



UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ
CENTRO DE HUMANIDADES
DEPARTAMENTO DE CIÊNCIAS SOCIAIS
MESTRADO PROFISSIONAL DE SOCIOLOGIA EM REDE NACIONAL

DIONE MARIA ALMEIDA MARQUES

**SOCIOLOGIA ESCOLAR DIGITAL EM PERSPECTIVA: UMA ANÁLISE NAS
ESCOLAS ESTADUAIS DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL EM FORTALEZA**

FORTALEZA

2022

DIONE MARIA ALMEIDA MARQUES

SOCIOLOGIA ESCOLAR DIGITAL EM PERSPECTIVA: UMA ANÁLISE NAS
ESCOLAS ESTADUAIS DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL EM FORTALEZA

Dissertação apresentada ao Curso de
Mestrado Profissional de Sociologia em
Rede Nacional do Departamento de
Ciências Sociais da Universidade Federal
do Ceará.

Linha de Pesquisa: Práticas de ensino e
conteúdos curriculares.

Orientador: Prof. Dr. Emanuel Freitas da
Silva

FORTALEZA

2022

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação
Universidade Federal do Ceará
Biblioteca Universitária

Gerada automaticamente pelo módulo Catalog, mediante os dados fornecidos pelo(a) autor(a)

M316s Marques, Dione Maria Almeida.

Sociologia Escolar Digital em Perspectiva : uma análise nas Escolas Estaduais de Educação Profissional em Fortaleza / Dione Maria Almeida Marques. – 2022.

88 f. : il. color.

Dissertação (mestrado) – Universidade Federal do Ceará, Pró-Reitoria de Pesquisa e Pós-Graduação, Mestrado Profissional de Sociologia em Rede Nacional, Fortaleza, 2022.

Orientação: Prof. Dr. Emanuel Freitas da Silva.

1. Sociologia Digital. 2. Escola Profissional. 3. Tecnologia. 4. Formação. 5. Fortaleza. I. Título.

CDD 301

DIONE MARIA ALMEIDA MARQUES

SOCIOLOGIA ESCOLAR DIGITAL EM PERSPECTIVA: UMA ANÁLISE NAS
ESCOLAS ESTADUAIS DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL EM FORTALEZA

Dissertação apresentada ao Curso de Mestrado Profissional de Sociologia em Rede Nacional do Departamento de Ciências Sociais da Universidade Federal do Ceará, como parte dos requisitos para obtenção do título de Mestre em Sociologia.

Aprovada em: 31 / 03 / 2022.

BANCA EXAMINADORA

Prof. Dr. Emanuel Freitas da Silva (Orientador)
Universidade Federal do Ceará (UFC)

Prof. Dr. Francisco Willams Ribeiro Lopes
Universidade Federal do Ceará (UFC)

Prof. Dr. Fabricio de Sousa Sampaio
Instituto Federal do Maranhão (IFMA)

Ao meu querido filho Jean Marques, luz
da minha vida!

Aos meus irmãos Ana, Léia e Jamil,
fontes de inspiração e lutas.

AGRADECIMENTOS

A Deus por me proporcionar perseverança durante toda a minha vida.

Registro um agradecimento especial ao meu orientador, Prof. Dr. Emanuel Freitas da Silva, pela confiança depositada na minha proposta de projeto e pelas valiosas indicações que fizeram toda a diferença.

Agradeço, de igual forma, à Profa. Dr^a Monalisa Soares Lopes, pois suas orientações na qualificação deram resultados práticos importantes.

Aos membros da Banca Examinadora, Prof. Dr. Francisco Willams Ribeiro Lopes e Prof. Dr. Fabricio de Sousa Sampaio, por terem gentilmente aceitado fazer parte dessa construção do Trabalho Final do Curso.

Ao meu Filho Jean pelo seu amor incondicional e por me fazer ter confiança nas minhas decisões.

Aos meus irmãos Ana, Léia e Jamil pela amizade, pelo apoio incondicional que servem de alicerce para as minhas realizações e por serem meus irmãos.

À minha mãe Dona Abigail por acreditar que eu seria capaz de superar os obstáculos que a vida me apresentou.

Ao meu esposo Célido Jean agradeço pela paciência demonstrada durante o período desse projeto de vida e pela preocupação manifestada com perguntas do tipo “ainda falta muito?”

Agradeço à minha querida amiga Genílria pelo estímulo sentido após cada conversa, que me faziam “carregar as baterias”, por me fazer pensar sempre e ser uma amiga e irmã com quem posso contar cotidianamente.

Também quero agradecer à Universidade Federal do Ceará e a todos os professores do Mestrado Profissional de Sociologia em Rede Nacional pela elevada qualidade do ensino oferecido e pela contribuição no meu processo de aprendizado

A todos os meus amigos do Mestrado que compartilharam os inúmeros desafios que enfrentamos, sempre com o espírito colaborativo e pela alegria que, por vezes, se instalava.

Às demais pessoas, em especial os professores e diretores das escolas, que contribuíram diretamente na elaboração deste trabalho.

“Tudo é temporário, a modernidade (...) – tal como os líquidos – caracteriza-se pela incapacidade de manter a forma” (BAUMAN, 2001).

RESUMO

A influência das tecnologias digitais tem sido um desafio para a educação nos tempos atuais e, para o (a) docente de Sociologia no Ensino Médio, somam-se outros dilemas, seja na esfera administrativa, na política, na econômica e, em especial, na pedagógica. Alguns limites impostos à profissão do professor, somado à complexidade de cada cultura (local, regional e mundial) e experiências individuais de cada sujeito e como suas estruturas são construídas, são fatores fundamentais para um repensar metodológico da atuação profissional. A inovação provocada pela era digital traz à tona questões que afetam diretamente os cientistas sociais, na medida em que é exigida do profissional uma gama de atividades que possam satisfazer a gestão educacional e, ao mesmo tempo, o discente e a sociedade, intra e extramuros escolares. Nesse contexto a pesquisa tem como objetivo principal identificar a inserção e atuação dos docentes no âmbito da Sociologia Digital nas Escolas Estaduais de Educação Profissional de Fortaleza (EEEP). Os objetivos específicos são: identificar os recursos pedagógicos utilizados nas escolas profissionais de Fortaleza, estritamente nas aulas de Sociologia, detectar as dificuldades na implantação de novos métodos educacionais e verificar a perspectiva de trabalho pedagógico da Sociologia Digital, que se avizinhou com o isolamento social. A metodologia prevista foi composta de pesquisa bibliográfica com revisão de literatura, aplicação de questionário estruturado, com perguntas fechadas e abertas, direcionado aos (às) docentes do ensino médio e diretores (as) das EEEPs, e o tratamento dos dados. Dentre os principais resultados, apontamos a mudança de perspectiva do modo de ensinar e a inserção de novas propostas do ensino-aprendizagem incluindo a utilização de tecnologias digitais na metodologia de trabalho. Concluímos que a formação universitária deve abster-se dos preconceitos ou concepções sobre o ensino de Sociologia, compreendendo que a presença e a atuação profissional nesse novo espaço prometem marcar profundamente o fazer profissional.

Palavras-Chave: sociologia digital; escola profissional; tecnologia; formação; fortaleza.

ABSTRACT

The influence of digital technologies has been a challenge for education nowadays and, for the Sociology teacher in High School, there are other dilemmas, whether in the administrative, political, economic and, in particular, in the pedagogical. Some limits imposed on the teaching profession, added to the complexity of each culture (local, regional and global) and individual experiences of each subject and how their structures are built, are fundamental factors for a methodological rethinking of professional practice. The innovation brought about by the digital age brings up issues that directly affect social scientists, insofar as a range of activities is required from the professional that can satisfy educational management and, at the same time, the student and society, intra and extramural. schoolchildren. In this context, the research has as main objective to identify the insertion and performance of teachers in the scope of Digital Sociology in State Schools of Professional Education in Fortaleza (EEEP). The specific objectives are: to identify the pedagogical resources used in professional schools in Fortaleza, strictly in Sociology classes, to detect the difficulties in the implementation of new educational methods and to verify the perspective of pedagogical work of Digital Sociology, which came with social isolation. The envisaged methodology consisted of bibliographic research with literature review, application of a structured questionnaire, with closed and open questions, aimed at high school teachers and directors of EEEPs, and data processing. Among the main results, we point out the change in perspective of the way of teaching and the insertion of new teaching-learning proposals including the use of digital technologies in the work methodology. We conclude that university education must abstain from prejudices or conceptions about the teaching of Sociology, understanding that the presence and professional performance in this new space promise to profoundly mark professional practice.

Keywords: digital sociology; vocational school; technology; formation; strength.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1	– Resumo do Programa Ceará Educa Mais – lançado em 22/07/2021....	60
Figura 2	– Acesso a recurso tecnológico nas escolas de Ensino Médio em 2019 .	67
Figura 3	– Acesso a recurso tecnológico nas escolas de Ensino Médio em 2020 .	67
Gráfico 1	– Relação das TICs com o processo de ensino-aprendizagem.....	24
Gráfico 2	– Percentual de carga horária das universidades que abordam os usos das tecnologias	62
Gráfico 3	– Utilização de Ambiente virtual de aprendizagem (AVA).....	65
Gráfico 4	– Recursos disponibilizados pela escola (2019)	66
Gráfico 5	– Recursos disponibilizados pela escola (2020)	66
Gráfico 6	– Houve dificuldades apresentadas pelos docentes durante o distanciamento social.....	68
Gráfico 7	– Prováveis dificuldades apresentadas pelos docentes durante o distanciamento social.....	68
Gráfico 8	– Equipamentos utilizados nas aulas de Sociologia (2019 e 2020)	69
Gráfico 9	– Recursos pedagógicos/metodológicos utilizados nas aulas de Sociologia (2019 e 2020).....	71
Gráfico 10	– Dificuldades enfrentadas no uso das tecnologias	72
Gráfico 11	– Relação TDICs com o processo de ensino-aprendizagem	73
Gráfico 12	– Formação profissional e TDCIs.....	74
Gráfico 13	– Necessidades para a atuação profissional com as TDCIs	75
Gráfico 14	– Perspectiva de atuação profissional com as TDCIs.....	76

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 – Formação de licenciatura em Ciências Sociais e Sociologia no Brasil....	45
Tabela 2 – Capacitação na área pedagógica e tecnológica (UFC)	47
Tabela 3 – Capacitação na área pedagógica e tecnológica (UECE).....	47
Tabela 4 – Capacitação na área pedagógica e tecnológica (FACEDI/UECE)	48
Tabela 5 – Capacitação na área pedagógica e tecnológica (URCA)	48
Tabela 6 – Capacitação na área pedagógica e tecnológica (UVA)	49
Tabela 7 – Capacitação na área pedagógica e tecnológica (UNILAB).....	50
Tabela 8 – Capacitação na área pedagógica e tecnológica (PROFSOCIO)	51
Tabela 9 – Evolução da rede de Escolas Estaduais de Educação Profissional no Ceará.....	56

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

BNCC	Base Nacional Comum Curricular
CEJA	Centro de Educação de Jovens e Adultos
CNE/CP	Conselho Nacional de Educação/Conselho Pleno
DCNEM	Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio
DCRE	Documento Curricular Referencial Estadual
EEEP	Escola Estadual de Educação Profissional
EEMR	Escolas de Ensino Médio Regular
EEMTI	Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral
EMC	Educação Moral e Cívica
ENEM	Exame Nacional do Ensino Médio
FACEDI/UECE	Faculdade de Educação de Itapipoca
LDB	Lei de Diretrizes e Bases
OCNEM	Orientações Curriculares Nacionais para o Ensino Médio
OSPB	Organização Social e Política Brasileira
PCN+ Ensino Médio	Orientações Educacionais Complementares dos Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio
PCNEM	Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio
SEDUC/CE	Secretaria de Educação do Ceará
TDICs	Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação
UECE	Universidade Estadual do Ceará
UFC	Universidade Federal do Ceará
UNILAB	Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro- Brasileira
URCA	Universidade Regional do Cariri
UVA	Universidade Vale do Acaraú

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	12
2	PARTE I: REFLEXÕES ACERCA DA TECNOLOGIA NA SOCIEDADE E NA EDUCAÇÃO.....	21
2.1	A Tecnologia e a cibercultura.....	22
2.2	A Sociologia Digital	34
3	PARTE II: NOVAS TECNOLOGIAS EO ENSINO DE SOCIOLOGIA: DA UNIVERSIDADE À EDUCAÇÃO BÁSICA	40
3.1	A Formação do (a) docente de Sociologia no âmbito tecnológico	43
4	PARTE III - O ENSINO MÉDIO NO ESTADO DO CEARÁ E A ESCOLA PROFISSIONALIZANTE.....	53
4.1	Ensino médio no Estado do Ceará	54
4.2	Escolas Estaduais de Educação Profissional – EEEP	56
5	PARTE IV: RESULTADO DA PESQUISA - O DESAFIO DO CAMPO PEDAGÓGICO DA SOCIOLOGIA DIGITAL EM EEEPS.....	61
5.1	Resultados dos pressupostos curriculares.....	61
5.2	Elementos e interpretação das evidências.....	64
6	(IN) CONCLUSÕES.....	78
	REFERÊNCIAS	80

1 INTRODUÇÃO

A influência das tecnologias digitais tem sido um desafio para a educação nos tempos atuais, que se mostra pela necessidade de atração do (a) aluno (a) na sala de aula, pela inevitabilidade do professor em se reinventar com os recursos tecnológicos e pela imposição que os tempos digitais vêm exercendo sobre a escola no que se refere ao aparelhamento e sua utilização no cotidiano do sistema educacional.

A mudança comportamental na era digital tem se instalado de modo instantâneo, atingindo grande número de pessoas e alterando sua forma de ver o mundo. Hoje, as notícias, os fatos e acontecimentos são transmitidos em tempo real, e as pessoas se inserem nesse cenário repleto de um fluxo de informações que se processa rapidamente ao seu redor.

Na área de Ciências Humanas esse desafio é árduo, especialmente na Sociologia, que não possui viés tecnológico, nem objetivo (pronto e acabado), mas ao contrário, tem em sua essência o ensino reflexivo, questionador, que estimula a curiosidade e a interpretação das informações em um determinado contexto.

Desse modo, oportuniza ao (à) aluno (a) um olhar diferenciado da sua vida cotidiana, mediante a construção do entendimento da realidade, a desnaturalização e o estranhamento dos fenômenos sociais. Assim, o conhecimento sociológico permite ao discente superar o senso comum, compreendendo como se estabelecem as questões sociais para além das aparências, por meio do exercício da “imaginação sociológica” (MILLS, 1970 apud GIDDENS, 2008).

A multidisciplinaridade percebida nas escolas pesquisadas, em parte, não induz o (a) aluno (a) a articular os conhecimentos, tornando-os individuais e sem conexões com o todo. Por outro lado, entendemos que a sobrecarga de trabalho, o desinteresse da gestão e do (a) docente, a falta de recursos humanos qualificados são alguns dos fatores que colaboram para que a interdisciplinaridade não se estabeleça, enquanto requisito essencial para o entendimento dos contextos sociais em sua amplitude.

Um grande desafio se estabeleceu desde início do ano de 2020, no Brasil, que foi uma infecção viral denominada corona vírus (covid-19), que acarretou um processo epidemiológico mundial e as pessoas têm vivenciado um problema sanitário que repercutiu em todos os setores da sociedade. Na educação, além das

adversidades que o sistema brasileiro enfrenta, a vivência de uma “quarentena” provocada pelo covid-19, exigiu dos (das) professores (as) uma adequação imediata da forma de trabalhar: aprender a utilizar plataformas para gravar videoaulas, realizar reuniões *on-line*, passar atividades para os alunos e tirar dúvidas por WhatsApp, lançar notas via sistema, preencher relatórios, além de outras atividades para completar a carga-horária de 40h semanais estabelecidas pelo sistema educacional.

No mercado de trabalho, observamos duas situações: na primeira, em especial em escolas particulares, verificamos em conversas informais com colegas, que as atividades remotas têm possibilitado um maior número de alunos em sala de aula e, conseqüentemente, um menor número de professores. Nesses espaços, a gestão escolar impõe maior exigência de trabalho do (a) docente e, por outro lado, desvaloriza o (a) profissional, que é obrigado (a) a buscar meios de manter a presença e o interesse do (a) discente, mesmo com maior sobrecarga.

A segunda situação, observada em escolas públicas, as atividades remotas permitiram pouca participação dos (as) alunos (as) em sala de aula, seja pela privação de equipamentos (celular, computador, internet), falta de interesse ou desconhecimento de como utilizar as ferramentas, ou ainda pelas razões sociais vivenciadas no ambiente familiar. Em outro viés, o (a) docente se obrigou a recorrer de estratégias para proporcionar o retorno dos (das) alunos (as) evadidos, muitas vezes adentrando no seu espaço social para entender e articular a volta às aulas, se tornando, conseqüentemente, um trabalho a mais que precisou empreender para dar vazão às políticas públicas educacionais.

Essa precarização do trabalho educacional, esse esforço que demanda maior dedicação e tempo dos (das) professores (as), gerou um efeito que os (as) atinge tanto no aspecto financeiro quanto no aspecto da saúde, do ensino e do aprendizado e no social. A busca pela superação dessas novas condições de labuta se tornou incessante a partir do momento que foi necessário criar e recriar mecanismos de trabalho.

Assim, uma nova postura diante dos recentes preceitos que a sociedade requer, exigiu do (a) docente uma mudança de atitude e entendimento do significado do ensino da Sociologia aliado às tecnologias informacionais, criando um espaço

para a reflexão sobre a Sociologia Digital¹, momento em que fazemos um recorte neste estudo, destacando a utilização das ferramentas tecnológicas na metodologia dos docentes do ensino médio.

A fim de conceituarmos, preliminarmente o termo, a pesquisadora Debora Lupton aduz que:

[...] A Sociologia Digital **não trata apenas** de sociólogos pesquisando e teorizando sobre como outras pessoas usam tecnologias digitais ou concentrando-se nos dados digitais produzidos através deste uso. A Sociologia Digital tem implicações muito mais amplas do que simplesmente estudar as tecnologias digitais, **levantando questões sobre a prática da sociologia** e a pesquisa social (2015, p. 15 apud NASCIMENTO, 2016, p.23, grifo nosso).

Vislumbramos essa prática no ambiente escolar, onde precisamos pensar como se produz o conhecimento que, no âmbito das tecnologias, está travestido na produção e uso das informações. Os dados que são manuseados (criados e utilizados) no âmbito escolar e que são amparados nas tecnologias podem levar o (a) docente e o (a) discente a navegarem em um universo desconhecido.

