

DA FORMAÇÃO INICIAL DOCENTE AO CHÃO DA SALA DE AULA: A precarização da formação e atuação dos professores de sociologia

Carla Zvertlana Sampaio (PPGS/UECE),
carla.zvertlana@aluno.uece.br

Cicera Vitória Almeida da Costa (URCA),
ciceravitoria.almeida@urca.br

RESUMO

Este artigo compõe uma pesquisa em andamento que busca investigar o processo de precarização da formação inicial e da atuação dos professores de sociologia no Brasil. Contextualizado pelas recentes e frequentes alterações nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial em Nível Superior de Profissionais do Magistério da Educação Escolar Básica com a aprovação da Resolução CNE/CP nº 04/2024. Fazemos uma análise entre a relação da formação inicial docente e dos professores de sociologia que atuam em um contexto no qual a Sociologia, enquanto componente curricular voltado para a formação crítica e reflexiva dos sujeitos, vem sendo progressivamente fragilizada em decorrência dessas mudanças curriculares. Isso ocorre pela implementação da Reforma do Ensino Médio, instituída pela Lei nº 13.415/2017, da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e da consolidação dos itinerários formativos nos currículos escolares. Nesse sentido, o objetivo deste trabalho é discutir como essas medidas vem promovendo a precarização do ensino, desde a preparação dos licenciandos no ensino superior até a educação básica. Para tal, a pesquisa adota uma metodologia qualitativa, com os métodos de levantamento bibliográfico e análise documental de políticas educacionais como a Lei nº 13.415/2017 (Novo Ensino Médio), a BNCC e a Resolução CNE/CP nº 04/2024. Dessa forma, analisamos as principais mudanças propostas na resolução e como elas conflituam com a atual conjuntura do sistema de educação básica e a atuação dos professores de sociologia nesse contexto. Argumentamos que essas medidas, mesmo que ainda não postas em prática, tem capacidade de se estabelecer como dispositivos que podem reconfigurar o ensino básico e a formação docente no país sob uma lógica de flexibilização neoliberal, aprofundando a estrutura cíclica de precarização em ambos os níveis de ensino.

Palavras-chave: Formação Inicial Docente. Resolução CNE/CP nº 04/2024. Precarização. Docência em Sociologia.

1 INTRODUÇÃO

Ao tratarmos do ensino de sociologia no Brasil, nos deparamos com um amplo arcabouço de trabalhos que dialogam sobre a trajetória histórica de intermitência da disciplina na educação básica. Esse debate permanece em evidência, visto que, nas últimas duas décadas,

as frequentes alterações nas políticas educacionais nacionais desembocaram em um crescente processo de precarização da educação, tanto a superior quanto a básica. Neste trabalho, buscaremos discutir como tais políticas educacionais vêm promovendo a precarização desde a formação inicial até a atuação do professor de sociologia nas escolas.

A disciplina de sociologia no ensino médio é objeto de constante debate diante da instabilidade de sua permanência na educação básica brasileira. A trajetória é longa, mas desde 2008, quando foi inserida nos currículos de ensino médio como disciplina obrigatória pela Lei nº 11.684 de 2008 (Brasil, 2008), a sociologia tem gerado intensas disputas sobre sua permanência, função e significado. Ora a disciplina é entendida como “revolucionária” ou “de esquerda”, uma ameaça à conservação dos regimes políticos estabelecidos, ora como expressão do pensamento conservador e “técnica de controle social” (Sarandy, 2004, p 113).

No entanto, menos de 10 anos após a consolidação da obrigatoriedade, a disciplina foi reduzida a “estudos e práticas obrigatórias” pela lei nº 13.415/2017 (Brasil, 2017), que instituiu a reforma do Novo Ensino Médio (NEM). Nesse contexto, juntamente com a implementação da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) (Brasil, 2018), a sociologia teve sua carga horária reduzida e foi segmentada ao lado das disciplinas de história, geografia e filosofia na área do conhecimento de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas. Diante disso, observa-se que o processo normativo e de padronização promovido pela BNCC acabou por limitar a atuação docente, vinculando o desempenho do professor a uma pseudo-interdisciplinaridade que reduz a sociologia a um currículo mínimo e fragmentado.

