola. Ao contrário, a reflexão sobre a realidade escolar e sobre a transmissão de conhecimentos sociológicos no ensino médio produziu condições para uma exploração criativa de questões e problemas sociológicos diversificados. Assim, as pesquisas desenvolvidas pelos discentes contribuíram tanto para a reflexão da prática docente, dos usos e conteúdos dos livros didáticos quanto para a exploração de problemas clássicos e contemporâneos da Sociologia e do modo como estes estão – ou poderiam estar – no currículo escolar. Conforme a avaliação quadrienal da Capes (2017, p. 3-4):

O programa desenvolve atividades de extensão por meio de seus projetos de pesquisa que impactam políticas públicas e projetos sociais, os quais superam a dezena e envolvem temas como a expansão dos institutos federais de educação, o perfil dos discentes no ensino público federal, a problemática da violência nas escolas secundárias, a avaliação dos CACS do FUNDEB na região Nordeste, a memória da educação em Pernambuco, o desempenho escolar de estudantes do ensino público fundamental no Recife, práticas docentes e o perfil dos professores de sociologia, entre outras.

A análise de conteúdo dos trabalhos defendidos revelou que 14 temas distintos foram objeto de análise de pesquisas desenvolvidas no MPCs entre 2015 e 2019. O Gráfico 3, a seguir, indica quais foram esses temas e apresenta como estes se distribuem segundo a tipologia dos TCCs.

Gráfico 3 – Distribuição dos temas por tipologia de TCCs no MPCs (2015-2019)

Fonte: Elaboração própria com recurso ao MaxQDA e ao Excel, a partir de dados fornecidos pelo ProfSocio, 2023¹².

Verifica-se, no Gráfico 3, que temas tão diversos quanto formação continuada de professores, fracasso escolar, políticas públicas, política, currículo, livro didático e tópicos de teoria sociológica foram abordados por trabalhos classificados exclusivamente como dissertação. Neste conjunto, predominam trabalhos dedicados aos livros didáticos (n=4) aprovados no PNLD da área de Sociologia, cujo enquadramento varia entre análises do conteúdo do livro em si mesmo (n=2) e dos usos que são feitos do livro em sala de aula (n=2). Os autores das dissertações consideram que o “[...] o livro didático [...] hoje é tido como um importante auxiliar no trabalho docente” (Queiroz, 2016, p. 5) e que o livro funciona como um espaço “para a circulação de diversos gêneros de discurso”, permitindo, por exemplo, “[...]”

¹² Os dados foram recolhidos a partir de consulta feita pelos autores diretamente ao Metrado Profissional de Sociologia em Rede Nacional (ProfSocio) em 2023.

compreender quais são as concepções de política presentes nos manuais escolares” (Silva, 2019, p. 5).

O tema currículo prevalece também em trabalhos desenvolvidos na modalidade de dissertação. Nestes TCCs, a análise sobre currículo se relaciona a reflexões sobre outros temas, como a política e as políticas públicas. Assim, enquanto alguns trabalhos procuram examinar comparativamente os “currículos oficiais”, definidos pelo Ministério da Educação, e o “currículo real”, aplicado em sala de aula (Galdino, 2015), outros buscam compreender o processo de inclusão da Sociologia no currículo escolar sob a ótica dos professores (Lefosse, 2016) ou verificar as formas por meio das quais determinados temas podem promover o pensamento crítico se incorporados em sala de aula, notadamente quando lançam luz sobre objetos do campo político, como o Estado e as políticas públicas (Vilar, 2016).

Os TCCs produzidos enquanto sequência didática não apresentam a proeminência de um único tema. Cada um dos quatro trabalhos elaborados neste formato foi dedicado a objetos ou eixos temáticos distintos. Há, neste caso, sequências didáticas que tomam os movimentos sociais como eixo central de reflexão (Lima, 2015), que se dedicam à metodologia de ensino (Tabosa, 2017), que exploram os processos de mudança social para estimular a reflexão sociológica sobre a realidade local em sala de aula (Silva, 2015) e que dinamizam análises sobre fenômenos culturais e comunicacionais que contribuem para a (re)produção de representações e estereótipos de gênero em sociedade (Silva, 2016).