Assim, nas escolas, a aprendizagem deixa de ser individual e passa a ser coletiva a partir do momento que os fatos, as informações estão mais acessíveis, independente de tempos e espaços. Por consequência, a possibilidade de trocas de experiências, de conhecermos outras pessoas, entendermos outras culturas, por exemplo, permite-nos um novo olhar sobre a realidade, sem limites e sem fronteiras, de maneira rápida e sem filtros.

Para refletirmos sobre esse conhecimento oportunizado pelas tecnologias é necessário que tenhamos conhecimento sobre o que e como podemos usar, porque temos que fazer uso e quais as implicações disso tudo.

Desse modo, questionamos as habilidades metodológicas e a forma como o processo de ensino-aprendizagem demanda uma reflexão sobre a utilização das tecnologias e inovações, enquanto complemento de aprendizagem.

Em diálogos com alguns professores da rede pública de ensino, durante o ano de 2019, observamos que boa parte das metodologias utilizadas em sala de aula era permeada pela cultura escolar tradicional, do corpo a corpo, deixando de vislumbrar a inovação posta em diversos setores da sociedade através das mídias digitais e de outros meios de aprendizado. Alguns docentes descreveram que se

¹ Subárea da Sociologia que está em construção e será explanada mais adiante.

utilizam de filmes, músicas e data show, mas poucos usam computadores, sites, aplicativos ou sistemas como recursos e/ou técnicas que possam atrair os (as) alunos (as) ou tornar a aula mais criativa.

Retomando o diálogo nos últimos meses do ano de 2020 e meados de 2021 com os (as) docentes, eles (as) demonstraram que estavam em constante busca pela solução das novas problemáticas que se impuseram nesse processo remoto, que vão desde a necessidade dos (as) professores (as) adquirirem equipamentos para conseguirem ministrar as aulas e assinar serviços de internet com maior velocidade, até a realização de gravações em videoaulas, indicar trabalhos escolares aos discentes para entregarem por sistema ou e-mail, buscar programas e aplicativos que possibilitem uma maior interação e preencher documentos e planilhas para a gestão escolar. Como consequência, os horários passaram a ser fiscalizados pelos (as) gestores (as) ao adentrarem nas aulas remotas da disciplina e a existência de constantes enquetes com os pais para definir ou não a possibilidade de retorno presencial e como se daria esse retorno.

A razão da escolha do tema se justifica pelo encantamento de como a Sociologia se apropria das tecnologias digitais, tanto na pesquisa quanto no ensino, me levando a aprofundar o tema na área da educação, entendendo que a Sociologia Digital tem um viés na prática profissional aliada às tecnologias (não somente no uso das ferramentas em si, mas na reflexão sobre esses usos), visto que é algo inovador para a área e a sua inserção urge diante das demandas sociais e profissionais.

A construção da pesquisa se desenvolveu a partir de estudos oriundos da licenciatura em Educação Física, momento em que a temática das tecnologias passou a fazer parte de leituras, me direcionando para a feitura do projeto inicial dessa pesquisa. Em primeiro momento se pensou na abordagem do ensino híbrido, entretanto, com as reflexões que foram surgindo no percurso, chegamos à atual questão do estudo.

A exigência da era digital em diversos aspectos da vida nos remete a observar que há um distanciamento da temática da tecnologia tanto nas salas de aula do ensino médio quanto da formação do professor de Sociologia, o que trouxe inquietação para investigar o processo de inserção digital na área.

Diante do exposto, eis a questão problematizadora: quais as dificuldades e perspectivas para a utilização das ferramentas tecnológicas na prática sociológica dos docentes das Escolas Estaduais de Educação Profissional de Fortaleza?

Nesse contexto, a pesquisa tem como objetivo primordial identificar os limites e as possibilidades da atuação dos (das) professores (as) nas Escolas Estaduais de Educação Profissional de Fortaleza, nos anos de 2019, 2020 e 2021² no âmbito da Sociologia Digital.

Para alcançar o objetivo geral, esta pesquisa deve perseguir dois objetivos específicos. O primeiro deles consiste em identificar os recursos pedagógicos utilizados nas escolas profissionais de Fortaleza, especificamente nas aulas de Sociologia. O segundo consiste em detectar as dificuldades na implantação de novas metodologias educacionais, sejam elas de cunho pessoal ou material, e verificar a perspectiva de trabalho no âmbito da sociologia escolar digital, que se avizinhou com o isolamento social.

Entendemos que há necessidade de realizar mais pesquisas sobre a inserção de tecnologias na atuação pedagógica do professor, visto que a discussão sobre a Sociologia Digital ainda é embrionária nas relações de trabalho dos (das) professores (as) da área, mas que está crescente em virtude da atual situação mundial.

O recorte temporal se limita aos anos de 2019, 2020 e meados de 2021, sendo estes dois últimos o momento em que se instalou o estado pandêmico e gerou a necessidade da educação se reinventar, obedecendo às imposições do isolamento social. Esse recorte possibilitou visualizar as inserções das tecnologias nas aulas do ensino médio da Sociologia, as dificuldades enfrentadas durante todo o processo e as projeções do ensino da Sociologia Digital.

Como fonte primária foi realizada uma pesquisa bibliográfica³ para construção da base teórica, com revisão de literatura, objetivando aprofundarmos a temática, explanando alguns conceitos terminológicos principais e posteriormente ponderando sobre a forma de pensar de alguns autores: Pierre Lévy, Manuel Castells, Zygmunt Bauman, Anthony Giddens e Edgar Morin.

A escolha dos autores traz uma diversificação na forma de pensar a temática, onde o rompimento da pressão frankfurtiana à crítica às redes e à tecnologização, levaram Pierre Lévy, Manuel Castells e Zygmunt Bauman a

² O ano de 2019 se configura, ao longo desse trabalho, como ações desenvolvidas antes do estado pandêmico e os anos de 2020 e meados de 2021, durante o estado pandêmico.

³ Gil aduz que “A pesquisa bibliográfica é desenvolvida a partir de material já elaborado, constituído principalmente de livros e artigos científicos” (2008, p.50).

refletirem sobre essa nova cultura que se impõe com o aparato tecnológico e sua possibilidade de contribuição para a sociedade, se tornando um desafio para a sociologia enquanto prática de ensino.

Anthony Giddens possui uma análise diferenciada ao considerar a questão tecnológica para além do desenvolvimento informacional, contribuindo com reflexões sobre a questão social, suas desigualdades, a nova forma de organização da sociedade conectada em rede. Por fim, o aporte de Edgar Morin tem sua contribuição ao ponderar sobre a teoria da complexidade, abordando as mudanças tecnológicas que o mundo enfrenta, aliando-as aos problemas que trouxe em seu bojo.

Em um segundo momento, escolhemos a abordagem de Débora Lupton trazida por Leonardo Nascimento e Lígia Eras, que tratam questões atuais e específicas da Sociologia Digital, debatendo a temática da tecnologia e sua necessária consolidação na área.

A metodologia de campo proposta se constituiu na análise de documentos e aplicação de questionários com perguntas fechadas e abertas aos diretores e diretoras de Escolas Estaduais de Educação Profissional e aos seus (suas) docentes que lecionam a disciplina de Sociologia na cidade de Fortaleza.

Os documentos de referência para o estudo se traduzem, principalmente: nas Leis e Decretos governamentais (federal e estadual) que tratam sobre educação do ensino médio e envolvem a Sociologia; na Base Nacional Comum Curricular; no Plano Nacional de Desenvolvimento da Educação; nas Orientações Curriculares Nacionais; nos Parâmetros Curriculares Nacionais; nos Pareceres de criação e renovação de cursos universitários; nas ementas universitárias de Ciências Sociais e Sociologia; no Projeto Político Pedagógico das escolas de Ensino Médio Integral do Ceará; nos censos educacionais de 2019 e 2020; nas Resoluções e Pareceres do Conselho Estadual de Educação do Ceará e nos sites institucionais (Ministério da Educação, Secretaria da Educação do Ceará, das Universidades cearenses). Esse arcabouço documental traz reflexos históricos, dinâmicos e em constante devir, sendo de suma importância para o entendimento do que nos propomos. Assim, Minayo relata que:

[...] as sociedades existem num determinado espaço cuja formação social e configuração são específicas. Vivem o presente marcado pelo passado e projetado para o futuro, num embate constante entre o que está dado e o que está sendo construído. Portanto, a provisoriedade, o dinamismo e a especificidade são características fundamentais de qualquer questão social. Por isso, também, as crises têm reflexo tanto no desenvolvimento como na decadência das teorias sociais (2002, p. 13).

Essa qualidade de construir, desconstruir e construir novamente perpassou todo o nosso estudo, tanto nos momentos de leituras bibliográficas quanto na técnica aplicada e seus resultados.

Compreendemos que o modo de trabalhar na sala de aula também passa pela formação profissional, momento em que fomos levados a realizar uma pesquisa documental referente aos atuais currículos das universidades públicas do Ceará que formam licenciados em Sociologia: Universidade Federal do Ceará, Universidade Estadual do Ceará (campus Fortaleza e campus Itapipoca), Universidade Vale do Acaraú, Universidade Regional do Cariri e Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira, quantificando e qualificando os dados com fins de verificar os conhecimentos adquiridos ao longo da graduação e sua contribuição para o cotidiano laboral.

Em paralelo às investigações da formação, trabalhamos com a questão da inserção da tecnologia, seus usos e obstáculos, por meio de uma amostragem por acessibilidade, onde “[...] o pesquisador seleciona os elementos a que tem acesso, admitindo que estes possam, de alguma forma, representar o universo” (GIL, 2008, p. 94).

As EEEPs têm sua importância no atual contexto político-educacional do Ceará por serem classificadas como escolas-modelo e pela possibilidade que elas possuem em garantir acesso às tecnologias informacionais, tanto virtual quanto físico, bem como os (as) docentes de Sociologia terem a oportunidade de utilização desses espaços e equipamentos digitais disponibilizados pela gestão.

Preliminarmente, havíamos planejado realizar a pesquisa em todas as escolas profissionais de Fortaleza, mas devido ao estado pandêmico e a indisponibilidade dos atores envolvidos com o ensino de Sociologia não foi possível alcançar esse objetivo. Assim, das 21 (vinte uma) Escolas Estaduais de Educação Profissional de Fortaleza, realizamos a pesquisa com uma amostra de cinco diretores (23,8%) e quatro docentes que ministram a disciplina de Sociologia (19,04%), no período de janeiro a abril de 2021, sendo utilizado como critério de

inclusão profissionais que trabalham nas EEEPs e ministram a disciplina de Sociologia, e a exclusão pela indisponibilidade de responderem ao questionário.

O universo dos diretores e diretoras em tela é formado por homens e mulheres na faixa etária de 32 a 50 anos, com formação variável entre graduação, especialização e mestrado. Já os professores e professoras, têm idade compreendida entre 32 e 37 anos, sendo três deles (as) com formação acadêmica em Ciências Sociais (dois especialistas e um mestre) e um em Filosofia (mestre), onde todos lecionam somente na escola que foi realizada a pesquisa.

No que se refere à técnica utilizada optamos pela aplicação de um questionário com os atores envolvidos e delimitados anteriormente, realizada por meio da ferramenta do *Google Forms*, com questões abertas e fechadas que possibilitaram, com maior facilidade, o mapeamento dos dados, e tivemos a intenção de catalogar uma série de informações sobre os recursos tecnológicos e as dificuldades que passaram/estão passando por ocasião do distanciamento social, se delineando como uma pesquisa descritiva de cunho exploratório.

As pesquisas descritivas são, juntamente com as exploratórias, as que habitualmente realizam os pesquisadores sociais preocupados com a atuação prática. [...] Pode-se dizer que o conhecimento científico está assentado nos resultados oferecidos pelos estudos explicativos. Isto não significa, porém, que as pesquisas exploratórias e descritivas tenham menos valor, porque quase sempre constituem etapa prévia indispensável para que se possam obter explicações científicas. Uma pesquisa explicativa pode ser a continuação de outra descritiva, posto que a identificação dos fatores que determinam um fenômeno exige que este esteja suficientemente descrito e detalhado (GIL, 2008, p. 28-29).

A descrição dos dados nos remeteu a um melhor entendimento da questão, possibilitando compreender e explicar alguns fatores detectados ao longo do estudo. A tabulação dos dados quantitativos foi realizada por meio eletrônico, onde o programa do *Google Forms* disponibilizou as informações tanto em planilhas quanto em gráficos.

Esclarecidas as técnicas, passamos à qualificação do tipo de análise e interpretação que delineamos para a pesquisa, com aspectos quantitativos e qualitativos. Nesse sentido Minayo aduz que:

A diferença entre qualitativo-quantitativo é de natureza. Enquanto cientistas sociais que trabalham com estatística apreendem dos fenômenos apenas a região "visível, ecológica, morfológica e concreta", a abordagem qualitativa aprofunda-se no mundo dos significados das ações e relações humanas, um lado não perceptível e não captável em equações, médias e estatísticas. O conjunto de dados quantitativos e qualitativos, porém, não se opõem. Ao contrário, se complementam, pois a realidade abrangida por eles interage dinamicamente, excluindo qualquer dicotomia (2002, p. 22).

No aspecto da quantificação entendemos que as respostas propiciaram a mensuração das informações sobre as experiências com as tecnologias e sobre a formação ofertada pelas universidades no presente. Quanto ao tipo qualitativo, compreendemos que os dados proporcionaram um resultado reflexivo, constituindo um suporte para ao desenvolvimento conceitual, ao tempo que permitiu um esclarecimento acerca de como o profissional entende a inclusão da Sociologia Digital em seu cotidiano profissional.

O estudo encontra-se organizado em quatro partes, sendo a primeira, composta por um referencial teórico sobre a tecnologia e sua inserção da educação brasileira e na Sociologia Digital, em busca de mostrar elementos conceituais acerca de tecnologias e de compreender como a cultura da educação digital urge em permanecer dentro da escola como Sociologia Digital.

A segunda se dedicará ao estudo sobre o ensino da Sociologia na educação básica e na formação do (a) docente, no contexto das novas tecnologias, abordando seu histórico e processo de construção profissional na atualidade, especificamente nas Universidades Públicas do Ceará, que possuem licenciatura presencial.

A terceira, por sua vez, fará uma breve interlocução da realidade das Escolas Estaduais, em especial àquelas de educação profissional, na busca de compreender melhor o papel fundante desse tipo de instituição e sua forma de organização e trabalho.

Na quarta parte serão expostos os resultados da pesquisa, apresentando as dificuldades na utilização de novos métodos educacionais, se houverem, buscando compreender os entraves para possíveis mudanças educacionais, que nos remeterá à reflexão acerca da Sociologia Digital.

2 PARTE I: REFLEXÕES ACERCA DA TECNOLOGIA NA SOCIEDADE E NA EDUCAÇÃO

Na contemporaneidade citamos a invenção da caneta como uma criação tecnológica de grande avanço na educação, que fez o diferencial na história literária, permitindo uma maior produção escrita em menor tempo, assim como, a máquina de escrever promoveu uma melhor forma de leitura e escrita nos diversos ambientes educacionais e trabalhistas. Posteriormente a utilização do mimeógrafo, rádio, televisão, DVD, retroprojeto, dentre tantos outros, até chegar aos atuais instrumentos: computador, *datashow*, *notebook*, *smartphones*, *tablets* e todos os demais equipamentos digitais, devidamente acompanhados da conexão de internet.

Todo esse processo tecnológico que vem se impondo na sociedade e apresenta-se carregado de uma complexa mudança cultural, se depara com diferentes níveis de controle social, de comunicação, de educação, extrapolando territorialidade e tempo. É um movimento que possui avanços tecnológicos extraordinários e, paralelamente, traz progresso e retrocessos sociais.

O cotidiano das pessoas, em especial as relações sociais, vem se alterando com a vivência aliada aos equipamentos, a forma de pensar e o fazer se reconfiguram, as construções sociais se moldam ao que vem sendo posto e, assim, é quebrada a cultura de corpo a corpo existente no ambiente educacional, e são gerados conceitos e práticas escolares imbuídas na tecnologia que está envolta na cibercultura e no ciberespaço⁴, trazendo, como uma das consequências, o processo de inclusão e exclusão digital.

O acesso à informação, extramuros escolares, tem se tornado cada vez mais amplo, onde as pessoas podem aprender muitas coisas ao mesmo tempo e de diversas formas, com ou sem filtros de veracidade, por outro lado, surge a necessidade de perceber o que se caracteriza como real ou não, definindo preferências, modos de pensar e viver.

⁴ Conceitos a serem debatidos no item 2.1 deste trabalho.

2.1 A Tecnologia e a cibercultura

Tecnologia é um termo amplo e, a depender da área de estudo, possui diversas conceituações e, para melhor entendê-las, destacamos a concepção de tecnologia e sua relação com a cibercultura e o ciberespaço. Desta forma, Kenski contribui para o conceito da seguinte forma:

[...] a expressão “tecnologia” diz respeito a muitas outras coisas além das máquinas. O conceito tecnologia engloba a totalidade de coisas que a engenhosidade do cérebro humano conseguiu criar em todas as épocas, suas formas de uso, suas aplicações (2012, p. 22).

[...] conhecimentos e princípios científicos que se aplicam ao planejamento, à construção e à utilização de um equipamento em um determinado tipo de atividade, chamamos de “tecnologia”. Para construir qualquer equipamento - uma caneta esferográfica ou um computador -, os homens precisam pesquisar, planejar e criar o produto, o serviço, o processo. Ao conjunto de tudo isso, chamamos de tecnologias (2012, p. 24).

A autora entende que o termo vai além das máquinas, ou seja, está imbricado na sociedade como uma mola propulsora de toda essa ferramenta. Esse planejamento, construção e criação atingem desde o menor espaço até as grandes vivências sociais, alterando padrões de comportamento e ações, atravessando o espaço e o tempo.

Fazendo uma reflexão sobre a incorporação da tecnologia no âmbito da Sociologia, compreendemos que apenas a utilização dos equipamentos e meios tecnológicos na docência não são suficientes para alterar um modo de agir, mas todo o conjunto complexo que envolve também o acesso e uso da informação.

A inserção tecnológica na prática profissional do ensino de Sociologia passa por todas as fases citadas por Kenski (pesquisa, planejamento e criação), gestando um processo educacional diferenciado, ou seja, há uma ampliação no modo como se estabelece o conhecimento, que leva os docentes a se apropriarem criticamente das ferramentas tecnológicas, analisando suas potencialidades e criando espaços de descobertas, de curiosidade e saber.

Conceituando a tecnologia, Bueno entende que é:

[...] um processo contínuo através do qual a humanidade molda, modifica e gera a sua qualidade de vida. Há uma constante necessidade do ser humano de criar, a sua capacidade de interagir com a natureza, produzindo instrumentos desde os mais primitivos até os mais modernos, utilizando-se de um conhecimento científico para aplicar a técnica e modificar, melhorar, aprimorar os produtos oriundos do processo de interação deste com a natureza e com os demais seres humanos (1999, p.87).