Já em 2024, a aprovação da Resolução CNE/CP Nº 04/2024 evoca uma disparidade de direcionamentos no que tange à formação inicial de professores e, posteriormente, a atuação destes no ensino básico. Diante da aprovação dessa nova resolução concebida pela Associação Nacional de Formação dos Profissionais da Educação (ANFOPE) como uma “bricolagem” (ANFOPE, 2024) da Resolução CNE/CP Nº 02/2015 e da Resolução CNE/CP Nº 02/2019, nos deparamos com mudanças curriculares que alteram a estrutura de formação inicial docente, principalmente no que se refere a relação entre as Instituições de Educação Superior (IES) e as Instituições de Educação Básica.

Nesse sentido, há uma inflamação nos discursos acerca do ensino da Sociologia que perpassa os currículos, as condições de trabalho e formação docente, que permeiam a disputa por valorização e consolidação da Sociologia como disciplina obrigatória na educação básica. Desse modo, faz-se necessária uma análise para compreender quais as implicações acarretadas

pelo conjunto das políticas educacionais na formação inicial e atuação dos professores de sociologia, considerando, sobretudo, a ausência de obrigatoriedade desta enquanto disciplina autônoma.

Dessa forma, temos como objetivo deste artigo discutir como essas medidas vem promovendo um ciclo de precarização do ensino, desde a preparação dos licenciandos no ensino superior até a educação básica. Este trabalho mostra-se relevante ao oportunizar uma análise crítica acerca de uma política educacional que tensiona a fragilidade de um sistema educacional já saturado. Assim, a investigação justifica-se pela necessidade de compreender como as mudanças estruturais na educação básica e superior operam por uma lógica neoliberal que compromete desde a formação até a atuação docente nas escolas, enfraquecendo os processos de ensino-aprendizagem em todos os âmbitos. Há, portanto, uma contribuição para a Sociologia da Educação como denúncia ao projeto de desmonte da formação e da atuação dos professores de sociologia.

Destarte, esta pesquisa de cunho qualitativo (Gialdino, 2006), as reflexões presentes na pesquisa foram construídas com base em um levantamento bibliográfico (Gil, 2002). A discussão teórica foi confrontada com uma análise documental (Cellard, 2012), considerando que os documentos analisados são uma fonte preciosa de dados e possibilita a ampliação e o resgate de um contexto histórico e sociocultural. Desse modo, podemos compreender as dinâmicas entre a realidade material e as perspectivas expostas nos documentos legais quanto a relação de formação de professores e ensino de sociologia nas escolas. Os documentos centrais para esta análise são: a Resolução CNE/CP nº 04/2024, que estabelece as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial em Nível Superior de Profissionais do Magistério da Educação Escolar Básica (Brasil, 2024, n.p), a Base Nacional Comum Curricular (Brasil, 2018) e a lei nº 13.415/2017 (Brasil, 2017). Entretanto, outros documentos de políticas educacionais serão visitados no decorrer da pesquisa a fim de fomentar um alicerce consistente para esta discussão.

2. RESOLUÇÃO CNE/CP Nº 04/2024 E A FORMAÇÃO INICIAL DE PROFESSORES

A Resolução CNE/CP Nº 04/2024 é aprovada dispondo as Diretrizes Curriculares Nacionais que normatizam a formação inicial de professores para o ensino básico, num contexto pós-pandêmico em que a resolução anterior não havia conseguido ser implementada e com

saída da extrema direita da presidência, houve uma pressão para que ocorresse a retomada da Resolução CNE/CP nº 02/2015 (Diniz-Pereira, 2025). Nessa nova roupagem, a resolução atual resgata aspectos da Resolução CNE/CP nº 02/2015 e da Resolução CNE/CP nº 02/2019 de maneira contraditória.

O primeiro documento traçava objetivos claros quanto a perspectivas para a formação docente, especialmente no que se refere a valorização dos processos de formação inicial e continuada. Refletindo os resultados da longa trajetória de lutas da categoria de professores na busca por políticas de valorização docente e uma formação teórica sólida. Já o segundo documento surge amparado em um discurso neoliberal de flexibilização revogando a resolução anterior e estabelecendo a Base Nacional Comum para Formação Inicial de Professores para Educação Básica (BNC - Formação) vinculada aos parâmetros curriculares da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) (Kuenzer, 2024, p. 6). Essa mudança ocorreu sem que houvesse um debate público como ocorreu na de 2015 e o resultado foi uma resolução com foco na pedagogia das competências.