O Gráfico 3 revela ainda que o tema mais explorado pelo corpo discente do MPCS foi metodologia de ensino, central em cinco TCCs elaborados em quatro formatos diferentes: dissertação (Holanda, 2015), intervenção pedagógica (Santiago, 2018; Pereira, 2016), mediação didática (Ferreira, 2019) e sequência didática (Tabosa, 2017). Como objeto de dissertação em seu sentido clássico, o tema foi estudado numa análise dedicada à exploração de estratégias de pesquisa como ferramenta de Ensino de Sociologia no ensino médio, sugerindo uma ênfase no processo de ensino-aprendizagem para o desenvolvimento de competências capazes de promover capacidades críticas e protagonismo discente (Holanda, 2015).

Santiago (2018) e Pereira (2016) fizeram em seus TCCs abordagens sobre metodologias de ensino que se traduzem em intervenções pedagógicas. Ambos recorreram a processos de ensino-aprendizagem não convencionais, identificando no diálogo interdisciplinar entre a Sociologia, a Geografia e a Demografia o recurso didático central para uma intervenção didática inovadora, centrada na utilização da Cartografia Social em sala de aula. Objeto de uma sequência didática (Tabosa, 2017) e de uma mediação pedagógica (Ferreira, 2019), a metodologia de ensino foi, por um lado, explorada para a elaboração de uma coleção de aulas direcionadas à utilização adequada de indicadores sociais em aulas de Sociologia (Tabosa, 2017) e, por outro, para testar o potencial de espaços culturais, como os Museus, como recurso

catalisador da imaginação sociológica dos estudantes na escola básica (Ferreira, 2019). Este último, aliás, é o único trabalho que apresenta um material pedagógico de autoria própria, que pode ser utilizado por outros professores que visualizem o Museu como recurso de aprendizagem no Ensino de Sociologia.

SENTIDO E REPRESENTAÇÃO

Com uma diversidade temática relevante dentro de formatos distintos de trabalhos de conclusão de curso, constatamos, numa análise das palavras-chave dos 24 TCCs, a formação de um universo de 55 núcleos de sentido. A Figura 1 ilustra a frequência de palavras-chave no período total de turmas formadas entre 2013 e 2017, com trabalhos concluídos entre 2015 e 2019.

Figura 1 – Nuvem de palavras-chave de todos os TCCs no MPCs (2015-2019)



Fonte: Elaboração própria a partir da análise de conteúdo com recurso ao MAXQDA.

A figura 1 permite visualizar a frequência de três núcleos de sentido como mais relevantes nos trabalhos realizados ao longo da existência do MPCs: Sociologia (n=13), Ensino Médio (n=12) e Ensino de Sociologia (n=10). Entre os termos menos frequentes, temos Currículo (n=3) e Cartografia Social (n=2). As palavras-chave mais frequentes identificados nesta nuvem atravessaram toda a produção do curso e continuaram significativas na análise dos TCCs por ano de ingresso dos estudantes, conforme pode ser percebido na Figura 2 a seguir.

Figura 2 – Nuvem de palavras-chave dos TCCs no MPCS por ano de ingresso (2013-2017)



Fonte: Elaboração própria a partir da análise de conteúdo com recurso ao MAXQDA.

A Figura 2 mostra as palavras-chave por ano de ingresso no MPCS. Nos trabalhos da turma que ingressou em 2013, com uma frequência mínima 1, identificamos 32 palavras-chave em sua nuvem de núcleos de sentido. O termo mais frequente foi Sociologia (n=7), seguido de Ensino Médio (n=6) e de Ensino de Sociologia (n=5). Na turma criada em 2014, a nuvem aponta a existência de 13 palavras-chave para a frequência igual a 1. Dentre elas, a mais relevante é Sociologia (n=4), seguida de Ensino Médio (n=3). As demais palavras-chave tiveram frequência 1. Na turma de 2015, numa nuvem com 12 núcleos de sentido, o termo Ensino Médio (n=3) e Sociologia (n=2) são os mais frequentes. No último grupo de ingressos no MPCS, foram identificadas 10 palavras-chave, tendo relevância o código Ensino de Sociologia (n=3).

Ainda que haja pequenas variações a cada ano do curso, verificamos uma tendência à uniformidade de sentidos expressa pela recorrência das mesmas palavras-chave. Esta regularidade de núcleos de sentido aponta, evidentemente, para o objeto e o objetivo do MPCS. Os termos de menor frequência gravitam por expressões relacionadas ao mesmo universo temático: livro didático, didática e currículo são alguns exemplos.