A necessária reinvenção do cotidiano e criação contínua dos processos educacionais chega às salas de aula com desafios institucionais e pessoais (tanto em desenvolvimento de políticas públicas quanto no âmbito econômico-estrutural), aliados aos recursos tecnológicos, que trazem um novo modo de ensino aprendizagem no ambiente escolar, uma mudança cultural.

Importante frisarmos que a necessidade desse processo de criação traz consigo um pluralismo de ideias, que surgem de todos os lados e de todas as formas, trazendo riscos e desafios. Em outros termos, uma informação criativa que antes era oriunda exclusivamente do saber docente (que podia ou não ser verídica), hoje pode alcançar maior número de pessoas e ser questionada e recriada em cima das possíveis críticas, diferentemente do que ocorre em uma sala limitada a quarenta ou cinquenta alunos.

A possibilidade de buscarmos conhecimento em outros lugares abre caminhos para uma mudança de atitude, para um novo modo de pensar e criar espaços de aprimoramento do ensino-aprendizagem, em um ciclo contínuo de reinvenção do conhecimento.

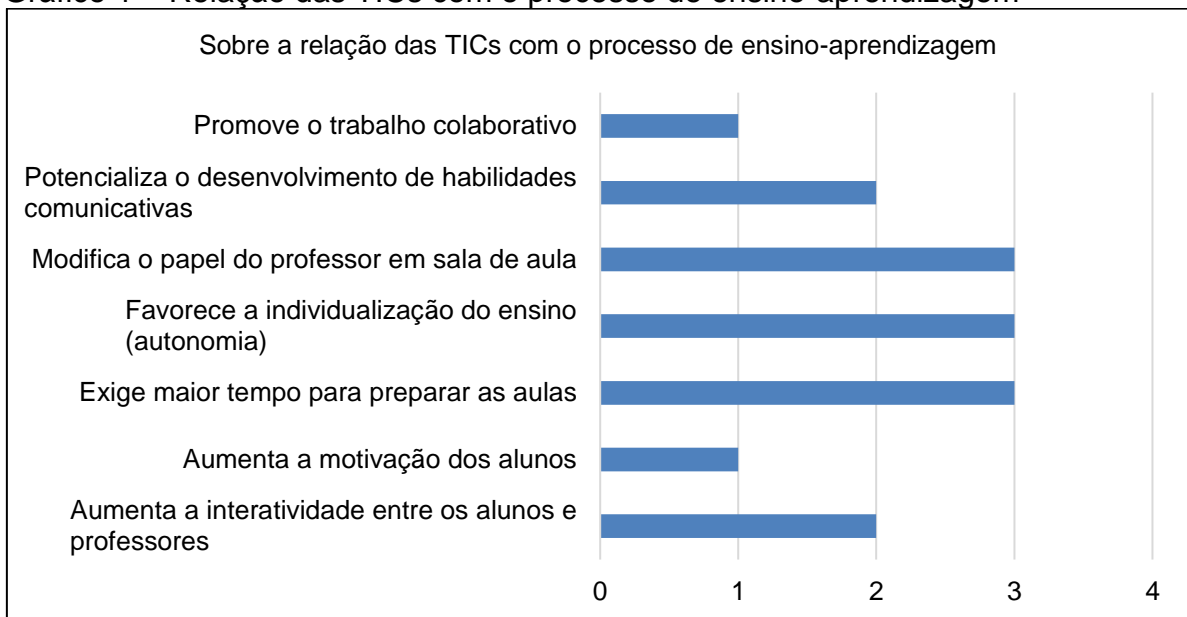
Destarte, o mundo tem vivenciado desde a década de 1950 a Terceira Revolução Industrial, que tem causado impactos sociais e mudado o estilo de vida das pessoas. É um movimento marcado pela sociedade em rede e pela revolução tecnológica e científica que vem influenciando o sistema educativo mundial, em alguns aspectos facilitando o aprendizado, tornando-o mais autônomo e criativo, mas em outros se torna fonte de dominação e exploração.

Manuel Castells faz uma digressão histórica das duas primeiras Revoluções Industriais e entende que estamos passando de uma sociedade industrial para uma sociedade da informação, caracterizadas pelo uso, desenvolvimento e domínio da tecnologia da informação:

O que caracteriza a atual revolução tecnológica não é a centralidade de conhecimentos e informação, mas a aplicação desses conhecimentos e dessa informação para a geração de conhecimentos e de dispositivos de processamento/comunicação da informação, em um ciclo de realimentação cumulativo entre a inovação e seu uso (1999, p. 69).

O autor alerta para o fenômeno das redes, que se estabelece como uma nova morfologia social, onde tudo se organiza em torno das redes, modificando processos produtivos e econômicos, as relações sociais e trabalhistas, afetando a cultura e dando um outro formato nas relações de poder, por meio dos efeitos midiáticos (CASTELLS, 1999). Assim, a sociedade vai impondo à escola a incorporação dessa nova cultura e os docentes de Sociologia acompanham essa dinâmica se inserindo na tecnologização do ensino, fazendo parte de um movimento contínuo de mudança, de adaptação e de transformação, conforme observamos no gráfico abaixo:

Gráfico 1 – Relação das TICs com o processo de ensino-aprendizagem



Fonte: Elaboração própria.

A conexão em rede traz, em sua estrutura, um aparato complexo e flexível de informações e conhecimento, onde são gestadas novas relações de poder, expressas pela comunicação. Nesse ponto, é fundamental compreendermos esse “pano de fundo” que não aparece, mas que muda o comportamento social, as relações, o pensamento. A flexibilidade permite o aprendizado em qualquer hora, em

qualquer lugar e com amplitude dos saberes, entretanto, exige escolhas do que se absorve desse conhecimento.

Assim, o sociólogo, em sua essência, precisa conhecer o mínimo e o todo social com seus limites e implicações, bem como a estrutura que vem se estabelecendo nessa era tecnológica: como surgiu, como se delineia, para que serve e a quem, quais os aspectos destrutivos e sua capacidade criativa, como utilizar e quais relações de poder são gestadas a partir das redes e como refletem na educação:

[...] difundir a Internet ou colocar mais computadores nas escolas, por si só, não constituem necessariamente grandes mudanças sociais. Isso depende de onde, por quem e para quê são usadas as tecnologias de comunicação e informação (CASTELLS, 2005, p. 19).

Concebemos que o modo como nos utilizamos dos dispositivos tecnológicos nas escolas torna imprescindível a reflexão do (a) docente sobre sua prática educacional: sua metodologia de ensino e sua maneira de ensinar e aprender, sendo inevitável estar envolta de práxis inovadoras e outras formas de interação e apropriação do conhecimento.

A possibilidade de reinventar a sala de aula se ampliou e as inovações surgem a cada dia com novos formatos, estimulando o aprendizado, a busca por saberes alternativos e o aprimoramento do conhecimento.

Importante ressaltarmos que não basta apenas ter acesso a essas tecnologias, mas saber utilizá-las de modo adequado, no tempo certo, com as pessoas apropriadas, para que sejam manuseadas sem excessos e com reflexões, causando o inverso do que se espera no desenvolvimento proporcionado.

A concepção utilizada por Pierre Lévy entrelaça o homem às inovações surgidas ao longo da vida em sociedade, trabalhando o termo tecnologias intelectuais⁵: “Não há informática em geral, nem essência congelada do computador, mas sim um campo de novas tecnologias intelectuais, aberto, conflituoso e parcialmente indeterminado” (1993, p. 5).

Esse entrelaçamento nos possibilita o desenvolvimento de uma inteligência coletiva da sociedade propiciando outras formas de ensinar e aprender,

⁵ Termo amplamente discutido pelo autor na obra: *As tecnologias da inteligência: o futuro do pensamento na era da informática*, 1993.

com maior acesso à informação, com novas formas de pensar e maior difusão do conhecimento, pensando coletivamente.

Observamos que se estabelece um espaço mais amplo de discussões e de diferentes interpretações dos fenômenos, transbordando questões que antes não vislumbrávamos com o que tínhamos ao nosso redor. A exemplo da categoria Sociologia Digital, que está sendo posta em questão nos diversos espaços acadêmicos, independente de territórios. Os debates se aprimoram e se fortalecem, os usos e abusos são discutidos e difundidos com maior rapidez, e em um todo coletivo profissional que se interessa pelo tema tecnológico na Sociologia.

A articulação entre a tecnologia e sua utilização pelo homem é uma constante, que tem se estabelecido na sociedade, seja por meio da escrita, da cultura ou da rede digital, nas quais, geralmente, nem percebemos o quanto são invasivas e ao mesmo tempo necessárias para a sociedade. Desse modo, entendemos que a relação entre a tecnologia e a sociedade é uma via de mão dupla, onde a tecnologia incorpora a sociedade e esta, por sua vez, utiliza-a conforme seu arbítrio.

Pierre Lévy mostra que a revolução tecnológica é positiva, especialmente na perspectiva integrada de sua utilização, que pode favorecer o aprendizado, desconstruindo o que está posto e reconstruindo o novo, com essa inteligência coletiva:

[...] as redes de computadores carregam uma grande quantidade de tecnologias intelectuais que aumentam e modificam a maioria das nossas capacidades cognitivas: memória (banco de dados, hiperdocumentos), raciocínio (modelização digital, inteligência artificial), capacidade de representação mental (simulações gráficas interativas de fenômenos complexos) e percepção (síntese de imagens especialmente a partir de dados digitais). O domínio dessas tecnologias intelectuais dá uma vantagem considerável aos grupos e aos contextos humanas que as utilizam de maneira adequada (1998, p.42).

A exigência dos usos de metodologias informacionais na atual conjuntura pandêmica, contribuiu para o aprendizado (a) docente, que precisou buscar meios de se comunicar e transmitir o conhecimento. Entretanto, vemos essa limitação da utilização das tecnologias como um ponto de partida para a mudança de atitude do papel docente, onde ele já não é o detentor exclusivo do conhecimento, mas que pode desenvolver com os alunos uma mudança no modo de saber, de forma mais ativa e criativa.

São novos rumos e concepções que se estabelecem e se enraízam de modo natural e “aceitável” pela sociedade, que busca, cada vez mais, trabalhar, se socializar e viver com os meios tecnológicos, se utilizando, em especial, das redes sociais.

Pierre Lévy traz a conceituação dessa mudança cultural (cibercultura) que que ocorre no ciberespaço⁶:

O ciberespaço (que também chamarei de "rede") é o novo meio de comunicação que surge da interconexão mundial dos computadores. O termo especifica não apenas a infraestrutura material da comunicação digital, mas também o universo oceânico de informações que ela abriga, assim como os seres humanos que navegam e alimentam esse universo. Quanto ao neologismo “cibercultura”, especifica aqui o conjunto de técnicas (materiais e intelectuais), de práticas, de atitudes, de modos de pensamento e de valores que se desenvolvem juntamente com o crescimento do ciberespaço (1999, p. 17)

Dessa forma, o ciberespaço nos possibilita uma gama de experiências que o mundo real não permite, e esse espaço que interage à rede mundial de computadores, incluindo a infraestrutura material, por meio das informações que circulam e do sujeito que utiliza a tecnologia, traz profundas mudanças na sociedade.

A amplitude desse espaço nos proporciona outras vivências, outras possibilidades de trabalho, de comunicação e de interação em rede mundial que, por sua vez, nos oportuniza “reuniões” para um bate-papo, ou um jogo *online*, uma palestra ou aula, utilizando aplicativos de *chat* ou fóruns, trazendo à tona uma nova forma de aprendizado, mais dinâmico, mais rápido e de maior alcance.

Compreendermos a relação entre a cibercultura e a educação, significa entendermos que ela perpassa por questões sociais, religiosas, educacionais, econômicas, e culturais, onde poderemos analisar as situações e realizar escolhas, bem como construir ideias, hábitos, valores e convicções.

O autor também expõe as consequências dessa cibercultura e suas contradições:

⁶ O autor esboça com profundidade essa temática de cibercultura e ciberespaço em sua obra: Cibercultura, 1999.

[...] cibercultura: a nova forma de universalidade que inventa, o movimento social que a fez nascer, seus gêneros artísticos e musicais, as perturbações que suscita na relação com o saber, as reformas educacionais necessárias que ela pede, sua contribuição para o urbanismo e o pensamento da cidade, as questões que coloca para a filosofia política.

[...]

[...] o lado negativo da cibercultura [...] conflitos de interesses e das lutas de poder que se desenrolam em torno do ciberespaço, as denúncias por vezes muito virulentas contra o virtual, as sérias questões da exclusão e da manutenção da diversidade cultural frente aos imperialismos políticos, econômicos ou midiáticos (LÉVY, 1999, p. 18).

Entendemos que os avanços e os retrocessos estão presentes em todos os aspectos da vida humana e a mudança comportamental advinda/provocada pelas tecnologias digitais em crescimento exponencial, tem atingido muitas pessoas, em curto espaço de tempo e alterando sua forma de ver o mundo. Hoje, as notícias, os fatos e acontecimentos são transmitidos em tempo real, e as pessoas são forçadas a se adequarem a esse novo formato para conseguir entender o fluxo de informações que se processam ao seu redor.

Reiteramos que a revolução tecnológica ao mesmo tempo que traz avanços, ameaça o *status quo* em diversas dimensões, estabelecendo no cenário mundial, um novo padrão comportamental, que aos poucos implanta outra forma de aprender, de ver e de ser no mundo, interferindo substancialmente no processo de transformação e evolução social, modificando hábitos, valores, linguagens, tradições, crenças, e por fim, estabelecendo uma mudança cultural.

Na escola, a ameaça pode se traduzir na possibilidade de diminuição de profissionais para ministrarem aulas, no aprendizado precário oriundo das desigualdades sociais, na dificuldade dos docentes em manusearem as tecnologias, nos controles que passam a ter maior amplitude de interesses econômicos, dentre outros. São fatores que se relacionam com os avanços proporcionados e que a convivência dessa dicotomia tem um papel preponderante no setor educacional, que se estabelece como um espaço de formação e desafios, podendo instituir outra forma para a realização do trabalho docente, considerando aspectos nunca experienciados:

O que é preciso aprender não pode mais ser planejado nem precisamente definido com antecedência. [...] Devemos construir novos modelos do espaço dos conhecimentos. [...] Se as pessoas aprendem com suas atividades sociais e profissionais, se a escola e a universidade perdem progressivamente o monopólio da criação e transmissão do conhecimento, os sistemas públicos de educação podem ao menos tomar para si a nova missão de orientar os percursos individuais no saber e de contribuir para o reconhecimento do conjunto de saberes pertencentes às pessoas, aí incluídos os saberes não-acadêmicos (LÉVY, 1999, p.158).

Desse modo, constatamos que urge a necessidade de alteração do modelo vigente de ensino aprendizagem, desconstruindo a cultura predominante do corpo a corpo e incrementando outras formas de transmissão do conhecimento, aliadas ao que vem sendo posto pelos diversos setores da sociedade, em especial, pelas ciências exatas e engenharias.

Em outros termos, a docência de Sociologia precisa refletir sobre o que está posto e criar mecanismos criativos para inserção nas salas de aula, a fim de não se tornar uma disciplina ultrapassada em tempos digitais, onde muitos recursos estão sendo criados e recriados, e não exigem um amparo presencial constante.

Essas mudanças impostas pela cibercultura que se estabelecem, reconfigura as práticas escolares e dita que as áreas que ainda não alavancaram esse formato serão relegadas, pois estarão fora no novo cenário que se instaura, ao tempo que verificamos um avanço com as exigências do estado pandêmico.

Estamos vivenciando uma sociedade que emerge trazendo com ela constantes mudanças, de modo rápido, quebrando barreiras de tempo e espaço, fragilizando as relações e oportunizando “liberdades”⁷, ao mesmo tempo que impõe maior responsabilização e instabilidade social.

Assim, o acesso à tecnologia impacta diretamente no desenvolvimento social, determinando a construção de relações e permitindo que as pessoas saibam o que acontece no mundo em questão de instantes, por meio das redes sociais. As tecnologias que ampliam a comunicação virtual e fazem declinar as relações corporais, mudam toda uma cultura: econômica, política, social e educacional. Bauman ensina que a Sociologia também precisa passar por essa reflexão:

⁷ Sabemos que as liberdades são vigiadas pelas tecnologias, a exemplo de uma simples pesquisa de aquisição de equipamento se tornarem objeto de visualização constante nas mídias sociais de quem pesquisou.

Se a sociologia ortodoxa, nascida e desenvolvida sob a égide da modernidade sólida, se preocupava com as condições da obediência e conformidade humanas, a primeira ocupação da sociologia feita sob medida para a modernidade líquida deve ser a promoção da autonomia e da liberdade; tal sociologia deve focar a autoconsciência, a compreensão e a responsabilidade individuais (2001, p. 93).

Estamos vivenciando um impasse entre o sólido e a liquidez contemporânea e o desafio docente se estabelece desde a sua formação até a construção de saberes coletivos e autônomos. O obstáculo se mostram a partir da não aceitação dessa inserção tecnológica, da condição de entender as ferramentas como algo estático ou limitados ao que é palpável.

A demanda pelo desenvolvimento de estudos que abarcam a Sociologia Digital é crescente e necessária para o futuro da profissão. Podemos vislumbrar seus usos, com maior ênfase, na utilização dos programas nas pesquisas, em especial no cruzamento de dados que possibilita uma análise mais ampla e mais rápida dos resultados.

A retomada escolar posterior à pandemia trará outras demandas e novas soluções para o que foi gerado nessa condição. É algo incerto, mas ao mesmo tempo entendemos que o (a) docente não poderá esquecer o que experienciou, nem pôr de lado as vivências positivas. A questão do desenvolvimento da autonomia dos discentes é um fator que precisa ser repensado com maior profundidade e estimulado pelo professor de Sociologia, que detém habilidades para analisar os fatos e vê-los em um contexto mais amplo.

Em busca de explicar a inserção tecnológica, Anthony Giddens aborda essa relação entre o tempo e o espaço como um resultado da modernidade, que promove um “desencaixe dos sistemas sociais (um fenômeno intimamente vinculado aos fatores envolvidos na separação tempo-espaço)” (1991, p. 21), o que significa pensar que esse movimento possibilita uma mudança de hábitos e costumes.

O desafio de proporcionar esse desencaixe mexe com o (a) docente que está envolto nessa atual circunstância, levando-o a repensar a sua prática profissional, sua possível contribuição ou sua permanência no estado anterior à pandemia.

Compreendemos que a Sociologia necessita ter uma presença ativa, ao corroborarmos com Giddens ao expor que “o conhecimento sociológico mantém uma relação instrumental com o mundo social com o qual se relaciona; tal conhecimento pode ser aplicado de uma maneira tecnológica para intervir na vida

social” (1991, p. 19). A participação nessas mudanças provocadas pela modernidade, influenciam a atuação profissional e conseqüentemente a relação educacional em todos os seus meandros.