Sob essa perspectiva, a aprovação da Resolução CNE/CP Nº 04/2024 surge em um cenário similar ao de 2019, onde não ocorreu um diálogo público com a classe de professores para que as demandas pudessem ser apresentadas e discutidas. Esse processo reflete disputas político-ideológicas que dimensionam o papel da educação na sociedade, considerando a lógica neoliberal de subordinação da educação aos interesses econômicos. Concomitantemente, devido a frequência em que as mudanças nas políticas educacionais ocorreram nas últimas décadas, o que temos visto acontecer é a dissolução da qualidade da educação e a desarticulação entre teorias e práticas (Libâneo, 2016).

Sob esse aspecto, três mudanças instituídas pela Resolução CNE/CP Nº 04/2024 chamam atenção: 1) A práticas de ensino são embutidas nas teorias como “associação entre teorias e práticas pedagógicas, mediante o desenvolvimento de atividades práticas [...]” (art. 4º, inciso III) e defendidas como “articulação indissociável entre a teoria e a prática no processo de formação dos profissionais do magistério [...]” (art. 5º, inciso IV), acabando com as 400h de práticas de ensino como componente curricular; 2) a curricularização obrigatória da extensão nas escolas a serem “realizadas na forma de práticas vinculadas aos componentes curriculares: envolvem a execução de ações de extensão nas instituições de Educação Básica [...]” (art. 13º, inciso III) e 3) estágios que deverão “ter suas horas distribuídas ao longo do programa de formação, iniciando desde o primeiro semestre do curso” (art. 13º, sessão 5º inciso I).

Essas mudanças impactam diretamente não só o funcionamento dos cursos de licenciatura mas também a dinâmica das escolas de educação básica. Desse modo, de um lado temos o estreitamento da relação entre as Instituições de Educação Superior e as Instituições de Ensino Básico, que é fundamental para o processo de formação inicial de professores (Diniz-Pereira, 2025). Do outro temos a sobrecarga dos professores nas escolas diante do processo de precarização da profissão, considerando que os estágios e a extensão serão distribuídos em toda trajetória do curso, iniciando no primeiro semestre.

2.1 SOCIOLOGIA NO ENSINO MÉDIO E A ATUAÇÃO DOCENTE

As reformas curriculares, tanto no ensino superior quanto no ensino básico, reconfiguram os sentidos do fazer docente, afetando diretamente a formação e a atuação dos professores de sociologia. Nesse contexto, o ensino de sociologia encontra-se reconfigurado e relegando a disciplina e seus profissionais a ocuparem um lugar marcado por tensões e fragilidades. O trabalho docente incorpora novos sentidos socioculturais, pois, no âmbito político-econômico contemporâneo, são impostas ao professor condições materiais que conflituam com os fundamentos epistemológicos próprios da Sociologia.

Segundo Fávero et al. (2022), o Novo Ensino Médio (NEM) reforça uma formação orientada ao mercado de trabalho, alinhada a interesses empresariais que promovem a individualização dos processos sociais e o esvaziamento do pensamento crítico na educação. Sob esse horizonte, é possível analisar as condições de atuação dos professores de sociologia diante das mudanças curriculares e estruturais propostas pelas BNCC com a Reforma do NEM. Ao deslocar o currículo para uma lógica de flexibilização curricular e supostamente opcional, os itinerários fragilizam a presença sistemática da Sociologia, uma vez que ela deixou de figurar como disciplina obrigatória para ser reduzida a "estudos e práticas" (Brasil, 2017).