A observação das nuvens de palavras-chave, para além de permitir a construção das frequências de termos, ajuda a verificar a tendência representativa dos sentidos que o MPCS conseguiu produzir através dos TCCs. Isso é importante por demarcar o estado em que se encontrava a luta no subcampo do Ensino de Sociologia no ensino médio no período de funcionamento do MPCS, demonstrando como os trabalhos foram orientados a contribuir nesse espaço de disputas recorrentes acerca da presença

da disciplina como lócus de formação crítica dos estudantes da escola média na história recente da educação.

Ainda assim, o que se mostrou evidente foi que a expressão Ensino de Sociologia (n=10) foi menos frequente do que Sociologia (n=13) e Ensino Médio (n=12) no período de atividade do curso. Somente no último grupo de ingressos, o núcleo de sentido Ensino de Sociologia foi o mais relevante, colocando em evidência o reflexo das mudanças provocadas pelos maiores graus de autonomia adquiridos por este subcampo, ainda que continue a se verificar uma dependência ao campo da Sociologia acadêmica.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O Mestrado Profissional em Ciências Sociais para o Ensino Médio é parte relevante da história recente do ensino de Sociologia na educação básica, não só por ter contribuído para o acréscimo no número de TCCs de mestrado na área, mas principalmente por seu esforço na formação continuada (Bodart & Cigales, 2017). Com quatro turmas entre 2013 até o seu final, em 2019, tivemos 24 trabalhos concluídos, todos em formato dissertação com variações internas que levaram à classificação em seis tipos de TCCs, produção que contribuiu para a dinamização das disputas para a consolidação do subcampo do ensino de Sociologia. Na análise de conteúdo dos trabalhos, os três núcleos de sentido estruturantes dos interesses intelectuais se revelam pela frequência das expressões Sociologia e Ensino Médio, as quais estavam à frente de Ensino de Sociologia.

Apesar de já ter sido encerrado, o MPCPS abriu o caminho para o atual ProfSocio, mestrado em rede nacional que veio a dar novo reforço ao subcampo da Sociologia escolar. O MPCPS foi considerado o maior propulsor da produção científica do Ensino de Sociologia durante o tempo em que esteve em funcionamento. Contudo, não se observou um aumento de trabalhos em formatos diversos à dissertação ao longo dos anos da duração do mestrado, ou seja, esse modelo prevaleceu. A constatação de que os modelos de TCCs defendidos no MPCPS acabam por reforçar o perfil academicista, ainda distante de formatos específicos para o Ensino de Sociologia, leva-nos a concluir que, ao menos no espaço do mestrado, ainda prevaleceu uma visão periférica do Ensino de Sociologia no cerne do campo de pesquisa das Ciências Sociais.

Isso reforçou o sentido do Ensino de Sociologia como subcampo no interior do campo da Sociologia e da Educação. Infere-se, com isso, que o *habitus* dos orientadores acabou por limitar a experiência pedagógica do curso, que possivelmente induziu os mestrandos a certo academicismo, com trabalhos finais mais afeitos a um perfil de mestrado acadêmico do que de um mestrado profissional (de caráter prático). De

qualquer forma, os trabalhos assentam sua relevância por tentarem trazer alternativas viáveis para a prática de ensino.

Apesar disso, a partir da análise de conteúdo dos trabalhos defendidos, percebemos que os mestres formados pelo MPCPS estavam bastante imbricados no objeto e no objetivo do curso. A aquisição de competências para que seguissem para doutorados não pôde ser discutida, embora tal tenha ocorrido com alguns egressos do mestrado. É importante destacar isso, uma vez que os mestrados profissionais ainda precisam se fortalecer como espaço de formação e construção de reflexão crítica que, mesmo distinta daquela que decorre nas pós-graduações acadêmicas, não pode ser desmerecida.

Percebeu-se na análise que, após a primeira seleção, houve um declínio na busca e preenchimento de vagas, bem como no percentual de trabalhos finalizados e defendidos. É necessário estudo futuro que fundamente o que motivou a diminuição na procura e quais os percalços que desmobilizaram docentes de Sociologia na educação básica e licenciados em Ciências Sociais a darem continuidade às suas formações. O que sinaliza parte da resposta, à época, era a possibilidade de aprovação do Novo Ensino Médio, que reduziria a carga horária e retiraria a obrigatoriedade do Ensino de Sociologia da educação básica, o que acabou por se confirmar em 2017. Mesmo com a primeira seleção do ProfSocio em 2018, o número de candidatos seguiu reduzida nas primeiras turmas do novo mestrado em rede na Fundaj.