É indispensável que os múltiplos aspectos vivenciados com as mudanças propostas pela modernidade sejam analisados e reanalisados, experienciados e recriados, de modo que possamos entender a que veio essas demandas.

As mudanças tecnológicas também trazem em seu seio riscos e conseqüências incertas em todas as esferas de envolvimento humano, apesar dos ganhos tecnológicos que são postos pelos seus admiradores. Acerca desse fato, Giddens aduz que:

Os entusiastas das tecnologias de informação argumentam que os computadores não provocam necessariamente maiores desigualdades nacionais e globais, já que a sua própria força repousa na capacidade para reunir as pessoas e abrir novas oportunidades.

[...]

Os entusiastas das tecnologias de informação argumentam ainda que estas, quando colocadas nas mãos de pessoas inteligentes e criativas, têm um potencial ilimitado (2008, p. 511).

O autor entende que a tecnologia pode ser algo bom e trazer avanços, mas ainda não é suficiente para gerar igualdade social, visto que ela não pode ser universal em todos os espaços sociais, pois há diferenças cruciais (infraestrutura econômica, política, social e cultural) que distinguem as diversas regiões, bem como não podem substituir as relações diretas entre as pessoas.

É fato que as desigualdades se estabelecem em todos os âmbitos, mas que também há uma luta constante pela mudança desse estado, em especial na educação pública. A busca pela igualdade ocorre em meio a possíveis e novas experiências que podem contribuir para uma mudança cultural.

Destacamos o pensamento de Anthony Giddens, ao entender que nessa revolução tecnológica, a sociedade vem sofrendo mutações e, na educação, essa transformação repercute na tradicionalidade do sistema educacional, onde “o desafio para os professores consiste em aprender a integrar a nova tecnologia de informação nas aulas de forma significativa e pertinente do ponto de vista educacional” (2008, p. 510).

As mudanças que a tecnologia vem causando em nosso cotidiano é algo crescente e que não possui freios, sendo uma realidade que merece ter reflexões acerca de seus impactos nos diversos contextos sociais, em nosso caso específico,

ressaltamos a área educacional, que tem buscado se adaptar e reestruturar, conforme nos ensina Giddens:

[...] A ideia de educação - como transmissão estruturada de conhecimento no âmbito de uma instituição formal - está a dar lugar a uma noção mais alargada de "aprendizagem" que pode ocorrer em vários cenários. (...) A ênfase na aprendizagem reconhece que as qualificações e o conhecimento podem ser adquiridos através de todo o tipo de encontros - com amigos e vizinhos, em seminários e museus, em conversas no bar local, através da Internet, noutros meios, etc (2008, p.527).

A palavra de ordem da tecnologia na educação é autonomia, revestida de relações por meio da conectividade, de aprendizagem ativa, facilidade em pesquisas, competências digitais⁸, quebra de espaço e tempo, visto que escola não é mais a principal fonte do saber, ao passo que lhe é imposto o papel de dar sentido crítico às informações recebidas.

Edgar Morin (2005) tem sua contribuição ao ponderar sobre a teoria da complexidade, abordando as mudanças tecnológicas que o mundo enfrenta, aliando-as aos problemas sociais que trouxe em seu bojo. O autor também chama a atenção para a reflexão sobre as desigualdades de acesso à tecnologia e consequente aumento das desigualdades sociais, que nos remete a entender que vivemos em um sistema complexo e auto-organizado, que passa por uma desorganização e reorganização, ao mesmo tempo que se mostra complementar e antagonista.

A complexidade de Edgar Morin se coaduna com a relação de um todo, do seu reflexo num futuro próximo, compreendendo o que está dentro e fora do fenômeno, em uma relação antagônica e ao mesmo tempo complementar “[...] ela [complexidade] compreende também incertezas, indeterminações, fenômenos aleatórios. A complexidade num certo sentido sempre tem relação com o acaso” (2005, p. 35).

O autor nos chama atenção para não fragmentarmos essa complexidade, simplificando-a, ao tempo em que convida a compreendermos toda essa estrutura que circunda o homem, que o alimenta e, também, o destrói:

⁸ Aqui compreendida como conhecimento adquirido pelos imigrantes e nativos digitais.

Tomemos o homem como exemplo. O homem é um ser evidentemente biológico. É ao mesmo tempo um ser evidentemente cultural, metabiológico e que vive num universo de linguagem, de ideias e de consciência. Ora, estas duas realidades, a realidade biológica e a realidade cultural, o paradigma de simplificação nos obriga a disjuntá-las ou a reduzir o mais complexo ao menos complexo. Vamos, pois, estudar o homem biológico no departamento de biologia, como um ser anatômico, fisiológico etc. e vamos estudar o homem cultural nos departamentos das ciências humanas e sociais. Vamos estudar o cérebro como órgão biológico e vamos estudar a mente, *the mind*, como função ou realidade psicológica. Esquecemos que um não existe sem a outra' ainda mais que um é a outra ao mesmo tempo, embora sejam tratados por termos e conceitos diferentes (2005, p.59).

Refletirmos nessa complexidade não significa escolhermos um lado, mas entender que precisamos buscar saídas mais consistentes da situação “embaraçosa”⁹ que a tecnologia tem causado e elaborarmos estratégias de enfrentamento dessas desigualdades geradas por ela: não acesso, isolamento social, falta de habilidades e qualificação, geração de subempregos para os imigrantes digitais¹⁰, controle dos meios de comunicação de massa, normalização da pobreza e da violência, dentre outros.

As desigualdades sociais são vislumbradas cotidianamente e, com a inserção das tecnologias, criou-se um novo espaço de desequilíbrio social, pois as condições econômicas e educacionais, por exemplo, mostram as diferenças de oportunidades entre os (as) alunos (as) e professores (as).

Observamos que há diversas discussões acerca da tecnologia e sua influência cultural, econômica, política e social, que trazem à tona diferentes perspectivas do modo como se delineiam, ocasionando, por vezes, um dualismo acerca do tema, onde de um lado estão aqueles que veem a tecnologia com admiração e de outro os que resistem aos seus avanços.

É necessário entendermos que não se deve centralizar a tecnologia com seu dualismo, mas compreendermos que o centro da discussão são os benefícios que o homem pode usufruir da tecnologia, das possibilidades proporcionadas, bem como a criação de formas de superarmos suas imprevisibilidades e seus limites. O uso que fazemos dela é que a torna centro ou não das nossas atividades

⁹ A dificuldade de inserção das tecnologias nas aulas de Sociologia perpassa pela formação, fato este que abordaremos no item 3.

¹⁰ [...] indivíduos que nasceram em um período considerado “analógico”. [...] são acostumados com papel, livros, jornais impressos e possuem “Sotaques” - terão sempre que se adaptar ao período tecnológico atual. A oportunidade do imigrante digital se inserir nesse novo contexto de ensino pode tornar seu aprendizado potencializado, considerando que extrapola o tempo e o espaço na construção do conhecimento (PRENSKY, 2001 apud SOUZA, 2013, p. 77).

educacionais e as reflexões precisam ser aprofundadas, em especial, nos controles sociais e nas desigualdades que se afloram pelo seu uso indiscriminado.

Essas discussões nos proporcionaram a percepção de necessários aprofundamentos acerca da importância da inserção da tecnologia dentro da Sociologia, tanto na sua concepção de formação de docente quanto na de alunos, momento que passamos a discorrer acerca do assunto.

2.2 A Sociologia Digital

As tecnologias não vieram suprimir ou ocupar o espaço corporal da escola, mas ampliá-lo e possibilitar melhoramentos na educação, a exemplo da reflexão sobre a educação da Sociologia na era digital, que é um tema que provoca muitos pesquisadores no mundo, dentre eles o sociólogo Andrew Abbott, da Universidade de Chicago, que instigou a comunidade científica a repensar o futuro da Sociologia, especificamente no que se refere à acessibilidade dos dados quantitativos e seu tratamento qualitativo, tornando um desafio de construção de instrumentais teóricos-metodológicos para a produção do conhecimento. Assim, nos anos 2000 ele entendia que:

O fato nu e cru é que a sociologia está lamentavelmente despreparada para lidar com esse problema: não temos nem as ferramentas analíticas, nem a imaginação conceitual necessária. Nossas aparelhagens metodológicas foram projetadas para investigar as relações entre um pequeno número de variáveis e são inúteis para grande escala de reconhecimento de padrões ou, como temos pejorativamente rotulado, para a dragagem de dados (data dredging) (ABBOTT, 2000, p. 298 apud NASCIMENTO, 2016, p. 220).

Após alguns anos, em 2009, o sociólogo inglês Jonathan R. Wynn publicou o artigo “Sociologia Digital: tecnologias emergentes no campo e na sala de aula” utilizando pela primeira vez o termo “Sociologia Digital”, onde apresenta preocupações relacionadas a aspectos metodológicos da pesquisa, o que estimulou a reflexão acerca do assunto pela classe de estudiosos e a produção de conhecimento sobre a temática. Desse modo, a pesquisadora Debora Lupton nos traz uma reflexão onde argumenta que,

[...] A Sociologia Digital não trata apenas de sociólogos pesquisando e teorizando sobre como outras pessoas usam tecnologias digitais ou concentrando-se nos dados digitais produzidos através deste uso. A Sociologia Digital tem implicações muito mais amplas do que simplesmente estudar as tecnologias digitais, levantando questões sobre a prática da sociologia e a pesquisa social (2015, p. 15 apud NASCIMENTO, 2016, p. 23).

Com a inserção digital, novas oportunidades surgem no campo da Sociologia ao agregar a tecnologia no âmbito do desenvolvimento laboral e educativo. Na pesquisa, por exemplo, o processamento de dados quantitativos realizado com o suporte tecnológico, proporciona o cruzamento desses elementos com maior velocidade, produzindo mega dados, e interage de maneira mais fluida com a análise social e a sistematização do conhecimento, levando em consideração o modo, o contexto, o ambiente do uso e demais variáveis.

Na educação, a Sociologia Digital pode ser vislumbrada por meio das inovações pedagógicas propostas nas aulas, seja na utilização de um aplicativo, de um equipamento de mídia, na pesquisa em internet, no desenvolvimento/criação de vídeos, na análise comparada por meio de banco de dados, no uso de bibliotecas virtuais, nas reflexões que levam à autonomia do discente, dentre tantas outras opções.

Assim, surgem alternativas de trabalhos educacionais na área da Sociologia Digital, a título de exemplo, a publicação do canal Sociologia Animada¹¹ no Youtube em 2018, que foi uma iniciativa de professores do Instituto Federal do Paraná com o objetivo de trabalhar conceitos e autores da Sociologia no ensino médio de modo criativo e atraente.

Outro material didático que tem feito parte do aprendizado de Sociologia é o *Google Docs*, que permite aos usuários criar e editar documentos *online* ao mesmo tempo, colaborando em tempo real com outros usuários. Essa ferramenta possibilita a construção de um trabalho em grupo, de um modo diferente e inovador, podendo ser um texto, uma planilha de dados, a criação de um slide e a edição de imagens. De igual modo, permite dialogar com as contradições existentes nos âmbitos sociais e refletir sobre diversas temáticas coletivamente.

Reiteramos que as tecnologias e inovações propostas para o ensino da Sociologia não vem substituir o ensino tradicional, mas propor um aperfeiçoamento

¹¹ Disponível em: <<https://www.youtube.com/channel/UCugb1YKI4lgY5nM2JO-KVqQ/videos>>. Acesso em 10 maio. 2021.

do ensino-aprendizagem pré-existente. No entendimento de Castells, “As novas tecnologias da informação não são simplesmente ferramentas a serem aplicadas, mas processos a serem desenvolvidos” (1999, p. 69), e enquanto processos, não podem simplesmente serem separados (equipamentos e conhecimento).

Compreende-se, ainda, que o diferencial desta inovação educacional também está intrinsecamente ligado a questão cultural, ao mesmo tempo em que se entende que uma sociedade desigual permite que somente parcela da população possa ter acesso a uma maior interação e inserção social.

Paulatinamente a educação tem acompanhado a evolução mundial, entretanto, não deixou de ser excludente, a partir do momento em que seleciona as pessoas para fazer parte de um universo elitizado (as universidades, a educação progressiva, a construtivista ou outra forma alternativa de educar), e não oportuniza de forma igualitária o acesso a todos.

As dificuldades para quem não tem acesso às tecnologias digitais são enormes, que vão desde o manuseio das ferramentas computacionais (muitas vezes falta paciência para o aprender, outras percebe-se a dificuldade para entender o que cada tela, arquivo, ícone, vídeo, fórum ou mensagem querem mostrar) até o entendimento do abstrato, pois a “cultura do concreto”¹² não permitiu o desenvolvimento da capacidade de abstração com a mesma fluidez que a geração dos anos 2000 entende. Giddens aduz que “o desafio para os professores consiste em aprender a integrar a nova tecnologia de informação nas aulas de forma significativa e pertinente do ponto de vista educacional” (2008, p. 510).

No Brasil, a Sociologia Digital foi abordada pela primeira vez em um artigo de James Witte (2012), que interpela a inserção da tecnologia na vertente investigativa e seus avanços proporcionados nos mecanismos de busca e codificação dos dados, possibilitando a disseminação e melhor desenvolvimento das pesquisas, trazendo reflexos para a disciplina da Sociologia.

Na perspectiva da educação, um dos pioneiros da temática no Brasil, Tom Dwyer, expõe a inclusão das tecnologias nas Ciências Sociais em duas maneiras distintas (na condição de vida ou morte):

¹² Entendemos como aquilo que está aparente e corporificado.

[...] as ciências sociais ou partes delas podem morrer devido ao avanço das tecnologias informacionais. De um lado, temos aqueles profissionais que praticam as Ciências Sociais buscando ignorar o novo (inclusive novas técnicas) não se equipando para trabalhar com as mesmas (em pesquisas em sala de aula, etc.) e por não se manterem atualizados, arriscam-se a ser ultrapassados pelos colegas que conseguem acompanhar as mudanças e incentivá-las nas suas práticas [...] (DWYER, 2004, p. 328-329).

Ressaltamos a forma e o modo como está se dando essa inserção das tecnologias nos espaços escolares, sem descuidar de compreender os interesses econômicos, políticos, sociais que estão mascarados nessa inovação.

Quanto ao papel do (a) professor (a) e do (a) aluno (a) na Sociologia Digital, o autor cita como exemplo, que “o aluno tem que ter a capacidade para ir atrás das informações e uma vez o aluno de posse dessas informações, a função do professor é ajudá-lo a interpretar e entender, ou seja, transformar essas informações em conhecimento” (2004, p. 331).

As desigualdades existentes nas escolas são históricas e se estabeleceram nos diversos aspectos (racial, gênero, cultural, regional, econômico, origem social, dentre outros) e, atualmente, a tecnologia se apresenta como um novo contraste, pois seu acesso (ou sua falta de acesso) traz à tona uma reflexão sobre a distribuição (ou não) das mesmas oportunidades, tais como: quanto à oferta escolar (entre escolas profissionalizantes, os cursos são ofertados conforme a demanda de mercado); quanto aos meios de acesso técnico (entre escolas públicas, por exemplo, há ambientes mais equipados que outros) e; quanto à qualidade da conexão (em algumas áreas da cidade há o uso do cinturão digital proporcionado por programas governamentais, em outras não).

Outro tipo de desigualdade que se estabelece frente às tecnologias digitais e reflete no ambiente escolar é a falta de acesso a equipamentos (muitas vezes é utilizado um celular para a família toda, por exemplo), ao valor do serviço para acessar a rede, às condições da qualidade do serviço de internet que não permitem o acompanhamento das atividades escolares ou, ainda, o desconhecimento básico para obter o melhor modo de navegação no ambiente virtual.

Nascimento entende que a Sociologia Digital está imbricada nos diversos espaços e que seus interesses perpassam pelas

[...] mudanças dos relacionamentos e nas comunidades, provocadas pelas redes sociais digitais; as alterações na relação com o espaço; o crescimento e a disseminação da vigilância; a desigualdade digital e o capitalismo da informação; o sistema de ensino e o cuidado com a saúde na era digital (2016, p. 6).

A vida moderna nos impele a refletir a inserção dos artefatos tecnológicos e os efeitos (positivos e/ou negativos) que eles causam no cotidiano das pessoas, incluindo nesse movimento questionador a resistência sobre o conhecimento do funcionamento das tecnologias e tudo que ela faz ou representa, como por exemplo, a questão da privacidade e segurança das pessoas ao se utilizarem de programas informacionais, *e-mails* e pesquisas do google, sociabilidades proporcionadas pelo Instagram, uso do Sistema de Posicionamento Global (GPS), que inevitavelmente vigiam e controlam os dados e as relações sociais do mundo digital. Nesse contexto, Nascimento retrata o pensamento de Lupton:

Os sociólogos não apenas estão enfrentando o fato de que outros atores ou agências podem fazer uso de objetos de dados digitais e, assim, lutar por uma posição como sociólogos enquanto especialistas em pesquisa social; eles também podem ter dificuldades em lidar com as habilidades e computação exigidos por grandes conjuntos de dados digitais (2015, p. 25 apud NASCIMENTO, 2016, p. 236).

Os impactos sociais desse fenômeno tecnológico perpassam pelo aspecto econômico, social e cultural implícito: sendo mascarado pelas grandes companhias que enriquecem com a produção e divulgação dos dados, especialmente por meio do investimento emocional colocado das redes sociais; produzindo informações falsas e o surgimento de crimes virtuais; promovendo o crescimento do lixo eletrônico; controlando o comportamento social reduzindo o contato humano, afetando a capacidade de empatia, provocando a dependência, a superficialidade e o isolamento; trazendo reflexos para a saúde, tanto física quanto mental; na linguagem, causa a perda da cultura escrita, verbal e sensorial; alterando os valores éticos e as relações de poder; excluindo parte da sociedade, dentre outros aspectos que nem todos vislumbram.

O grau de desconhecimento da sociedade entre o que está explícito e implícito na tecnologia é o que deve provocar, inicialmente, os sociólogos nessa Era Digital, trazendo à tona reflexões metodológicas, teóricas e conceituais. Desse modo, Deborah Lupton afirma que:

A sociologia precisa fazer o estudo das tecnologias digitais central às suas atribuições. Todos os tópicos que os sociólogos agora pesquisam e ensinam estão inevitavelmente conectados às tecnologias digitais, quer eles se concentrem na sociologia da família, da ciência, da saúde e medicina, do conhecimento, da cultura, da economia, do emprego, da educação, do trabalho, do gênero, do risco, do envelhecimento, da raça e etnicidade. Estudar a sociedade digital é se concentrar em muitos aspectos que têm sido preocupações centrais para os sociólogos: individualidade, identidade, embodiment, as relações de poder e as desigualdades sociais, redes sociais, estruturas sociais, instituições sociais e teoria social (2015, p. 8 apud NASCIMENTO, 2016, p. 221).