Embora o discurso que mediou essa decisão visasse tornar o ensino mais atrativo e promover o protagonismo juvenil, o que se observa na prática escolar é a falência estrutural e pedagógica, falta de profissionais para o modelo integral e o esvaziamento curricular ao limitar os componentes curriculares apenas em três disciplinas obrigatórias (Língua Portuguesa, Matemática e Língua Inglesa) (Bodart; Oliveira, 2022). Sob o discurso da inovação, introduzem categorias como “projeto de vida”, “competências e habilidades” e “eletivas” que, na prática, resultam na fragmentação do conhecimento e no esvaziamento curricular, desconsiderando o

contexto profundamente desigual da sociedade brasileira e assumindo um caráter acrítico. Como sintetizam Bodart e Oliveira:

“Esse modelo interessa ao setor empresarial, uma vez que reduz a exigência de contratação de docentes especializados e realiza uma homogeneização disfarçada dos componentes curriculares, fato reforçado pelas competências e habilidades, o que atende melhor a produção de recursos educacionais, já que produtos padronizados a partir das 10 competências têm amplas condições de serem comercializados em qualquer estado do território nacional, (Bodart; Oliveira, 2022, p.53).

Ademais, ao ser diluída na área do conhecimento, a Sociologia tende a perder sua identidade enquanto ciência social, capaz de contribuir para a construção de um “giro cognitivo” necessário para a compreensão dos fenômenos e problemas sociais coletivos. Segundo Bodart (2024), a função da sociologia é problematizar, contextualizar e historicizar a sociedade contemporânea, estimulando o entendimento das relações e das instituições sociais, não se limitando à formação do sujeito para o mundo do trabalho, mas propiciando uma consciência crítica acerca de seus direitos e deveres sociais.

Segundo Papim e Mendonça (2021), a instrumentalização de um modelo pedagógico impossibilita as práticas educacionais as quais os profissionais foram formados para seguir, impondo que atue em circunstâncias fora da formação, seja em disciplinas as quais não têm propriedade ou em itinerários formativos que precisa para complementação de carga horária. Em muitos casos, o professor de sociologia se vê diante desse impasse de complementar carga horária com os itinerários formativos que demandam outra gama de conhecimentos específicos que podem ou não fazer parte da sua formação.

Tais direcionamentos produzem um esvaziamento curricular em que a experiência do sujeito em formação choca-se com uma realidade escolar marcada pela fragmentação e pelas desigualdades estruturais. O sujeito licenciando, em processo de construção de sua identidade docente, muitas vezes não desenvolveu plenamente uma consciência crítica de sua própria experiência formativa, o que dificulta a articulação entre teoria e prática. E nesse aspecto, conforme apontam Pimenta e Lima (2012), são processos indissociáveis e demandam uma construção cotidiana de um “como fazer” docente, elaborado ao longo das diferentes fases do processo formativo, é “um instrumento pedagógico” que tensiona a dicotomia teoria e prática.

Finalmente, esse cenário de desestabilização do cotidiano escolar e da atuação dos docentes de sociologia confronta-se diante das novas diretrizes de formação inicial docente. A inserção precoce de licenciandos em Ciências Sociais/Sociologia no ambiente escolar por meio

dos estágios e projetos de extensão, conforme preconiza a Resolução CNE/CP nº 04/2024, ocorre sem que estes tenham desenvolvido os aparatos teóricos para desempenhar uma análise crítica e consciente do ambiente o qual estão inseridos. Desse modo, temos o encontro de uma formação inicial incipiente e uma prática escolar já precarizada, desenrolando em um ciclo de desvalorização e precarização da formação e atuação dos profissionais docentes para o ensino de sociologia.

3 PRINCIPAIS RESULTADOS E DISCUSSÃO

A análise crítica acerca das Diretrizes Curriculares conduz a uma reflexão sobre os embates políticos e pedagógicos que reflete diferentes concepções acerca do papel do professor e da formação docente. As mudanças propostas pela Resolução CNE/CP nº 04/2024 alinhadas às demandas estruturais e curriculares da BNCC revelam uma dissonância normativa quanto à perspectiva da formação inicial docente e a realidade do chão da sala de aula. Esse cenário impõe exigências não somente na formação inicial docente, mas consequentemente ao trabalho do professor, fragilizando sua identidade profissional ao tempo em que aumenta o nível de suas demandas profissionais.