Seja com o então MPCPS ou agora ProfSocio, a formação profissional para a Sociologia escolar tem se tornado cada vez mais restrita e restritiva, fenômeno causado, por exemplo, pelas exigências da Capes, segundo as quais somente podem concorrer ao mestrado profissional licenciados/bacharéis que estejam a atuar na docência escolar, não dando espaço aos que estejam fora do espaço docente, mas que poderiam vir a ocupá-lo. Com as mudanças decorrentes da reforma do ensino médio, isso pode gerar mais desestímulo pela busca da formação pós-graduada. Ainda assim, o atual mestrado em rede nacional garantiu o aumento da oferta de disciplinas, que podem ser realizadas de modo remoto, aproximando estudantes e professores de diferentes regiões e favorecendo a formação de redes e trocas acadêmicas no presente e no futuro.

REFERÊNCIAS

Bardin, L. (2009). *Análise de conteúdo*. Edições 70.

Bodart, C. N. (2019). A construção conceitual e empírica do “subcampo” do ensino de Sociologia. In C. N. Bodart, & R. Sampaio-Silva (Orgs.), *O ensino de sociologia no Brasil* (Vol. 2, pp. 11-38). Café com Sociologia.

- Bodart, C. N., & Cigales, M. (2017). Ensino de sociologia no Brasil (1993-2015): um estado da arte na pós-graduação. *Revista de Ciências Sociais*, 48(2), 256-281. Recovered from: <http://www.periodicos.ufc.br/revcienso/article/view/19500/30172>
- Bodart, C. N., & Pereira, T. I. (2017). Breve balanço do subcampo: ensino de ciências sociais no Brasil e o papel da Associação Brasileira de Ensino de Ciências Sociais - ABECs. *Cadernos da Associação Brasileira de Ensino de Ciências Sociais*, 1, 1-10.
- Bodart, C. N., & Souza, E. (2017). Configurações do ensino de sociologia como um subcampo de pesquisa: análise dos dossiês publicados em periódicos acadêmicos. *Revista de Ciências Sociais*, 53(3), 543-557.
- Bodart, C. N., & Tavares, C. S. (2018). A produção sobre o ensino de sociologia escolar nos periódicos brasileiros on-line de estratos superiores, 1996-2017. In J. P. Maçaira, & A. B. Fraga. *Saberes e práticas do ensino de sociologia* (pp. 57-134). Autografia.
- Bourdieu, P. (1983). Algumas propriedades dos campos. In P. Bourdieu. *Questões de Sociologia* (pp. 89-94). Marco Zero.
- Bourdieu, P. (2004a). *O poder simbólico*. Bertrand Brasil.
- Bourdieu, P. (2004b). *Os usos sociais da ciência: por uma sociologia clínica do campo científico*. UNESP.
- Brunetta, A. A., & Cigales, M. P. (2019). Dossiês sobre ensino de sociologia no Brasil (2007-2015): temáticas e autores(as). *Latitude*, 12(1), 148-171. Recovered from: <https://doi.org/10.28998/te.2018.n.1.7416>
- Capes. (2017). *Ficha de avaliação de programas profissionais*. Recovered from: <https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/>
- Cigales, M., & Oliveira, A. (2019). Aspectos metodológicos na análise de manuais escolares. *Revista Brasileira De História Da Educação*, 20(1), e099. Recovered from: <https://periodicos.uem.br/ojs/index.php/rbhe/article/view/51252>
- Conde, I. (1993). Problemas e virtudes na defesa da biografia. *Sociologia, Problemas e Práticas*, 13, 39-57. Recovered from: <http://hdl.handle.net/10071/931>