Observamos que as pesquisas sobre Sociologia Digital têm avançado na última década, mas na sala de aula há uma deficiência teórico-prática, com profundas resistências. Assim, compreendemos que a contribuição acadêmica é fundamental para o entendimento dos usos e implicações da tecnologia em várias áreas do conhecimento, que pode se materializar de diversas formas.

3 PARTE II: NOVAS TECNOLOGIAS E O ENSINO DE SOCIOLOGIA: DA UNIVERSIDADE À EDUCAÇÃO BÁSICA

A Lei que estabelece as Diretrizes e Bases da educação nacional (LDB), Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, situa o ensino médio como uma educação básica obrigatória, e impõe ao Estado sua oferta, de modo gratuito. Assim, com fins de garantir uma educação nacional de formação básica comum, a União estabeleceu competências e diretrizes norteadoras dos currículos e conteúdos mínimos, incluindo uma parte diversificada que expresse as regionalidades de cada lugar.

A fim de adentrar no universo do ensino médio, é interessante termos a noção do contexto histórico e qual a perspectiva de atuação é proposta para a Sociologia na atualidade, inclusive em relação às Orientações Curriculares para o Ensino Médio (OCNEM), recomendadas pelo Ministério da Educação.

No Brasil, é de conhecimento da área que, o ensino da Sociologia passou por idas e vindas nos currículos escolares, por decisões governamentais, com seu marco inicial datado de 1891, aplicado a estudantes do último ano do ensino secundário (similar ao ensino médio). Posteriormente, saiu dos programas das escolas em 1901 e somente retornando em 1925, sendo direcionado para as elites de bacharéis em Ciências e Letras (MACHADO, 1987). De acordo com Martins, representava “[...] um projeto intelectual inovador, visando compreender analiticamente as profundas mudanças econômicas, culturais, políticas, as novas formas de pensar, sentir e comportar dos atores sociais [...]” (2012, p. 107-108).

Nesse período a Sociologia era uma disciplina que tinha caráter formativo-instrumental de análise social e, somente na década de 1930 passa a ser reconhecida socialmente, com formação universitária, produção teórica, de pesquisa e de aplicação, ingressando, no sistema científico brasileiro (CÂNDIDO, 2006).

Novamente, em 1942 a sociologia sai dos currículos escolares, passa a ter caráter preparatório para o ensino superior e seu conteúdo transita na matriz curricular da Filosofia, que posteriormente é retirada definitivamente do ensino secundário, em prol do ensino profissionalizante (LIEDKE FILHO, 2005). A fragilidade da sua permanência nos currículos escolares levou a Sociologia a ter uma função meramente analítica, passiva e harmônica, com busca de soluções emergentes para os problemas sociais e tornando-se uma disciplina curricular que

promovesse o controle social e de manutenção do *status quo* (MARTINS, 1994, p. 26). Nesse período, o Decreto Lei nº 869/68 substituiu a Sociologia e a Filosofia pelas disciplinas de Educação Moral e Cívica (EMC) e Organização Social e Política Brasileira (OSPB), ambas tinham a função de transmitir a ideologia do regime militar, em detrimento da reflexão e análise.

Na década de 1980, entendida como uma disciplina que poderia promover o socialismo, e sua incorporação curricular poderia ser uma ameaça para as elites brasileiras, a sociologia ressurgiu como disciplina optativa para alunos de 2º grau, cabendo à direção da escola ofertar ou não a disciplina. Posteriormente, na década de 1990, ela é inserida no patamar interdisciplinar pela área das Ciências Humanas, como um componente curricular que poderia auxiliar no exercício da cidadania (BARBOSA; MENDONÇA; SILVA, 2007).

Somente em 2008, por força da Lei nº 11.684/2008, a Sociologia se tornou disciplina obrigatória a ser lecionada nos três anos do ensino médio (BRASIL, 2008a), tendo como instrumentos legais complementares as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (DCNEM/1998), os Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (PCNEM/2000), as Orientações Educacionais Complementares dos Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (PCN+ Ensino Médio/2002) e as Orientações Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (BRASIL. OCNEM, 2006).

Com a obrigatoriedade, veio a expansão da profissão no mercado de trabalho educacional, a ser exercida por licenciados em Ciências Sociais, que até então, qualquer licenciado poderia lecionar Sociologia (questão abrandada, mas ainda não resolvida). Em paralelo estavam presentes: a luta pela construção de espaços para o estabelecimento da identidade profissional nos currículos escolares; o repensar da formação inicial do professor, tanto de modo teórico quanto pedagógico; e a necessidade de constante aprimoramento.

Assim, politicamente, foram definidas as ideologias governamentais para a educação, em alguns momentos de modo geral e em outros com mais especificidades disciplinares, como por exemplo, temos nas OCNEM de 2006 a justificativa do campo de atuação docente na perspectiva de

[...] levar à modificação das concepções de mundo, reconstruindo e desconstruindo os modos de pensar, provocando a desnaturalização e o não estranhamento dos fenômenos sociais, além de levar à aquisição de uma linguagem específica das Ciências Sociais (BRASIL. OCNEM, 2006).

Essas orientações propostas pelo Ministério da Educação estão inseridas de forma transversal na grande área Ciências Humanas e Sociais Aplicadas, que contempla as disciplinas de Filosofia, Geografia História e Sociologia e tem por objetivo refletir sobre a prática docente, o currículo, e em particular, o exercício da cidadania.

Segundo os PCNEM (2000), as competências da Sociologia são compostas por três campos: representação e comunicação, investigação e compreensão e contextualização sociocultural. Já o PCN+ traz a abordagem de inovação nos modos de exercício na educação:

[...] o trabalho a ser desenvolvido pelo professor de Sociologia e seus alunos deverá enfatizar uma investigação do social a partir das questões do cotidiano. Professor e aluno devem executar suas tarefas de maneira inovadora, rompendo a tradição da entrega de trabalhos escritos. É importante a utilização dos mais diferentes suportes para a apresentação dos resultados das pesquisas [...]. **O professor não pode se esquecer de que a integração da informática às atividades pedagógicas é um recurso que, de certa forma, facilita a interação de todos os outros suportes** (BRASIL, 2002, p. 91, grifo nosso).

Em 2017 retorna como pauta de discussão política a Reforma do Ensino Médio, propondo a reforma do documento norteador para o currículo nacional, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), aprovada pela Lei nº 13.415/2017, que permite a flexibilização dos currículos escolares visando uma formação técnica e profissional adequada a cada estado ou município, de acordo com o contexto histórico, econômico, social, ambiental e cultural (BRASIL, 2017).

Essa legislação retoma a ideia de profissionalização de acordo com o ocorrido em tempos outrora em diversas áreas e para a Sociologia as consequências são: não haverá obrigatoriedade da realização da disciplina nos três anos do ensino médio, mas somente aquelas ofertadas pela escola e que o (a) aluno escolhe para participar; o acréscimo das horas das disciplinas técnicas em detrimento a redução de carga horária dos estudos e práticas (a Sociologia deixa de ser disciplina); a participação de docentes de “notório saber” (qualquer profissional poderá ministrar), ocasionando efeitos de formação tanto para o (a) aluno (a) quanto para o (a) professor (a), bem como para a escola e a sociedade.

Observamos o retrocesso pelo qual essa legislação trouxe para o ensino de Sociologia, precarizando, novamente, o trabalho do profissional e retomando a instabilidade do percurso curricular da área.

Aliada a toda essa situação de intermitência e as agruras trazidas pelas recentes legislações voltadas para toda a educação brasileira em todos os níveis, inclusive para a formação de professores (as), entendemos ser importante um repensar sobre o ensino-aprendizado do docente, em especial da Sociologia, e a maneira de se reinventar. Nesse ponto, destacamos o currículo acadêmico da licenciatura em Ciências Sociais e sua relação entre a prática pedagógica e a tecnologia.

3.1 A Formação do (a) docente de Sociologia no âmbito tecnológico

As tecnologias trouxeram outras demandas educacionais e com elas a necessidade de novos processos de formação (a) docente, e a reflexão sobre seus usos na docência da Sociologia.

A formação (a) docente acompanhou esse movimento com a Resolução nº 2/2019, do Conselho Nacional de Educação, que institui as metodologias inovadoras e o uso das linguagens digitais como indispensáveis para a qualificação profissional, em consonância com a Base Nacional Comum Curricular:

Art. 8º Os cursos destinados à Formação Inicial de Professores para a Educação Básica devem ter como fundamentos pedagógicos:

[...]

II – o compromisso com as metodologias inovadoras e com outras dinâmicas formativas que propiciem ao futuro professor aprendizagens significativas e contextualizadas em uma abordagem didático metodológica alinhada com a BNCC, visando ao desenvolvimento da autonomia, da capacidade de resolução de problemas, dos processos investigativos e criativos, do exercício do trabalho coletivo e interdisciplinar, da análise dos desafios da vida cotidiana e em sociedade e das possibilidades de suas soluções práticas;

[...]

IV – emprego pedagógico das inovações e linguagens digitais como recurso para o desenvolvimento, pelos professores em formação, de competências sintonizadas com as previstas na BNCC e com o mundo contemporâneo (BRASIL, RESOLUÇÃO CNE/CP, 2020, p. 46).

Com vigência obrigatória de inclusão das metodologias informacionais, a partir de fevereiro de 2022, os cursos de graduação que estão sendo reconhecidos (revalidados), já vislumbram nos documentos submetidos à Câmara de Educação

Superior e Profissional do Conselho Estadual de Educação do Ceará, reformulação na formação dos (das) professores (as), adequando o currículo às novas demandas.

Nesse momento, a palavra de ordem das legislações educacionais é “reinvenção”, exigindo uma construção de novos saberes e formas de ensino-aprendizagem com a utilização de tecnologias.

Sabemos que há uma disputa teórica acerca dessa inserção tecnológica na área da Sociologia entre os que a defendem e aqueles que são contrários:

Toda tecnologia cria novas tensões e necessidades nos seres humanos que a criaram. A nova necessidade e a nova resposta tecnológica nascem da abrangência da tecnologia já existente – e assim por diante, num processo incessante (MCLUHAN, 2005, p. 208).

Esse dilema tem início quando os professos que formam professores ainda não detêm esses saberes, fato que chamamos atenção nesse estudo para os docentes de universidades públicas, que possuem um tempo de serviço mais permanente que os de universidades particulares.

Destacamos, assim, a questão de aptidão dos jovens profissionais (nativos digitais¹³) e a inaptidão dos mais antigos (imigrantes digitais¹⁴), aliada a falta de estrutura de equipamentos, acesso à internet e laboratórios de informática. Para o (a) docente, que não teve formação específica para o uso das tecnologias se torna uma tarefa árdua de conquistar, mas necessária na atual conjuntura.

No Brasil, a formação do (a) docente da área de Sociologia é composta por cursos de Ciências Sociais e Sociologia possuindo um total de 185 cursos na Licenciatura, sendo 117 realizados em universidades públicas e 68 em universidades particulares, conforme registros do Ministério da Educação:

¹³Prensky, caracteriza o nativo digital como “[...] I) estudam, trabalham, escrevem e interagem de maneira diferente dos Imigrantes Digitais; II) leem blogs, sites, assistem vídeos online ao invés de jornais impressos ou televisionados; III) conhecem pessoas online antes de se conhecerem pessoalmente; IV) não usufruem de bibliotecas físicas; V) obtém músicas online ao invés de comprar em uma loja; VI) Estudam, conversam em programas de mensagens instantâneas com os amigos, enviam torpedos SMS através de dispositivos móveis, assistem televisão, editam e compartilham fotos, tudo ao mesmo tempo” (2010 apud SOUZA, 2013, p. 78).

¹⁴Prensky, caracteriza o imigrante digital como “[...] I) imprimir e arquivar e-mails; II) usar a internet como segunda fonte de pesquisa; III) ler o manual do programa; IV) imprimir documentos, editá-los e posteriormente realizar as alterações do mesmo no computador; V) trazer pessoas até sua sala para apresentar determinado site ao invés de enviar o link da página; VI) enviar um e-mail e em seguida ligar para informar o envio ou recebimento do mesmo; VII) achar que a “vida real” é somente o que acontece off-line. Alguns Imigrantes Digitais podem se adaptar ao novo com mais facilidades do que outros, independente disso, em algum momento, carregarão seu ‘sotaque’” (2001 apud SOUZA, 2013, p. 77).

Tabela 1 – Formação de licenciatura em Ciências Sociais e Sociologia no Brasil

Categoria Administrativa	Qtd de Universidades	Ciências Sociais		Qtd de Universidades	Sociologia	
		Presencial	EaD		Presencial	EaD
Com fins lucrativos	20	02	18	20	00	20
Sem fins lucrativos	14	14	06	08	02	06
Pública Federal	46	57	02	05	06	02
Pública Estadual	22	41	00	05	06	00
Pública Municipal	01	01	00	01	00	02
TOTAL	103	115	26	39	14	30

Fonte: Elaboração própria com dados extraídos do Ministério da Educação (BRASIL, E-MEC, 2021).

Em contraposição à quantidade de cursos ofertados é o número de vagas na modalidade a distância (criados a partir de 2006) fornecidos pelas faculdades particulares, que tem sua demanda aumentada a cada ano, enquanto nas universidades públicas essa demanda é bem menor¹⁵, como podemos observar na tabela 1.

Esses dados são preocupantes para a área de Ciências Sociais, em especial para os professores das universidades públicas, que além de se preocuparem com a estabilidade da disciplina no Ensino Médio, ainda precisam discutir sobre a formação que está sendo disponibilizada na atual conjuntura, tendo em vista que formou outros quadros (especialmente de bacharelado), com outra dinâmica (presencial), e que recentemente tem investido na licenciatura (laboratórios de ensino, Programa de Consolidação das Licenciaturas, Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência¹⁶), diferentemente das universidades particulares que possuem um viés mercadológico e avançam com maior rapidez nas mudanças impostas (com que qualidade? a quem interessa esse avanço? Outro ponto que merece destaque é a qualidade e a consistência que esses cursos estão gerando para a carreira docente e a sua preparação profissional.

O Parecer CNE/CES nº 492/2001 trata das Diretrizes Curriculares Nacionais para os Cursos de Ciências Sociais e indica que os formandos devem ter as seguintes competências e habilidades:

¹⁵ A título de exemplo, tomando por base o maior número de ofertas, foi autorizada a Universidade Pitágoras Unopar Anhanguera, privada com fins lucrativos, a realização do Curso de licenciatura EaD em Sociologia para um total de 73.260 vagas anuais, enquanto na Universidade de Taubaté, pública municipal, foi autorizada a realização do Curso de licenciatura EaD em Sociologia para um total de 1.810 vagas anuais. Destacamos aqui os maiores quantitativos ofertados pelas universidades.

¹⁶ Esse Programa, conhecido como PIBID, oferta bolsa de iniciação à docência a alunos de universidades públicas que se comprometem com a carreira do magistério em escolas públicas.

- A) Gerais: - Domínio da bibliografia teórica e metodológica básica; - Autonomia intelectual; - Capacidade analítica; - Competência na articulação entre teoria, pesquisa e prática social; - Compromisso social; - Competência na utilização da informática
- B) Específicas para licenciatura: - Domínio dos conteúdos básicos que são objeto de ensino e aprendizagem no ensino fundamental e médio; - Domínio dos métodos e técnicas pedagógicos que permitem a transposição do conhecimento para os diferentes níveis de ensino (BRASIL. MEC, 2001, p. 26).

Ao ser estabelecido como uma das competências e habilidades a utilização da informática, mesmo que em linhas gerais, as universidades públicas não tinham se preocupado com essa questão até a demanda surgida pela pandemia, considerando que são poucas as disciplinas que adentram nessa direção. Ressaltamos também que essas universidades não possuem estrutura (material e de pessoal) para promover essa capacitação que os docentes precisam, pois não detêm habilidade e domínio das tecnologias, em sua maior parte, são imigrantes digitais. Eles não foram preparados previamente e nem o contratante (governos) os preparou, mas o mercado e as condições sanitárias exigem que se capacitem e se especializem nas tecnologias da informação.

Adentrando especificamente no universo das universidades públicas do Ceará e tomando por base os cursos de licenciatura em Ciências Sociais e em Sociologia, são despertadas algumas reflexões sobre os currículos que formam os professores.

Presencialmente, além de oferta na Universidade Federal do Ceará (UFC), a licenciatura ocorre na Universidade Estadual do Ceará (UECE), na Faculdade de Educação de Itapipoca (FACEDI/UECE), na Universidade Regional do Cariri (URCA), na Universidade Vale do Acaraú (UVA) e na Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira (UNILAB).

O curso de licenciatura em Ciências Sociais da UFC, em Fortaleza, funciona nos períodos diurno e noturno, na modalidade presencial. O curso diurno foi criado como bacharelado (1968), posteriormente (1995) o (a) aluno (a) egresso (a) cursava mais um ano e obtinha o diploma de licenciatura. Atualmente o ingresso nas licenciaturas (diurno e noturno) se dá por meio do Exame Nacional do Ensino Médio (Enem) e por transferência e ingresso como graduado. No curso diurno é vigente o currículo de 2013 que exige um mínimo de 2.984h/a de componentes curriculares obrigatórios, distribuídos em oito semestres. Já o curso noturno, criado

em 2009, nunca alterou seu currículo, exigindo um mínimo obrigatório de 2.728h/a de componentes curriculares, distribuídos em dez semestres¹⁷.

Tabela 2 – Capacitação na área pedagógica e tecnológica (UFC)

UFC - LICENCIATURA EM CIENCIAS SOCIAIS (Diurno e Noturno)		
Condição h/a	Componente Curricular	Carga horária
Obrigatório	Didática I	64h
Obrigatório	Prática do Trabalho (a) docente I	96h
Obrigatório	Prática de Trabalho (a) docente II	96h
Obrigatório	Prática de Trabalho (a) docente III	96h
Obrigatório	Oficina de Ensino	112h
Obrigatório	Prática de Trabalho (a) docente IV	112h
Obrigatório	Informática Aplicada ao Ensino*	64h
Optativo	Estágio Supervisionado	64h
Optativo	Sociologia da Educação	64h
Optativo	Tecno docência*	64h
Optativo	Tecno docência EaD*	64h
Total: Didática + Tecnologia		704h + 192h

Fonte: Elaboração própria com dados retirados da Grade Curricular da UFC de 2006 (diurno) e de (2009) noturno.

Nota: *O ementário especifica disciplinas com estratégias didáticas de tecnologias de ensino.