A aprovação da Resolução CNE/CP nº 04/2024 emerge a discussão acerca da precarização da formação inicial de professores. Conforme aponta a ANFOPE (2024), o texto normativo determina a extinção das 400 horas curriculares destinadas especificamente às práticas pedagógicas, promovendo um possível desmonte da concepção de extensão acadêmica e induzindo a uma formação conteudista. Além disso, a resolução negligencia diretrizes sobre a formação continuada e planos de carreira, elementos indissociáveis da valorização do magistério. Tais retrocessos contrapõem-se à concepção de docência advinda da práxis, onde teoria e prática alimentam-se mutuamente, e revelam um projeto político que desconsidera a complexidade do trabalho intelectual do professor de Sociologia.

Nesse sentido, a precarização do trabalho docente aliada a flexibilização compromete a preparação de futuros educadores para lidar com a complexidade e as desigualdades sociais que permeiam o ambiente escolar. Com isso, analisa-se que há um processo de descaracterização e descentralização do trabalho dos professores de Sociologia (Fernandes et al, 2023), esse processo inicia-se ainda na formação inicial através da precarização do processo formativo e se

estende para o sucateamento do trabalho docente, ao subordinar seu trabalho as demandas da formação inicial de alunos ainda imaturos no ambiente escolar.

A Resolução CNE/CP nº 04/2024, ao normatizar o estágio curricular, determina-o como um componente obrigatório que visa materializar a "dinâmica da prática da teoria", oferecendo ao licenciando oportunidades de aprendizado ao longo de todo o processo formativo. O documento enfatiza que o estágio não deve ser compreendido como atividade laboral, mas como um espaço de experiência e socialização docente (Brasil, 2024). Contudo, a determinação de que as 400 horas de estágio supervisionado sejam distribuídas desde o primeiro semestre do curso, iniciando pela observação e evoluindo para a regência, requer uma atenção no que se refere à qualidade dessa imersão.

Ao antecipar o contato do licenciando com o ambiente escolar para o primeiro semestre, o documento ignora que o estudante de Ciências Sociais/Sociologia ainda não possui o aporte teórico-metodológico necessário para realizar o "estranhamento" sociológico do cotidiano escolar, isto é, para mobilizar os princípios do estranhamento e da desnaturalização como processos epistemológicos centrais da Sociologia, conforme preconizam as Orientações Curriculares Nacionais – OCN's (Moraes; Guimarães; 2010). O risco iminente é que essa socialização precoce resulte na naturalização de práticas pedagógicas precarizadas e acríticas, subvertendo o estágio de um espaço de formação intelectual para um mero treinamento técnico sob condições de trabalho fragilizadas.

Franco e Santos (2023), evidenciam a necessidade de preparar os licenciandos para o estágio curricular supervisionado nas escolas, visando o desenvolvimento do olhar crítico acerca das práticas do cotidiano escolar iluminado pela teoria. Esse movimento é necessário para que o andamento dos estágios não se reduza a uma “prática pela prática” (Pimenta e Lima, 2012, p. 9). Desse modo, emerge um questionamento: como os sujeitos licenciandos serão inseridos no contexto escolar, mesmo que apenas para observação, sem que tenham os aparatos teóricos que justifiquem e auxiliem na compreensão crítica dessa experiência?

Essa perspectiva tecnicista tende a produzir um distanciamento entre a formação docente e as exigências reais da prática escolar, ao apostar na introdução de novas técnicas e metodologias como se estas fossem capazes de resolver, de modo universal, as questões formativas e educacionais (Pimenta e Lima, 2012). Pimenta e Lima (2012) denominam esse movimento de pedagogia compensatória, constantemente alimentada pelos discursos presentes

nos documentos curriculares, sustentados pelo que definem como a ideologia do mito metodológico.

Tal dinâmica resulta no empobrecimento da formação docente, uma vez que desconsidera que a docência constitui uma prática social, por meio da qual se intervém na realidade e se pode transformá-la. Nesse sentido, os estágios precisam estar ancorados em princípios que reconheçam e problematizem a realidade escolar, contudo, é necessário indagar de que realidade se está falando e qual realidade se pretende aproximar do processo formativo (Pimenta e Lima, 2012). Para isso, a formação para uma inserção no campo escolar exige “envolvimento e intencionalidade”, articulação entre teoria e prática e uma leitura crítica das condições históricas, sociais e institucionais que atravessam a escola.