- Engeroff, A. M. B., & Oliveira, A. (2018). Os sentidos da sociologia escolar nos livros didáticos no Brasil. *REPOCS – Revista Pós Ciências Sociais*, 15(30), 215-240.
Recovered from: <https://doi.org/10.18764/2236-9473.v14n27p215-240>
- Fernandes, F. (1980). O ensino da sociologia na escola secundária brasileira. In F. Fernandes. *A sociologia no Brasil: contribuição para o estudo de sua formação e desenvolvimento* (pp. 89-106). Vozes.
- Ferreira, J. G. (2019). *Museu e imaginação sociológica: perspectivas metodológicas para o ensino de sociologia* [Dissertação de Mestrado]. Fundação Joaquim Nabuco.
- Ferreira, V. R., & Oliveira, A. (2015). O ensino de sociologia como um campo (ou subcampo) científico. *Acta Scientiarum. Human and Social Sciences*, 37(1), 31-39.
Recovered from: <https://doi.org/10.4025/actascihumansoc.v37i1.25623>
- Freitas, Z. L. (2008). *Um projeto de interação universidade-escola como espaço formativo para a docência do professor universitário* [Tese de Doutorado]. Faculdade de Ciências, Universidade Estadual Paulista.
- Freitas, Z. L., Oliveira, E. R., & Carvalho, L. M. O. (2005). *Formação contínua de professores da universidade: pesquisadores em Ciências* [Anais]. *Encontro Nacional de Pesquisa em Educação em Ciências*.
- Galdino, M. S. (2015). *O ensino de sociologia: entre o currículo prescrito e o real* [Dissertação de Mestrado]. Fundação Joaquim Nabuco.
- Handfas, A., & Maçaira, J. P. (2014). O estado da arte da produção científica sobre o ensino de sociologia na educação básica. *BIB*, 74(2), 43-59.
- Holanda, L. C. S. (2015). *A pesquisa como ferramenta para o ensino de sociologia no ensino médio* [Dissertação de Mestrado]. Fundação Joaquim Nabuco.
- Lefosse, E. C. (2016). *Ensino de sociologia na educação de jovens e adultos em Arcoverde-PE* [Dissertação de Mestrado]. Fundação Joaquim Nabuco.
- Lima, J. A. B. (2015). *Sala de aula em movimento: análise e proposta de material didático acerca do tema dos Movimentos Sociais no ensino médio* [Dissertação de Mestrado]. Fundação Joaquim Nabuco.

- Meucci, S. (2000). *Os manuais de sociologia de 1931 a 1940* [Dissertação de Mestrado]. Universidade do Estado de Santa Catarina.
- Mocelin, D. (2019). *O campo da sociologia escolar* [Anais]. 19º Congresso Brasileiro de Sociologia (pp. 1-26).
- Mocelin, D. (2020a) O ensino da sociologia e o seu campo. In: A. A. Brunetta, C. N. Bodart, & M. P. Cigales (Orgs.), *Dicionário do ensino de sociologia* (pp. 57-62). Editora Café com Sociologia.
- Mocelin, D. (2020b). O ensino da sociologia e o seu subcampo. In A. A. Brunetta, C. N. Bodart, & M. P. Cigales (Orgs.), *Dicionário do ensino de sociologia* (pp. 397-401). Editora Café com Sociologia.
- Moura, T. O. C. (2015). *Espiral do ensino: percursos possíveis para a mediação didática de sociologia* [Dissertação de Mestrado]. Fundação Joaquim Nabuco.
- MPCS. (2013). *Mestrado profissional em ensino de ciências sociais para o ensino médio*. Recovered from: http://basilio.fundaj.gov.br/mp_cienciassociais/
- Oliveira, A. (2015). Um balanço sobre o campo do ensino de sociologia no Brasil. *Em Tese*, 12(2), 6-16. Recovered from: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/emtese/article/view/1806-5023.2015v12n2p6/30819>
- Oliveira, A. (2016). O ensino de sociologia na educação básica brasileira: uma análise da produção do GT Ensino de Sociologia na SBS. *Teoria e Cultura*, 11(1), 01-15.
- Oliveira, A. (2021a). Máster para la formación de profesores en ciencias sociales en Brasil y España: algunos elementos comparativos. *Revista Española de Educación Comparada*, (39), 271-284. Recovered from: <https://doi.org/10.5944/reec.39.2021.27739>
- Oliveira, A. (2021b). Mestrados profissionais em ciências sociais e a formação em educação. *Revista de Ciências Sociais*, 52(2), 115-143. Recovered from: <https://doi.org/10.36517/rcs.52.2.d04>