O curso de licenciatura em Ciências Sociais da UECE, em Fortaleza, funciona no período diurno, na modalidade presencial e o ingresso é realizado por meio de vestibular próprio da Universidade, pelo Enem e por transferência e ingresso como graduado. O curso foi criado em 1989 e, atualmente é vigente o currículo de 2020, exigindo um mínimo obrigatório de 3.264h/a de componentes curriculares, distribuídos em oito semestres¹⁸.

Tabela 3 – Capacitação na área pedagógica e tecnológica (UECE)

UECE - LICENCIATURA EM CIENCIAS SOCIAIS (Diurno)		
Condição h/a	Componente Curricular	Carga horária
Obrigatório	Prática como Componente Curricular I	102h
Obrigatório	Prática como Componente Curricular II	102h
Obrigatório	Seminário de Docência*	102h
Obrigatório	Didática Geral e do Ensino em Ciências Sociais*	68h
Obrigatório	Estágio Curricular Supervisionado I	102h
Obrigatório	Sociologia da Educação	68h
Obrigatório	Estágio Curricular Supervisionado II	136h
Obrigatório	Estágio Curricular Supervisionado III	170h
Optativo	Pedagogia de Paulo Freire	68h
Total: Didática + Tecnologia		748h + 170h

Fonte: Elaboração própria com dados retirados da Grade Curricular UECE, em 2022.

Nota*: Ementas dessas disciplinas incluem estratégias didáticas de tecnologias de ensino.

O curso de licenciatura em Ciências Sociais da FACEDI, em Itapipoca, funciona no período noturno, na modalidade presencial e o ingresso é realizado por

¹⁷ Informação extraída do Sistema Integrado de Gestão de Atividades Acadêmicas (UFC/SIGAA) e do Cadastro Nacional de Cursos e Instituições de Educação Superior: Cadastro e-MEC, em 2021.

¹⁸ Informação extraída do Parecer nº 0223/2020 do Conselho Estadual de Educação do Ceará.

meio de vestibular próprio da Universidade. O curso foi criado em 2016, estando vigente o currículo de sua criação, exigindo um mínimo obrigatório de 3.230h/a de componentes curriculares, distribuídos em nove semestres¹⁹.

Tabela 4 – Capacitação na área pedagógica e tecnológica (FACEDI/UECE)

FACEDI/UECE - LICENCIATURA EM CIENCIAS SOCIAIS (Noturno)		
Condição h/a	Componente Curricular	Carga horária
Obrigatório	Didática Geral*	68h
Obrigatório	Sociologia da Educação	68h
Obrigatório	Didática das Ciências Sociais	68h
Obrigatório	Estágio em Ciências Sociais I	102h
Obrigatório	Política Educacional	68h
Obrigatório	Educação em Florestan Fernandes	68h
Obrigatório	Pedagogia de Paulo Freire	68h
Obrigatório	Estágio em Ciências Sociais II	136h
Obrigatório	Estágio em Ciências Sociais III	170h
Optativo	Teorias da Educação	68h
Optativo	Trabalho e Educação	68h
Total: Didática + Tecnologia		884h + 68h

Fonte: Elaboração própria com dados retirados da Grade Curricular FACEDI/UECE, em 2022.

Nota*: Ementa dessa disciplina inclui estratégias didáticas de tecnologias de ensino.

O curso de licenciatura em Ciências Sociais da URCA, no Crato, funciona no período noturno, na modalidade presencial e o ingresso é realizado por meio de vestibular próprio da Universidade e por transferência e ingresso como graduado. O curso foi criado em 2005, nos dois tipos de formação: licenciatura e bacharelado, passando por uma reformulação curricular em 2019, exigindo um mínimo obrigatório de 3.315h/a de componentes curriculares, distribuídos em nove semestres²⁰.

Tabela 5 – Capacitação na área pedagógica e tecnológica (URCA)

URCA - LICENCIATURA EM CIENCIAS SOCIAIS (Noturno)		
Condição h/a	Componente Curricular	Carga horária
Obrigatório	Didática Geral	60h
Obrigatório	Sociologia da Educação	60h
Obrigatório	Prática de Ensino I - Processo de Ensino e Aprendizagem em Sociologia	60h
Obrigatório	Prática de Ensino II	60h
Obrigatório	Prática de Ensino III - Metodologias Ativas e Participativas*	60h
Obrigatório	Prática de Ensino IV - Experiências biográficas e formação (a) docente	60h
Obrigatório	Estágio II - Sociologia no Ensino Médio	120h
Obrigatório	Estágio III - Sociologia no Ensino Médio	120h
Obrigatório	Estágio IV - Atividades Socioeducativas*	120h
Total: Didática + Tecnologia		540h + 180h

Fonte: Elaboração própria com dados retirados da Grade Curricular da URCA, em 2020.

Nota*: Ementas dessas disciplinas incluem estratégias didáticas de tecnologias de ensino.

¹⁹ Informação extraída do Cadastro Nacional de Cursos e Instituições de Educação Superior: Cadastro e-MEC, em 2021.

²⁰ Informação extraída do Parecer nº 0301/2020 do Conselho Estadual de Educação do Ceará.

O curso de licenciatura em Ciências Sociais da UVA, em Sobral, funciona no período noturno, na modalidade presencial e o ingresso é realizado por meio de vestibular próprio da Universidade, pelo Exame Nacional do Ensino Médio e por transferência e ingresso como graduado. O curso foi criado em 1997, nas duas modalidades: bacharelado e licenciatura, este último passou por uma reformulação curricular em 2006, estando vigente o currículo de 2010, exigindo um mínimo obrigatório de 3.066h/a de componentes curriculares, distribuídos em oito semestres²¹.

Tabela 6 – Capacitação na área pedagógica e tecnológica (UVA)

UVA - LICENCIATURA EM CIENCIAS SOCIAIS (Noturno)		
Condição h/a	Componente Curricular	Carga horária
Obrigatório	Fundamentos da Didática	60h
Obrigatório	Estágio – Prática do Trabalho (a) docente I	100h
Obrigatório	Informática Aplicada ao Ensino*	60h
Obrigatório	Estágio – Prática do Trabalho (a) docente II*	100h
Obrigatório	Oficina de Ensino*	60h
Obrigatório	Estágio – Prática do Trabalho (a) docente III*	100h
Obrigatório	Estágio – Prática do Trabalho (a) docente IV*	100h
Optativa	Sociologia da Educação	60h
Optativa	Informática Aplicada às Ciências Sociais	60h
Total: obrigatórias + Optativas		340h + 420h

Fonte: Elaboração própria com dados retirados da Grade Curricular em 2010/UVA.

Nota*: Ementas dessas disciplinas incluem estratégias didáticas de tecnologias de ensino.

O curso de licenciatura em Sociologia da UNILAB, em Redenção, foi criado em 2014, em complementação ao Bacharelado em Humanidades, funcionando no período noturno, na modalidade presencial. O ingresso é permitido aos brasileiros egressos do Bacharelado em Humanidades (adentram pelo Enem) e, aos estrangeiros, pela avaliação do histórico escolar do Ensino Médio (secundário) e prova de redação, realizadas nos próprios países de origem. A integralização da carga horária é composta por 3.570h/a, sendo 2.610h/a na licenciatura, 600h/a no bacharelado e 360h/a de extensão, distribuídos em seis semestres²².

²¹ Informação extraída do Parecer nº 0221/2020 do Conselho Estadual de Educação do Ceará.

²² Informação extraída do Cadastro Nacional de Cursos e Instituições de Educação Superior: Cadastro e-MEC, em 2021.

Tabela 7– Capacitação na área pedagógica e tecnológica (UNILAB)

UNILAB - LICENCIATURA EM SOCIOLOGIA (Noturno)		
Condição h/a	Componente Curricular	Carga horária
Obrigatório	Sociologia da Educação I	60h
Obrigatório	Sociologia da Educação II	75h
Obrigatório	Prática do Ensino de Sociologia	90h
Obrigatório	Didática nos Países da Integração	60h
Obrigatório	Estágio Supervisionado I	100h
Obrigatório	Estágio Supervisionado II	150h
Obrigatório	Estágio Supervisionado III**	150h
Total: Didática + Tecnologia		535h + 150h

Fonte: Elaboração própria com dados retirados da matriz curricular da Unilab, em 2020.

Nota*: O Projeto Pedagógico Curricular do Curso já previa, em 2016, a realização de disciplina a distância, em até de 20% total da carga horária do Curso

** Ementa dessa disciplina inclui estratégias didáticas de tecnologias de ensino.

Compreendemos que os currículos precisam passar por reformulações com a inserção das tecnologias em sua matriz, sendo um desafio complexo, mas que aos poucos precisa ir se incorporando como ferramenta de trabalho complementar, ao tempo que pode proporcionar ao aluno alternativas de amplitude ao acesso e tratamento à informação (reflexão, análise e atuação da docência).

Observamos que a perspectiva que surge nos perfis dos (das) professores (as) de Sociologia (nativos digitais) são os canais, sites e as mais diversas mídias existentes em rede que proporcionam ir além do tradicional, criando uma nova ambiência educacional e outros modos de ensino-aprendizagem, a exemplo dos diversos vídeos criados no youtube (Sociologia Animada, Sociologia com a Gabi, Senso Comuna, Se liga, etc), perfis no instagram (cafécomsociologia, minutodesociologia, sociologiadepressão, sociologia crua, sociologiacotidiana, sociologiaillustrada, sociologiaenfurecida, questione!, dentre tantos outros), no twitter (SociologiaLiqda, sbssociologia, dropssociologia, TeseOnze, e outros), em blogs (Sociologia em rede, Café com Sociologia, Socio(lizando), Sociologia na rede, Sociologia em Teste, etc), sem comentar da adesão das universidades a estas plataformas, que transmitem informações e conhecimento.

As inconstâncias da obrigatoriedade da Sociologia no Ensino Médio expuseram, também, como reflexo, a desvalorização profissional tanto intra quanto extramuro da profissão. Internamente essa percepção se dá na formação que privilegia as pesquisas em detrimento da educação, em especial na oferta de cursos de graduação e pós-graduação pelas universidades, o que levou a uma articulação e debate mais amplo no Brasil. Lígia Eras se manifesta sobre a percepção interna da Sociologia nos seguintes temas:

Ao voltar para o campo acadêmico, no enfrentamento da resistência dos pares das ciências sociais, ao propor temas ligados aos fenômenos educacionais/escolares, registra-se uma tensão quanto às imprecisões deste campo didático-pedagógico, considerados, “impuramente acadêmicos”. Bourdieu (1998), argumenta que no campo intelectual há uma dupla presença do poder simbólico em jogo, de um processo intenso, em que as lutas simbólicas ocorrem dentro do campo de produção específica da Sociologia no ensino médio e no campo acadêmico. [...] Assim, havia a necessidade de despertar a visibilidade temática e teórica do ensino de Sociologia ligado aos setores de decisão da política educacional, da comunidade escolar e dos pares intelectuais das Ciências Sociais (ERAS, 2014, p. 38-39).

A necessidade de abordar e aprofundar mais a temática, ao ponto de se consolidar um espaço de discussões dentro dos grupos de trabalho dos sociólogos, demandou a criação do Mestrado Profissional de Sociologia em Rede Nacional (ProfSocio) para formar os licenciados.

O ProfSocio, realizado em nove universidades no país²³, foi criado em 2017, funcionando no período adequado de cada associada, na modalidade semipresencial. O ingresso é permitido aos professores que trabalham na rede pública da educação básica, na área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas e portadores do diploma em licenciatura, sendo realizado por meio do Exame Nacional de Acesso, aplicado anualmente. A integralização da carga horária é composta por 642h/a, distribuídos em quatro semestres, com trabalho de Conclusão de Curso²⁴.

Tabela 8 – Capacitação na área pedagógica e tecnológica (PROFSOCIO)

Mestrado Profissional de Sociologia em Rede Nacional (ProfSocio)		
Condição h/a	Componente Curricular	Carga horária
Obrigatório	Metodologia do Ensino*	60h
Obrigatório	Sociologia da Educação II*	60h
Obrigatório	Trabalho de Conclusão do Curso**	192h
Optativa	Conteúdo pedagógico***	45h
Optativa	Tópicos Especiais***	45h
Total: Didática + Tecnologia		402h + 0h

Fonte: Elaboração própria com dados retirados da matriz curricular do ProfSocio, em 2021.

Nota*: Ementa dessa disciplina inclui o desenvolvimento de ações didático-pedagógicas, de instrumentos teórico-metodológico.

** Envolve a pesquisa e a relação prática com o ensino, podendo ser uma dissertação, material didático ou intervenção pedagógica.

*** Disciplinas ofertadas conforme disponibilidade e linha de pesquisa da IES, podendo ter cunho didático e/ou tecnológico. Preferimos contabilizar na parte didática, considerando as observações desta aluna.

²³Associadas: Fundação Joaquim Nabuco (FUNDAJ), Universidade Estadual de Londrina (UEL), Universidade Estadual do Vale do Acaraú (UVA), Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho (UNESP), Universidade Federal de Campina Grande (UFCG), Universidade Federal de Campina Grande (UFCG), Universidade Federal do Ceará (UFC), Universidade Federal do Paraná (UFPR) e Universidade Federal do Vale do São Francisco (UNIVASF).

²⁴ Informação extraída do Site do ProfSocio, em 2021.

Importante ressaltarmos que o ProfSocio veio atender a uma demanda reprimida de qualificação profissional, em especial dos docentes que atuam diretamente nas escolas e demonstram a necessidade de aprofundamento e elaboração de instrumentais metodológicos e reflexões sobre o ensino de Sociologia, bem como de docentes das universidades que trabalham a temática.

A meta delineada pelo Programa aborda questões que fazem parte do cotidiano escolar, senão vejamos:

[...] desenvolver nos professores de Sociologia do ensino médio as competências para conceber e executar uma aula de acordo com a legislação vigente e o projeto político pedagógico da escola onde atuam. Para tanto, as ações necessárias compreendem habilidades que combinam domínio de conteúdos de Sociologia e Ciências Sociais, da legislação educacional brasileira e técnicas pedagógicas somadas à experiência profissional docente (UFC, PROFSOCIO, s/d).

A qualificação proposta desperta nos docentes-discentes a ânsia de desenvolver um trabalho pedagógico com profundidade de conhecimento teórico, alinhado com as demandas da comunidade escolar e com o envolvimento de atividades e procedimentos, que levem os alunos a analisarem e refletirem sobre as questões sociais e as relações que se formam no seu entorno, abrindo-se uma perspectiva de reflexão dos atuais desafios da docência, inclusive atendendo a uma necessidade de novas discussões na área.

O Mestrado Profissional de Sociologia em Rede Nacional, tem se consolidado como lugar de discussões práticas sobre a inserção das tecnologias nas disciplinas escolares, considerando que é crescente o desenvolvimento de trabalhos acadêmicos abordando a temática das TDICs (dissertações, elaboração de material didático e intervenções), seus efeitos, suas implicações e proposituras no desenvolvimento didático-pedagógico para o ensino médio. Nesse momento, renomados sociólogos brasileiros da área têm contribuído para as discussões em conjunto com diversos alunos de universidades por todo o país, que têm construído o lugar da Sociologia Digital.

4 PARTE III - O ENSINO MÉDIO NO ESTADO DO CEARÁ E A ESCOLA PROFISSIONALIZANTE

O Ensino Médio no Ceará obedece a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei 9.394/96), que regulamenta e define como deve se delinear o ensino no país. Em 2017 diversos artigos dessa Lei foram alterados e influenciaram nas políticas educacionais, dentre elas destacamos: o aumento progressivo da carga horária (que passará de 800h anuais para 1.400h, com a promoção da formação em tempo integral - Portaria nº 1.023/2018); a organização curricular (base comum e diversificada); e a inserção de profissional com notório saber (flexibiliza e deixa de exigir formação científica na área, que hoje é lecionada por historiadores, geógrafos, filósofos e pedagogos).

As reformas educacionais são organizadas e reorganizadas quando chegam na base do ensino, carregadas de disputas ideológicas, contemplando demandas locais e políticas que atendem, especialmente, as exigências econômicas, com uma formação articulada com a força de trabalho e com as políticas tecnicistas (geração de emprego e renda, empreendedorismo, pessoas menos preparadas e com mão de obra de valor reduzido, por exemplo).

As alterações propostas possuem como ponto de partida a necessidade de combate dos problemas da educação brasileira, tais como a evasão e o baixo desempenho dos (as) discentes. Desta feita, foi publicada a Lei da Reforma do Ensino Médio (Lei nº 13.415/2017) e, como consequência, a reestruturação da BNCC, que teve sua implantação iniciada em 2020, e tem por objetivo de definir as aprendizagens essenciais, delineando o formato curricular que as escolas devem construir, por meio de Documento Curricular Referencial Estadual (DCRE).

Explicitando melhor, a formação que está sendo implementada é dividida em duas partes: a BNCC (com maior carga horária, até 1800h²⁵, composta por uma base geral que garante formação geral para os alunos e define competências e habilidades) e os itinerários formativos (com carga horária mínima de 1200h, onde o (a) aluno (a) escolhe uma das cinco áreas ofertadas pela escola e com as quais ele se identifica: linguagens, matemática, ciências da natureza, ciências humanas e a formação técnica). Acerca do assunto, Kuenzer destaca que:

²⁵ Note-se que é até 1800h, momento em que as escolas podem propor uma menor carga horária na parte da base comum e disponibilizar mais horas para a parte diversificada.

Esses percursos (itinerários formativos) serão organizados por meio de diferentes arranjos curriculares, podendo ou não estar integrados à formação comum, e devem levar em conta o contexto local e as possibilidades dos sistemas de ensino. Só são duas as disciplinas obrigatórias nos três anos do ensino médio: língua portuguesa e matemática; as demais, e entre elas artes, educação física, sociologia e filosofia, devem ser obrigatoriamente incluídas, mas não por todo o percurso, o que pode significar apenas um módulo de curta duração (2017, p. 335).

Vemos a Sociologia participando desse cenário com sua instabilidade de idas e vindas nos currículos escolares²⁶, se configurando como “estudos e práticas” e não mais como disciplina. Essas discontinuidades fragilizam a consolidação da disciplina e trazem consequências, também, na formação docente.

Nos novos parâmetros estabelecidos para a Sociologia nas escolas, a volubilidade se construirá conforme o Projeto Político Pedagógico definido por cada escola, o que gera cada vez mais incertezas e inseguranças para a licenciatura e para os profissionais da área.

O Documento Curricular Referencial do Ceará elaborado pela Secretaria de Educação do Ceará (Seduc-CE), foi homologado em dezembro de 2021 pelo Conselho Estadual de Educação, por meio da Resolução nº 497/2021, e deve entrar em vigor a partir de 2022.