Nessa mesma perspectiva, o documento aponta que os sujeitos licenciandos deverão contar com o apoio e a mediação dos professores do núcleo docente nas escolas para o acolhimento, orientação e diálogo formativo com o estagiário (Brasil, 2024). Dessa forma, podemos refletir também sobre a sobrecarga dos professores de sociologia responsáveis pelo acolhimento e mediação dos licenciandos nas escolas que já enfrentam a flexibilização de sua profissão no que se refere às questões ligadas ao desmonte da disciplina no ensino médio.

Como apontamos anteriormente, a perda da obrigatoriedade da disciplina de sociologia na educação básica resultou na diminuição da carga horária dos professores de sociologia. Desse modo, viu-se necessário a suplementação dessas horas faltantes e como consequência são realocados para outros componentes curriculares como os itinerários formativos, projeto de vida, empreendedorismo, eletivas ou outros componentes que permeiam os currículos após a integralização do ensino. Assim, vemos a desvalorização do papel do profissional de sociologia que se vê na condição de responsável por componentes que fogem da sua formação intelectual.

Nesse sentido, a resolução ao reestruturar o currículo da formação inicial docente também modifica as dinâmicas entre esse processo formativo e os professores de sociologia responsáveis pelo acolhimento desses licenciandos nas escolas. O que por sua vez, pode levar a mais uma sobrecarga de trabalho, já que haverá uma quantidade maior de estudantes a serem inseridos no ambiente escolar contando com a permanência constante com o decorrer dos semestres.

O prazo de implementação da Resolução CNE/CP nº 04/2024 foi estipulado em 2 anos a partir da sua postagem. Até o momento de escrita desse trabalho o período ainda está aberto para que ocorram as mudanças burocráticas nas IES. Dessa forma, as implicações que essas

mudanças acarretarão ainda não se concretizaram na prática, nos deixando com alguns questionamentos sobre como as IES colocarão em prática a nova estrutura curricular. Nesse sentido, qual o motivo de exigir uma formação docente conteudista se as escolas estão alinhadas à BNCC que reduz a sociologia a conteúdos mínimos? A inserção dos licenciandos nas escolas desde o primeiro semestre promoverá a experiência prática ou apenas a naturalização de um sistema escolar precarizado?

Por fim, outros aspectos pertinentes para discussão é a possibilidade da diminuição de ingresso nas licenciaturas, uma vez que com a introdução dos estágios desde o primeiro semestre e a curricularização da extensão alunos que precisam trabalhar em contraturno podem ser prejudicados. Se considerarmos que haverá uma necessidade de flexibilidade de tempo para cumprir com as demandas dos estágios e atividades extensionistas nas escolas. Desse modo, quais as medidas para que não haja um esvaziamento do ingresso de novos alunos nas licenciaturas do Ensino Superior Público?

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A formação inicial docente não é um processo linear ou meramente técnico, esse percurso de ensino-aprendizagem é construído a partir de um conjunto de experiências coletivas e individuais, nas quais as práticas e teorias são colocadas em reflexão com as demandas sociais e institucionais. Diante do exposto, conclui-se que o projeto de reestruturação da educação brasileira, desde a Reforma do Ensino Médio até a Resolução CNE/CP nº 04/2024, demonstra incongruências e uma objetiva desvalorização docente. O documento por si só, como apontado em nota pela ANFOPE (2024), aparenta ser improvisado devido às inconsistências no texto.

Como resultado da desarticulação entre a categoria docente e o Ministério da Educação na elaboração da norma, as propostas presentes no documento desconsideram as desigualdades estruturais do país e a realidade das escolas públicas. Nesse sentido, o que podemos interpretar é que a resolução reduz a possibilidade de ingresso nas licenciaturas e o amadurecimento intelectual de pessoas recém ingressas. Esse movimento leva a discussões mais profundas sobre o enfraquecimento da formação de professores para o ensino básico.

No que tange especificamente aos professores de sociologia, observa-se que há o desgaste da profissão que atravessa todos os âmbitos, desde o processo formativo até a atuação

em sala de aula. A precarização do trabalho docente nesta área nos revela que as disputas político-ideológicas, que amparam as decisões que instituem as políticas educacionais e seus desdobramentos, não corroboram com as questões subjetivas que atravessam esses sujeitos, nem a própria sociologia.