- Oliveira, A., & Cigales, M. (2019). O ensino de sociologia no Brasil: um balanço dos avanços galgados entre 2008 e 2017. *Revista Temas em Educação*, 28(2), 42-58. doi: 10.22478/ufpb.2359-7003.2019v28n2.46060. Recovered from: <https://periodicos.ufpb.br/index.php/rteo/article/view/46060>
- Oliveira, A., & Cigales, M. (2020). O lugar da teoria e da prática na formação de professores de sociologia. *O Público e o Privado*, 35, 181-202. Recovered from: <https://revistas.uece.br/index.php/opublicoeoprivado/article/view/3252>
- Pereira, A. Q. (2016). *Meu mundo na sala de aula: uso da cartografia social para o ensino de sociologia* [Dissertação de Mestrado]. Fundação Joaquim Nabuco.
- Pereira, T. I. (2022). A centralidade do campo do ensino de ciências sociais/sociologia brasileiro: notas para um debate crítico. *Revista Cadernos da Associação Brasileira de Ensino de Ciências Sociais*, 6(2), 155-175.
- Prof socio. (2021). *Manual de orientação de trabalhos de conclusão*. Recovered from: <https://profsocio.ufc.br/wp-content/uploads/2021/10/manual-tcc-profsocio.pdf>
- Queiroz, J. J. L. (2016). *O ensino de sociologia hoje: práticas docentes e o livro didático* [Dissertação de Mestrado]. Fundação Joaquim Nabuco.
- Santiago, E. F. (2018). *A cartografia social no ensino de sociologia: uma contribuição para a abordagem das relações socioespaciais em sala de aula* [Dissertação de Mestrado]. Fundação Joaquim Nabuco.
- Sarandy, F. M. S. (2004). *A sociologia volta à escola: um estudo dos manuais de sociologia para o ensino médio no Brasil* [Dissertação de Mestrado]. Universidade Federal do Rio de Janeiro.
- Silva, A. G. (2015). *Do engenho Massangana ao Porto de Suape: a realidade local como temas para aulas de Sociologia no ensino médio de Pernambuco* [Dissertação de Mestrado]. Fundação Joaquim Nabuco.
- Silva, J. E. (2019). *O ensino de sociologia e a construção da subjetividade política: uma análise do discurso dos manuais escolares 2012-2018* [Dissertação de Mestrado]. Fundação Joaquim Nabuco.

- Silva, I. L. F. A. (2007). A sociologia no ensino médio: os desafios institucionais e epistemológicos para a consolidação da disciplina. *Cronos*, 8(2), 403-427. Recovered from: <https://periodicos.ufrn.br/cronos/article/view/1844>
- Silva, I. L. F. A., & Cigales, M. P. (2021). O ensino de sociologia no Brasil (Entrevista concedida a Marcelo Cigales). *Revista em Aberto - INEP*, 34 (1), 167-183.
- Silva, J. M. (2016). *Da sala de estar para a sala de aula: novelas como recurso didático para os estudos de gênero no ensino médio* [Dissertação de Mestrado]. Fundação Joaquim Nabuco.
- Souza, S. E. A. (2007). *Uso de recursos didáticos no ensino escolar* [Anais]. 1º Encontro de Pesquisa em Educação; 4ª Jornada de Prática de Ensino; 13ª Semana de Pedagogia da UEM: “Infância e Práticas Educativas”. *Arq Mudi*, 11(Supl. 2), 110-114. Recovered from: <http://www.dma.ufv.br/downloads/MAT%20103/2014-II/listas/Rec%20didaticos%20-%20MAT%20103%20-%202014-II.pdf>
- Tabosa, S. F. A. M. (2017). *A sociologia e os indicadores sociais: uma proposta de mediação pedagógica para o ensino médio* [Dissertação de Mestrado]. Fundação Joaquim Nabuco.
- Vilar, G. S. (2016). *Políticas públicas e educação política na sociologia para o ensino médio* [Dissertação de Mestrado]. Fundação Joaquim Nabuco.
- Zabala, A. (1998) *A prática educativa: como ensinar*. ArtMed.
- Zarias, A., Monteiro, A. R. A., Padilha, S. C., & Barreto, T. V. (2017). Mestrado Profissional de Sociologia em Rede Nacional (ProfSocio): ampliando a formação continuada de professores do ensino médio. In I. F. Silva, & D. N. Gonçalves (Orgs.), *A sociologia na educação básica* (pp. 289-304). Annablume.