4.1 Ensino médio no Estado do Ceará

A gestão do Ensino Médio no Ceará é realizada pela Secretaria da Educação, criada em 1916, vem se estruturando para atender as demandas que o momento histórico exige, passando pela denominação de Inspeção de Ensino (1916), Secretaria de Educação e Saúde (1945), Secretaria de Educação e Cultura (1961), até chegar na atual situação de Secretaria de Educação do Ceará (1996).

Atualmente, a configuração da gestão educacional possui vinte Coordenadorias Regionais de Desenvolvimento da Educação (CREDEs), que funcionam no interior do Estado. Também faz parte de sua estrutura a Superintendência das Escolas Estaduais de Fortaleza (SEFOR), que realiza o gerenciamento das escolas da capital.

²⁶ Ilize, em 2007, realiza um apanhado histórico-crítico sobre o currículo escolar no artigo “A sociologia no ensino médio: os desafios institucionais e epistemológicos para a consolidação da disciplina”.

De acordo com os dados da Rede Estadual – Seduc/Sige/Ce, em 2018, o Estado possuía 716 escolas públicas de ensino médio, destas, 167 estão situadas em Fortaleza e possuem uma heterogeneidade no modelo de formação, sendo subdivididas em: 09 Centros de Educação de Jovens e Adultos (CEJA), 97 Escolas de Ensino Médio Regular (EEMR, 40 Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral (EEMTI) e 21 Escolas Estaduais de Educação Profissional (EEEP) (MENDES, 2019).

O que as diferencia, dentre outros pontos, são: a organização da gestão educacional²⁷ e do modelo pedagógico, o quantitativo de carga horária, o currículo, as formas de acesso, o tipo de acesso, a infraestrutura e a disponibilização de verbas públicas.

Os CEJAs são direcionados para estudantes maiores de 18 anos, que não concluíram a educação básica e pretendem retomar os estudos. O tempo para conclusão dos estudos é flexível, e o formato de ensino é por disciplina (módulo) e semipresencial, sendo ofertado nos três turnos, considerando que o principal público é constituído de adultos que desempenham alguma atividade profissional.

As EEMRs têm seu funcionamento em um único turno (matutino, vespertino ou noturno), as faixas etárias são estabelecidas de acordo com o ano escolar e sua estrutura curricular segue uma educação tradicional nos diversos níveis de ensino. No Ceará elas estão sendo convertidas em Escolas de Tempo Integral.

A implantação das EEMTIs no Ceará teve início em 2006 e foi instituída legalmente pela Lei nº 16.287/2017. Gradativamente esse tipo de estabelecimento de ensino vem se ampliando, de acordo com o Plano de Universalização da Rede de escolas²⁸, conforme atendimento de critérios pré-definidos pela Secretaria da Educação. Nessas escolas o processo educativo inclui atividades extracurriculares (projetos, oficinas, rotinas diferenciadas...), permitindo outras vivências educacionais (CEARÁ, 2017). Após a homologação do DCRC no fim de 2021, elas estão

²⁷ Nas EEEPs, tem como parâmetro o modelo de gestão por resultado, fundamentada na Tecnologia Empresarial Socioeducacional (TESE), se articulando com os 4 pilares do conhecimento: “aprender a conhecer, aprender a fazer, aprender a viver juntos e aprender a ser” (DELORS ET AL., 1996, p. 90).

²⁸ Plano Estadual para melhorias na educação com maiores investimentos públicos (construção, reformas e aquisição de equipamentos), universalização do Ensino Médio, transformando as escolas regulares em Tempo Integral para reduzir as desigualdades e fortalecer a rede pública estadual de ensino.

passando pelo processo de diversificação curricular (disciplinas propostas pelo BNCC e pelos itinerários formativos).

Além do amparo legal da LDB, as EEEPs são normatizadas pela Lei nº 11.741/08, tendo sua inclusão no Ceará a partir de 2008, fazendo uma integração entre o ensino médio regular e o ensino profissionalizante, sendo, portanto, caracterizada também como EEMTI. Esse modelo de instituição de ensino visa o preparo do (a) aluno (a) para o mercado de trabalho, criando condições de empregabilidade. Seu desenvolvimento é crescente em relação aos demais tipos de escolas, tanto na capital quanto no interior do estado e possuem critérios para implantação: se situarem em áreas de vulnerabilidade social; apresentarem indicadores educacionais abaixo do esperado como forma de revitalizá-las; e estarem em condições mínimas necessárias à implantação.

4.2 Escolas Estaduais de Educação Profissional – EEEP

A educação profissional e tecnológica no Brasil tem fundamentação legal amparada pela Lei n.º 11.741/2008, que abrange os cursos de formação inicial e continuada de qualificação profissional, os cursos de educação profissional técnica de nível médio e os cursos superiores de educação profissional e tecnológica, voltados para a dimensão do trabalho.

O Estado do Ceará tem aplicado investimentos nas EEEPs, tanto na parte arquitetônica (padrão MEC, com espaços adequados para diversas atividades acadêmicas, práticas, sociais e culturais), quanto no apoio logístico para o (a) aluno (a), professor (a) e gestão educacional, percebidos pelo aumento de números de escolas, cursos e matrículas, conforme observamos na tabela abaixo:

Tabela 9 – Evolução da rede de Escolas Estaduais de Educação Profissional no Ceará

Ano	EEEP	Município	Cursos	Matrículas
2008	25	20	4	4.181
2009	51	39	13	11.349
2010	59	42	18	17.481
2011	77	57	43	23.916
2012	92	71	51	29.885
2013	97	74	51	35.951
2014	106	82	53	40.897
2015	111	88	52	44.069
2016	115	90	53	48.089
2017	116	91	53	49.894
2018	119	95	52	52.571

Fonte: Coordenadoria de Desenvolvimento da Educação Profissional/Seduc/Ce.

Em 2020 o Estado criou 122 EEEPs, sendo 21 delas na capital, onde os cursos funcionam no horário das 7h às 17h, com rotinas pedagógicas bem delineadas e a matriz curricular considera a formação geral (composto por treze componentes curriculares da BNCC), a formação profissional (se dividindo em treze eixos tecnológicos, nos quais as disciplinas são divididas de acordo com o curso escolhido pelo (a) aluno (a)) e a parte diversificada (que direciona para a formação cidadã: Projeto de vida; Formação para a cidadania; Mundo do trabalho; Oficina de redação; e Empreendedorismo).

O currículo da EEEP tem base na Resolução CNE/CP nº 1/2021, que definiu as atuais Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Profissional e Tecnológica (BRASIL. RESOLUÇÃO, 2021) e na matriz de estudos, para qualquer dos cursos ofertados, sendo proporcionadas 120 horas-aula para a disciplina de Sociologia, que deve contemplar a trilogia: Antropologia, Ciência Política e Sociologia.

Enquanto metodologia inovadora as EEEPs proporcionam, na parte diversificada, temáticas transversais, que são evidenciadas nas atividades desenvolvidas nos componentes: Projeto de Vida (proporciona o diálogo e vivência dos aprendizados em sala de aula); Formação para a Cidadania (viabiliza a mediação do discente com as diversas relações e suas dificuldades, por meio do Projeto Professor Diretor de Turma²⁹); Mundo do Trabalho (orienta o (a) aluno (a) a delinear seu futuro profissional); e Empreendedorismo (estimula o planejamento e criação de negócios sustentáveis) (CEARÁ, 2019).

Esse formato de currículo das EEEPs possui similaridades com a atual proposta governamental aplicada às Escolas de Ensino Médio de Tempo Integral, onde os cursos ofertados são demandados pela necessidade do mercado, a partir da realização de convênios a serem firmados com as empresas, que têm o interesse de contratar estagiários e empregados com mão-de-obra de baixo custo.

As Escolas Estaduais de Educação Profissional do Ceará se caracterizam pela formação articulada e integrada com o ensino médio, possibilitando ao (a) aluno (a) sua rápida inserção no mercado de trabalho. O principal diferencial das EEMTIs,

²⁹ O Projeto propõe a responsabilização do professor por determinada turma, competindo a ele: mediar os conflitos entre a turma e a comunidade escolar; conhecer os (as) estudantes e suas demandas individuais; trabalhar competências socioemocionais e formar para o exercício da cidadania.

além do alto investimento que o governo estadual tem aplicado, é a forma de acesso dos alunos e professores, que passam por processo seletivo.

O último processo seletivo para alunos realizado em dezembro de 2021, trouxe as normas de acesso e foi divulgado por meio da Portaria nº 0726/2021 – GAB/SEDUC, conforme descrito:

1.5 Das vagas destinadas à composição das turmas de 1ª série do ensino médio integrado à educação profissional, **80% serão para estudantes oriundas/os da rede pública de ensino; e 20% serão destinadas a estudantes oriundas/os de escolas particulares**, conforme a Portaria nº 105/2009-GAB, de 27/02/2009, considerando, ainda, as seguintes definições:

a. dos 80% das vagas destinadas às/aos estudantes da rede pública, 30% destas serão para estudantes que **comprovarem residência no território em que se situa a EEEP**, quando for o caso;

b. dos 20% das vagas destinadas às/aos estudantes da rede privada de escolas particulares, 30% destas serão para estudantes que **comprovarem residência no território em que se situa a EEEP**, quando for o caso.

[...]

4 Da classificação

4.1 Para a classificação das/os estudantes que farão jus à vaga na EEEP, **será considerada a maior média aritmética das notas relativas aos componentes curriculares da Base Nacional Comum Curricular**, cursados nos anos finais do ensino fundamental (6º ao 9º ou EJA anos finais do ensino fundamental), constantes na documentação apresentada, conforme o subitem 2.3 deste Anexo (CEARÁ. DOE 14/12/2021, p. 27-33, grifo nosso).

A desigualdade de acesso (matrícula) dos alunos em relação às demais escolas (ER, EEMTI ou EJA) podem ser visualizadas nas exigências editalícias, pois requerem, além da residência nas proximidades da escola, ter média compatível para ingresso, diferentemente das demais que matriculam de acordo com o interesse ou faixa etária do estudante. Nesse aspecto Vieira et al. revelam que:

As transformações no perfil demográfico dos alunos, das famílias, dos docentes, aliadas às condições de infraestrutura das escolas de atendimento integral, acentuam as desigualdades das oportunidades educacionais. Embora se pretenda ampliar a abrangência e cobertura da demanda, a política diferenciada das escolas, de certo modo, também acaba por se tornar mais seletiva, acentuando as desigualdades. A “escolha” do tipo de ensino médio acaba sendo orientada pelo perfil do (a) aluno (a), sua situação socioeconômica, seu rendimento escolar ou mesmo seu comportamento (2016, p. 72).

Desse modo, o desequilíbrio socioeconômico se faz presente nas políticas públicas educacionais, e o acesso limitado às tecnologias corroboram para o aumento desse contraste. É uma contradição que verificamos em relação às demandas de mercado, pois poucos são os que conseguem matricular-se nestas

escolas, reproduzindo assimetrias sociais que esbarram, também, no desenvolvimento econômico.

O ingresso da categoria de professores da área técnica se dá por meio de processo seletivo simplificado realizado pelo Centro de Ensino Tecnológico (Centec) compreendendo: prova objetiva (Língua Portuguesa, Educação Profissional, Didática e Conhecimentos Específicos), avaliação de títulos e experiência profissional. O último foi realizado por meio do Edital 001/2021, com vigência de um ano prorrogável por igual período (CENTEC, 2021).

Quanto aos professores dos Componentes Curriculares da Base Nacional Comum Curricular também é realizada uma seleção simplificada, mas somente entre os professores efetivos estaduais e que possuem habilitação na disciplina para a qual concorrem, compreendendo: análise curricular, participação em seminário virtual (devido a pandemia) e adesão à proposta de ensino praticada nas EEEPs. O processo seletivo tem vigência de dois anos prorrogáveis por igual período. Para o (a) docente de Sociologia é exigido no Edital nº 002/2021:

Curso de Licenciatura Plena em Sociologia ou Licenciatura Plena em Ciências Sociais ou Curso de Formação Pedagógica para graduados (Resolução Nº 02/2015-CNE) com habilitação para o ensino da disciplina Sociologia no Ensino Médio, desde que reconhecido de conformidade com a legislação vigente (CEARÁ. SEDUC, 2021).

No ingresso dos docentes de Sociologia observamos que, apesar de ser uma escola profissionalizante, não é exigido nenhum contato com as ferramentas tecnológicas e que a principal base seletiva é o diploma na licenciatura.

Um dos meios que o Estado encontrou para dar acesso à tecnologia na educação, tanto para os discentes quanto para os docentes, foi elaborar programas e legislações pertinentes que produzissem efeitos sobre os educadores e educandos a debaterem a temática, a exemplo da Lei nº 17.501/2021 que institui a inclusão do tema transversal educação digital na matriz curricular das escolas públicas do Ceará e da Lei nº 17.666/2021, que instituiu o programa “Ceará Conectado”, como medida de democratização do acesso à internet gratuito, em espaços públicos, à população do Estado do Ceará e o Programa Ceará Educa Mais, que envolve o (a) docente na utilização das tecnologias, conforme figura a seguir:

Figura 1–Resumo do Programa Ceará Educa Mais – lançado em 22/07/2021

<p>Aperfeiçoamento Pedagógico</p> <ul style="list-style-type: none"> - Superintendência Escolar - Professor Aprendiz - Fortalecimento da Atuação dos Coordenadores Escolares (Face) 	<p>Qualificação Acadêmica e Profissional dos Estudantes</p> <ul style="list-style-type: none"> - Ceará Científico - Centros Cearenses de Idiomas - EJA + Qualificação Profissional 	<p>Avanço na Aprendizagem</p> <ul style="list-style-type: none"> - Foco na Aprendizagem - Avaliação Externa do Ensino Médio (Spaace) - Avaliação Diagnóstica - Nem 1 Aluno Fora da Escola
<p>Cuidado e Inclusão</p> <ul style="list-style-type: none"> - Professor Diretor de Turma - Competências Socioemocionais - Protagonismo Estudantil - Educação Inclusiva - Escola Espaço de Reflexão - Bibliotecas com Programas de Incentivo à Leitura - Educação Contextualizada para Convivência no Semiárido 	<p>Tempo Integral</p> <ul style="list-style-type: none"> - Articulação do Ensino Médio à Educação Profissional - Política de Ensino Médio em Tempo Integral 	<p>Educação Conectada</p> <ul style="list-style-type: none"> - Educação Híbrida - Ceará Educa Mais: Conectividade - Formação Docente e Educação a Distância
	<p>Preparação para o Enem</p> <ul style="list-style-type: none"> - Enem: Chego Junto, Chego Bem! 	<p>Desenvolvimento e Qualificação dos Professores</p> <ul style="list-style-type: none"> - Oferta de Programas de Mestrado e Doutorado - Participação em Eventos Científicos e Pedagógicos

Fonte: <<https://www.ceara.gov.br/2021/07/22/aprendizagem-dos-estudantes-cearenses-sera-fortalecida-com-programa-ceara-educa-mais/>>. Acesso em 10 jan. 2022.

Observamos que a pandemia tem contribuído para a inserção de metodologias que se utilizam de aparatos tecnológicos e, nesse ínterim, a Sociologia Digital vai pegando essa “carona” e se estabelecendo como um desafio constante, onde a exigência de ruptura com o ensino tradicional e as reconfigurações que se estabelecem reclamam novas práticas e novos saberes, no meio de um conflito “perverso” (para o (a) docente imigrante digital) entre o real e o virtual.

5 PARTE IV: RESULTADO DA PESQUISA - O DESAFIO DO CAMPO PEDAGÓGICO DA SOCIOLOGIA DIGITAL EM EEEPS

O espaço acadêmico, pela condição que oferta a seu público é, por excelência, o *lócus* para a vivência de ensino-aprendizagem, contudo, tal espaço primordial para a aprendizagem precisa se ressignificar constantemente, atualizando suas práticas em razão das transformações sociais.

Preliminarmente, havíamos planejado realizar a pesquisa em todas as escolas profissionais de Fortaleza, mas devido ao estado pandêmico e a indisponibilidade dos atores envolvidos com o ensino de Sociologia não foi possível alcançar esse objetivo. Assim, das 21 (vinte uma) Escolas Estaduais de Educação Profissional de Fortaleza, realizamos a pesquisa com uma amostra de cinco diretores (as) (23,8%) e quatro docentes que ministram a disciplina de Sociologia (19,04%), no período de janeiro a abril de 2021.

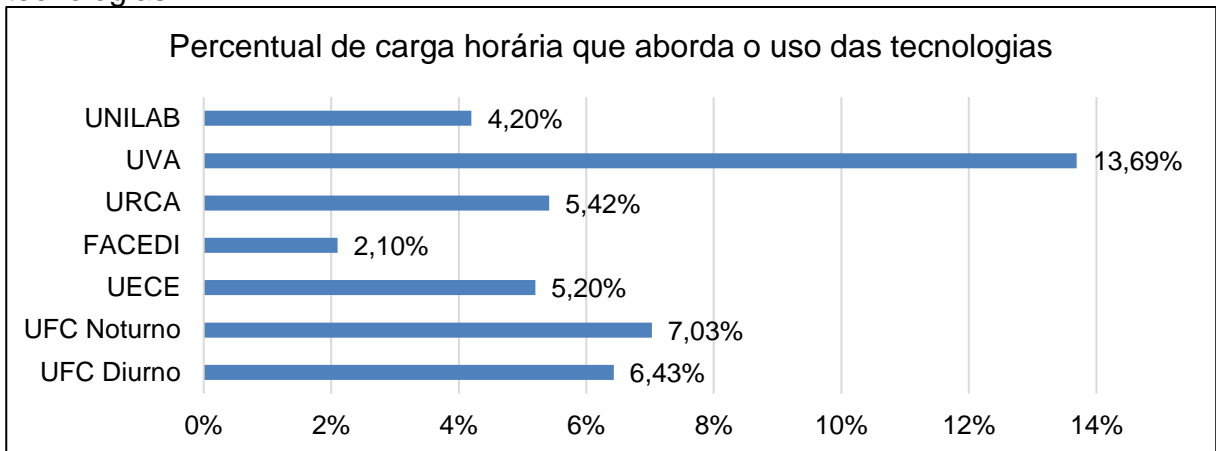
O universo dos (as) diretores (as) em tela é formado por homens e mulheres na faixa etária de 32 a 50 anos, com formação variável entre graduação, especialização e mestrado. Já os professores, têm idade compreendida entre 32 e 37 anos, sendo três deles com formação acadêmica em Ciências Sociais (dois especialistas e um mestre) e um em Filosofia (mestre), onde todos lecionam somente na escola que foi realizada a pesquisa.

Nessa parte do trabalho, mostraremos as evidências coletadas na pesquisa, buscando relacioná-las com as discussões teóricas abordadas pelos autores que referenciam nossa análise. Para melhor compreensão analítica, fizemos uma divisão em dois itens: a análise curricular na inserção ou não das tecnologias nos cursos de formação docente (graduação e mestrado) e os possíveis entraves na utilização de métodos educacionais, sob a ótica do (a) docente de Sociologia do ensino médio.