Em última análise, o que sustenta a implementação da Resolução CNE/CP nº 04/2024 e as reformas educacionais como a do NEM, não deve ser lida como uma falha de planejamento, mas como a materialização de um projeto político que busca o enfraquecimento do sistema educacional. Esse projeto, por fim, consolida um ciclo de precarização em todo o processo de formação e atuação de professores da educação básica e mais profundamente em áreas já prejudicadas com as reformas, como é o caso da sociologia.

5 REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ANFOPE. **Nota da Anfope sobre o Parecer CNE/CP nº 4/2024**. 2024. Disponível em: <https://www.anfope.org.br/nota-da-anfope-sobre-o-parecer-cne-cp-no-4-2024-2/> . Acesso em: 10 de outubro de 2025.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação (CNE). Conselho Pleno (CP). **Resolução CNE/CP nº 04, de 29 de maio de 2024**. Dispõe sobre as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial em Nível Superior de Profissionais do Magistério da Educação Escolar Básica (cursos de licenciatura, cursos de formação pedagógica para graduados não licenciados e cursos de segunda licenciatura). Diário Oficial da União, Brasília, DF, Publicado em: 03/06/2024 | Edição: 104 | Seção: 1 | Página: 26.

BRASIL. Ministério da Educação. **Lei nº 11.684, de 02 de junho de 2008. Obrigatoriedade do ensino de Sociologia e filosofia no ensino médio**. Diário Oficial da União, Poder executivo. Brasília, DF. 2008.

BRASIL. Ministério da Educação. **Lei 13.415 de 2017. Reforma do Ensino Médio**. Diário oficial da união, Poder executivo. Brasília, DF. 2017

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2018.

BODART, Cristiano das Neves. **O que aprender para ensinar Sociologia**. Maceió-AL: Editora Café com Sociologia, 2024.

CELLARD, André. **A análise documental**. In POUPART, Jean; et al. A pesquisa qualitativa: Enfoques epistemológicos e metodológicos/ Tradução: Ana Cristina Nasser. 3. ed. - Petrópolis, RJ: Vozes, 2012.

DAS NEVES BODART, Cristiano; DE OLIVEIRA, Rafaela Reis Azevedo. **O lugar do ensino de Sociologia no novo currículo de Alagoas**. Cadernos da Associação Brasileira de Ensino de Ciências Sociais, v. 6, n. 1, p. 48-78, 2022.

DINIZ-PEREIRA, J. D. **Aqui jaz o “3+1”. A Resolução 4/2024 e o novo contexto de reforma das licenciaturas: desafios e possibilidades**. Form. Doc., v. 17, n. 36, e909, 2025

FÁVERO, Altair Alberto; CENTENARO, Junior Bufon; DOS SANTOS, Antônio Pereira. **A ilusão da liberdade de escolha: O problema da “customização” do currículo dos itinerários formativos da Reforma do Ensino Médio**. Educação Por Escrito, v. 13, n. 1, p. e43171-e43171, 2022.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. São Paulo: Atlas S. A, 2002

GIALDINO, Irene Vasilachis. **Estrategias de investigación cualitativa**. Irene Vasilachis de Gialdino (Coord) Gedisa Editorial Barcelona, España – 2006.

KUENZER, A. Z. **Formação docente: novos ou velhos desafios? As diretrizes curriculares e a institucionalização da precarização da formação**. Revista Brasileira da Educação Profissional e Tecnológica, [S.l.], v. 1, n. 24, p. 1-15, e17282, Jun. 2024.

LIBÂNEO, J. C. **Políticas educacionais no brasil: desfiguramento da escola e do conhecimento escolar**. Cadernos de pesquisa, v. 46, n. 159, p. 38–62, jan. 2016.

SARANDY, Flávio Marcos Silva. **Reflexões acerca do sentido da Sociologia no ensino médio**. In: CARVALHO, Lejeune Mato Grosso de (org.). Sociologia e ensino em debate: experiências e discussão de Sociologia no ensino médio: A trajetória Histórica da Luta Pela Introdução da Disciplina de Sociologia no Ensino Médio no Brasil. Rio Grande do Sul: Unijuí, 2004. 392 p.