TATIANE OLIVEIRA DE CARVALHO MOURA: Professora substituta de Ensino de Ciências Sociais na Universidade Federal de Pernambuco (UFPE). Professora substituta de Sociologia no Instituto Federal de Pernambuco. Doutora em Ciências Sociais pela Universidade Federal de Campina Grande (UFCG). Mestre em Ciências Sociais pela Fundação Joaquim Nabuco (Fundaj). Graduada em Licenciatura em Ciências Sociais pela UFPE. É integrante da Associação Brasileira de Ensino de Ciências Sociais (ABECS).

E-mail: tati.oc.moura@gmail.com
<https://orcid.org/0000-0002-2340-0352>

PATRICIA BANDEIRA DE MELO: Pesquisadora titular do Núcleo de Estudos e Estatísticas Sociais da Fundação Joaquim Nabuco e professora do Programa de Pós-Graduação em Sociologia da Universidade Federal de Pernambuco. É colaboradora do Grupo de Economia Política da Comunicação e da Cultura (EPCC), do Laboratório de Estudos de Mídia e Esfera Pública (LEMEP) e do gePecH - Grupo de Estudos e Pesquisas em Políticas, Práticas e Conteúdos Curriculares em Humanidades na Escola. Tem interesse de pesquisa em estudos de mídia, indústrias culturais, literacia midiática e métodos de análise qualitativa.

E-mail: patricia.bandeira.melo@hotmail.com
<https://orcid.org/0000-0003-4546-133X>

RODRIGO VIEIRA DE ASSIS: Professor Auxiliar Convidado do Departamento de Métodos de Pesquisa Social da Escola de Sociologia e Políticas Públicas do Iscte - Instituto Universitário de Lisboa e Investigador Associado no Centro de Investigação e Estudos de Sociologia, onde integra o grupo de investigação Trabalho, Desigualdades e Bem-estar Social. Dedica-se ao estudo de questões relacionadas ao mundo do trabalho e às desigualdades sociais, e à inovação metodológica em ciências sociais, nas vertentes dos métodos qualitativos e dos métodos quantitativos.

E-mail: rodrigo.assis@iscte-iul.pt
<https://orcid.org/0000-0001-6244-4342>

ALEXANDRE ZARIAS: Doutor em Sociologia pela Universidade de São Paulo (USP). Mestre em Antropologia Social, Especialista em Jornalismo Científico e Bacharel em Ciências Sociais pela Universidade Estadual de Campinas (Unicamp). Pesquisador da Fundação Joaquim Nabuco (Fundaj). Realizou pós-doutorado na Université de Strasbourg, França, sob a supervisão de David Le Breton, e foi pesquisador colaborador do Institut Universitaire de Recherches Scientifiques (IURS) da Université Mohammed-V, Rabat, Marrocos.

E-mail: alexandre.zarias@fundaj.gov.br
<https://orcid.org/0000-0002-1198-7328>

Recebido em: 10.08.2023

Aprovado em: 29.02.2024

Publicado em: 24.06.2024

EDITORES-ASSOCIADOS RESPONSÁVEIS:

Amurabi Oliveira (UFSC)

E-mail: amurabi1986@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0002-7856-1196>

Cristiano Bodart (UFAL)

E-mail: cristianobodart@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0002-2195-2145>

Raquel Discini de Campos (UFU)

E-mail: raqueldiscini@uol.com.br

<https://orcid.org/0000-0001-8186-2144>

NOTA:

Este artigo faz parte do dossiê História da Educação e o ensino das Ciências Sociais, cujo edital foi lançado em 4 de abril de 2023.

RODADAS DE AVALIAÇÃO:

R1: dois convites; dois pareceres recebidos.

COMO CITAR ESTE ARTIGO:

Moura, T. O. C., Melo, P. B., Assis, R. V., & Zarias, A. (2024). Temas, metodologias e núcleos de sentido: uma análise de conteúdo da produção científica do Mestrado em Ciências Sociais para o Ensino Médio. *Revista Brasileira de História da Educação*, 24.

<https://doi.org/10.4025/rbhe.v24.2024.e339>

FINANCIAMENTO:

A RBHE conta com apoio da Sociedade Brasileira de História da Educação (SBHE) e do Programa Editorial (Chamada Nº 12/2022) do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq).

LICENCIAMENTO:

Este artigo é publicado na modalidade Acesso Aberto sob a licença Creative Commons Atribuição 4.0 (CC-BY 4).