5.1 Resultados dos pressupostos curriculares

Nos atuais currículos das graduações das Instituições de Ensino Superior e Público do Ceará, delineados anteriormente neste trabalho, observamos que é incipiente a abordagem temática da tecnologia nos referenciais teóricos-metodológicos, conforme gráfico abaixo:

Gráfico 2 – Percentual de carga horária das universidades que abordam os usos das tecnologias



Fonte: Elaboração própria com dados retirados das matrizes Curriculares das Universidades/Faculdade em 2022.

Nota: Tomou-se por referência de cálculo a carga horária total da disciplina que promove a utilização das tecnologias nas aulas de Ciências Sociais e Sociologia.

Verificamos nos currículos universitários que a inclusão de metodologias informacionais direcionadas às aulas de Sociologia para o ensino médio é escassa. Entendemos que além das demandas do cotidiano escolar (gestão, programas, projetos, aulas...) o estímulo da busca de inovações é truncado pela falta de motivação do (a) docente, e algumas vezes, pelo desconhecimento ou pelo escasso investimento em políticas públicas voltadas para a educação inovadora.

A única Instituição de Ensino Superior que ultrapassou 10% da carga horária total do Curso em relação às disciplinas que envolvem recursos tecnológicos foi a Universidade Vale do Acaraú, entretanto, a Resolução nº 2 CNE/CP/2019 determina em seu artigo 8º que:

Art. 8º Os cursos destinados à Formação Inicial de Professores para a Educação Básica devem ter como fundamentos pedagógicos:

[...]

II - o compromisso com as metodologias inovadoras e com outras dinâmicas formativas que propiciem ao futuro professor aprendizagens significativas e contextualizadas em uma abordagem didático-metodológica alinhada com a BNCC, visando ao desenvolvimento da autonomia, da capacidade de resolução de problemas, dos processos investigativos e criativos, do exercício do trabalho coletivo e interdisciplinar, da análise dos desafios da vida cotidiana e em sociedade e das possibilidades de suas soluções práticas;

[...]

IV - emprego pedagógico das inovações e linguagens digitais como recurso para o desenvolvimento, pelos professores em formação, de competências sintonizadas com as previstas na BNCC e com o mundo contemporâneo (BRASIL. MEC. 2019, p. 5).

Nesse viés, está inclusa a compreensão, utilização e criação de TDICs como recurso pedagógico e ferramenta de formação, a ser empregada de modo crítico e reflexivo com vistas à produção de conhecimentos, resolução de problemas e potencialização de aprendizagens.

Entendemos que no gráfico 1o percentual de inclusão das disciplinas que versam sobre a tecnologia não atende ao trabalho docente nos moldes da sociedade da informação e esse fato nos leva a refletir sobre o que estamos deixando passar “aos nossos olhos” e como podemos ser atores do trabalho docente com essa perspectiva? Lévy aduz que “pela primeira vez na história da humanidade, a maioria das competências adquiridas por uma pessoa no início de seu percurso profissional estarão obsoletas no fim de sua carreira (1999, p. 156).

Entretanto, compreendemos que mudar para adaptar-se ao que está posto não é o ponto crucial nesse movimento, mas que devemos transpor essas barreiras de modo reflexivo e analítico, por meio de formações e aprimoramentos continuados dos saberes e práticas docentes, e pelos posicionamentos e interesses frente às novas agruras que a sociedade da informação tem causado.

É preciso conceber que a prática docente deve estar em constante reflexão e aprimoramento para enfrentar o cotidiano escolar, múltiplo e diverso, que sejamos sujeitos-educadores capazes de tomar decisões acerca da nossa atuação pedagógica e não apenas sermos “transmissores de saber” (explana os conteúdos e não procura inovar). Nesse aspecto, Tardif reflete que:

[...] a relação do (a) docente com os saberes não se reduz a uma função de transmissão dos conhecimentos já constituídos. Sua prática integra diferentes saberes, com os quais o corpo (a) docente mantém diferentes relações. Pode-se definir o saber docente como um saber plural, formado pelo amálgama, mais ou menos coerente, de saberes oriundos da formação profissional e de saberes disciplinares, curriculares e experienciais (2010, p. 36).

Mesmo incipiente, o aporte de estudos que vem sendo desenvolvidos tem relevância para o debate acerca do futuro da Sociologia, tornando-a criativa, vibrante e presente nas demandas sociais da atualidade. Assim, mapeando as diferenças, os limites e as possibilidades que o meio digital pode favorecer, bem como

diagnosticando sua inserção nas diversas vertentes (política, econômica, social e cultural) que se impõe a essa nova postura profissional, os cientistas sociais têm a oportunidade de contribuir com novas teorias e conceitos.

Esse movimento também se traduz nas relações sociais, no processo de imaginação e criatividade, no aprendizado em si, ao proporcionar uma troca de informações sem fronteiras, uma ampliação do conhecimento e de novas formas de pensar e interpretar a sociedade, de um modo mais atrativo, dinâmico e coletivo.

Lígia Eras, socióloga que debate a temática educacional da profissão, ressalta que,

[...] o professor de Sociologia tem um duplo trabalho no processo de uma transposição didática: dominar as TIC's e adaptá-las ao ensino da disciplina é uma tarefa complexa, uma vez que já não é simples transpor as teorias das Ciências Sociais para o Ensino Médio com didáticas consideradas tradicionais. Realizar tal tarefa por meio das inovações tecnológicas que os alunos tão bem dominam é certamente um desafio a mais (2019, p. 103).

Assim, mesmo que em lenta expansão, já se observa a preocupação de profissionais da área, em especial no Mestrado Profissional de Sociologia em Rede Nacional, que tem se consolidado como lugar de discussões práticas sobre a inserção das tecnologias nas disciplinas escolares, considerando que é crescente o desenvolvimento de trabalhos acadêmicos abordando a temática das TDICs (dissertações, elaboração de material didático e intervenções), seus efeitos, suas implicações e proposituras no desenvolvimento didático-pedagógico para o ensino médio. Nesse momento, renomados sociólogos brasileiros da área têm contribuído para as discussões em conjunto com diversos alunos de universidades por todo o país, que têm construído o lugar da Sociologia Digital.

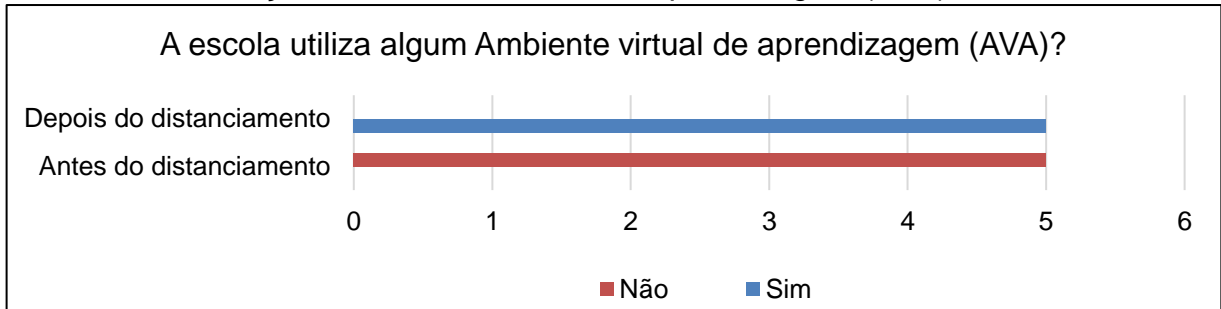
5.2 Elementos e interpretações das evidências

Entendemos que para melhor descrição dos resultados da pesquisa foi necessário dividi-los em duas partes: percepções dos (as) Diretores (as) e percepções dos (as) professores (as) de Sociologia das EEEPs.

Os gráficos a seguir apresentam os dados alusivos a diretores (as) de cinco escolas envolvidas na pesquisa, onde destacamos alguns pontos que entendemos como mais efetivos na relação como objetivo da pesquisa.

Dentre as perguntas elaboradas e considerando que precisávamos ter um referencial acerca da utilização do Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA) antes e durante o estado pandêmico, foi confirmada que a ferramenta não era operacionalizada pela escola e que somente com a situação pandêmica foram obrigados a lidarem com ela.

Gráfico 3 – Utilização de Ambiente virtual de aprendizagem (AVA)



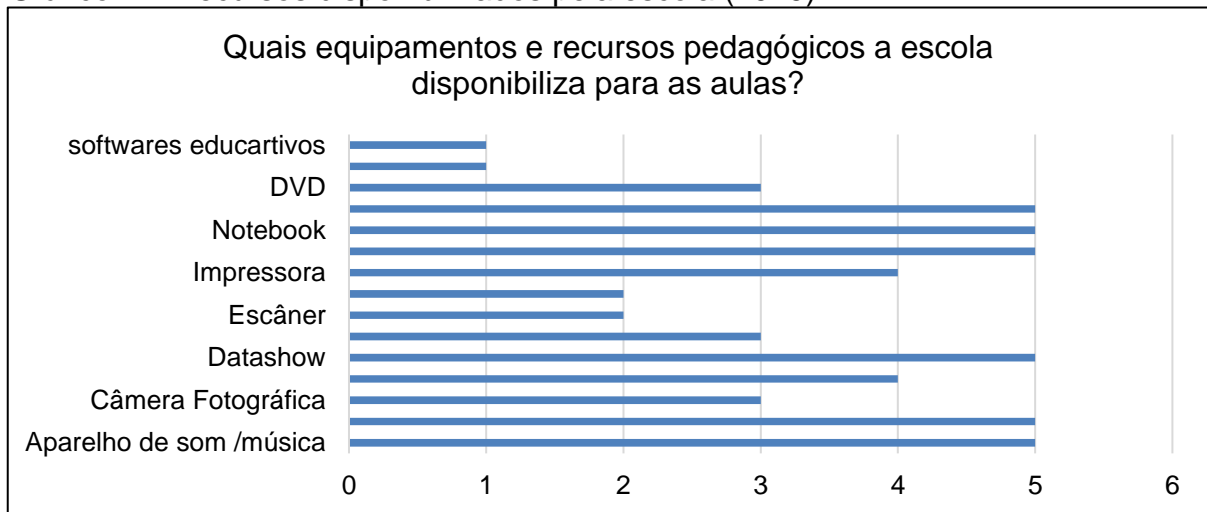
Fonte: Elaboração própria.

Interessante ressaltarmos a mudança comportamental, observada pelos (as) diretores (as), com a instalação do estado pandêmico, onde foram totalmente invertidos os dados de utilização do AVA. Sabemos que a educação é parte essencial para tornar a pessoa em sujeito ativo, e compreender as tendências de evolução tecnológica também fazem parte da elaboração do saber que se traduzem em mudanças comportamentais.

Foi necessário passarmos por um momento crítico mundial para enxergar (ou vivenciar?) uma transição que já vinha ocorrendo em outras áreas do conhecimento, especialmente nas exatas, e compreendermos que não podemos negar os benefícios trazidos pela tecnologia e, muito menos seus malefícios.

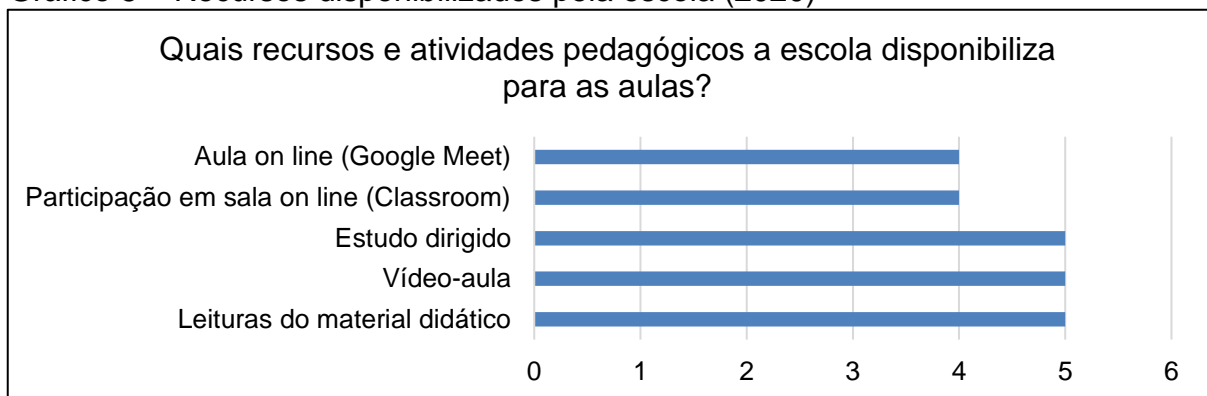
Um fator que confirmou a mudança de atitude no uso dos recursos pedagógicos pode ser visualizado nos próximos dois gráficos, que demonstram as ferramentas manuseadas antes (2019) e durante (2020) o distanciamento social. Desde já, compreendemos que alguns deles se tornaram obsoletos, pois seu uso exige a presença física para ser operacionalizado.

Gráfico 4 – Recursos disponibilizados pela escola (2019)



Fonte: Elaboração própria.

Gráfico 5 – Recursos disponibilizados pela escola (2020)



Fonte: Elaboração própria.

Percebemos que durante o estado pandêmico os recursos pedagógicos tiveram significativa alteração, ganharam outro sentido, se organizaram conforme o contexto vivenciado, os professores tiveram novos aprendizados e podem (devem) refletir sobre essa nova cultura que tem influenciado diretamente na sala de aula. Lévy orienta que:

[...] Devemos construir novos modelos do espaço dos conhecimentos. [...] Se as pessoas aprendem com suas atividades sociais e profissionais, se a escola e a universidade perdem progressivamente o monopólio da criação e transmissão do conhecimento, os sistemas públicos de educação podem ao menos tomar para si a nova missão de orientar os percursos individuais no saber e de contribuir para o reconhecimento do conjunto de saberes pertencentes às pessoas, aí incluídos os saberes não-acadêmicos (1999, p.158).

A necessidade de acompanhar e continuar esse movimento faz parte do cotidiano atual e esse momento de transição contribui para que a Sociologia se

entenda como parte desse processo sem volta. É um formato que está sendo posto, também, nas legislações educacionais, normatizando e inserindo as tecnologias nos ambientes universitários e escolares.

Em âmbito nacional, o Censo da Educação Básica alusivo ao ano de 2019 mostra que os recursos de internet para o ensino e aprendizagem possuem diferenciação entre a esfera pública e privada da rede de escolas de ensino médio.

Figura 2 – Acesso a recurso tecnológico nas escolas de Ensino Médio em 2019

DISPONIBILIDADE (%) DE RECURSOS TECNOLÓGICOS NAS ESCOLAS DE ENSINO MÉDIO POR DEPENDÊNCIA ADMINISTRATIVA, SEGUNDO O RECURSO – 2019						
RECURSO	DEPENDÊNCIA ADMINISTRATIVA					
	Total	Pública	Federal	Estadual	Municipal	Privada
Computador portátil para alunos	41,7%	38,6%	44,9%	38,5%	35,1%	49,2%
Tablet para alunos	20,0%	15,7%	25,8%	15,4%	7,4%	30,7%
Internet para alunos	62,3%	61,9%	96,8%	61,0%	44,7%	63,2%
Internet para uso administrativo	88,8%	88,5%	97,8%	88,3%	82,4%	89,6%
Internet para ensino e aprendizagem	68,0%	66,2%	86,2%	65,8%	52,7%	72,3%

Fonte: INEP, 2020, p.28, adaptado.

Em 2020, não constatamos grandes avanços na aquisição de tecnologia para a rede pública, conforme verificamos no Censo descrito a seguir:

Figura 3 – Acesso a recurso tecnológico nas escolas de Ensino Médio em 2020

DISPONIBILIDADE (%) DE RECURSOS TECNOLÓGICOS NAS ESCOLAS DE ENSINO MÉDIO POR DEPENDÊNCIA ADMINISTRATIVA, SEGUNDO O RECURSO – 2020						
Recurso	Dependência Administrativa					
	Total	Pública	Federal	Estadual	Municipal	Privada
Computador Portátil para Alunos	41,5%	36,6%	48,1%	36,3%	35,5%	53,5%
Tablet para Alunos	18,8%	13,5%	27,5%	13,1%	4,9%	31,8%
Internet para Alunos	66,7%	65,4%	98,0%	64,6%	46,4%	69,8%
Internet para Uso Administrativo	94,8%	94,2%	98,8%	94,1%	90,7%	96,0%
Internet para Ensino e Aprendizagem	75,4%	73,3%	89,6%	72,9%	59,6%	80,6%

Fonte: INEP, 2021, p. 25-26, adaptado.

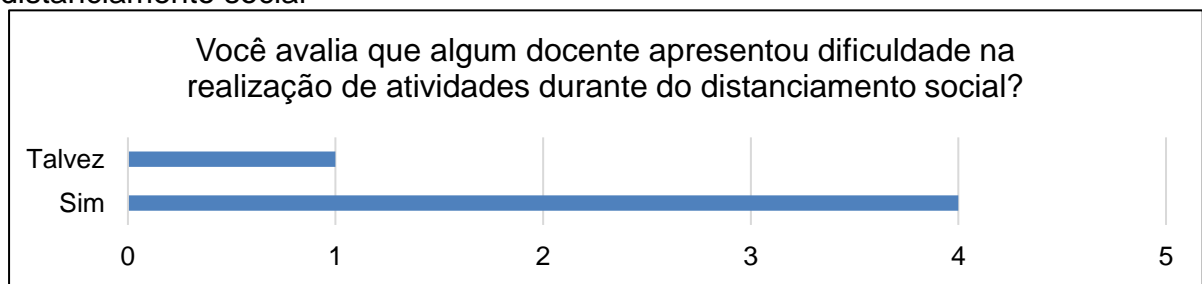
Os dados mostram que houve decréscimo entre os anos de 2019 e 2020, na rede pública, nos quesitos de acesso a computador portátil e tablet para alunos, enquanto os demais itens, apesar do aumento percentual do recurso, ainda foi menor, se comparado à rede particular.

Mediante as observações verificadas nos dois Censos, entendemos que nem todos têm possibilidade de acesso a esse mundo que vem se delineando como

líquido e que, em relação à questão educacional, há duas realidades completamente distintas: a pública e a privada. A primeira tenta sobreviver e aprender com o que é permitido/fornecido, por exemplo, precários acessos às redes e a maioria dos bens tecnológicos, enquanto os professores e alunos de escolas particulares têm maiores avanços e experiências culturais inigualáveis.

Em busca de conhecermos como os diretores perceberam as dificuldades enfrentadas pelos docentes nos tempos de distanciamento social, se manifestaram conforme descrito na sequência.

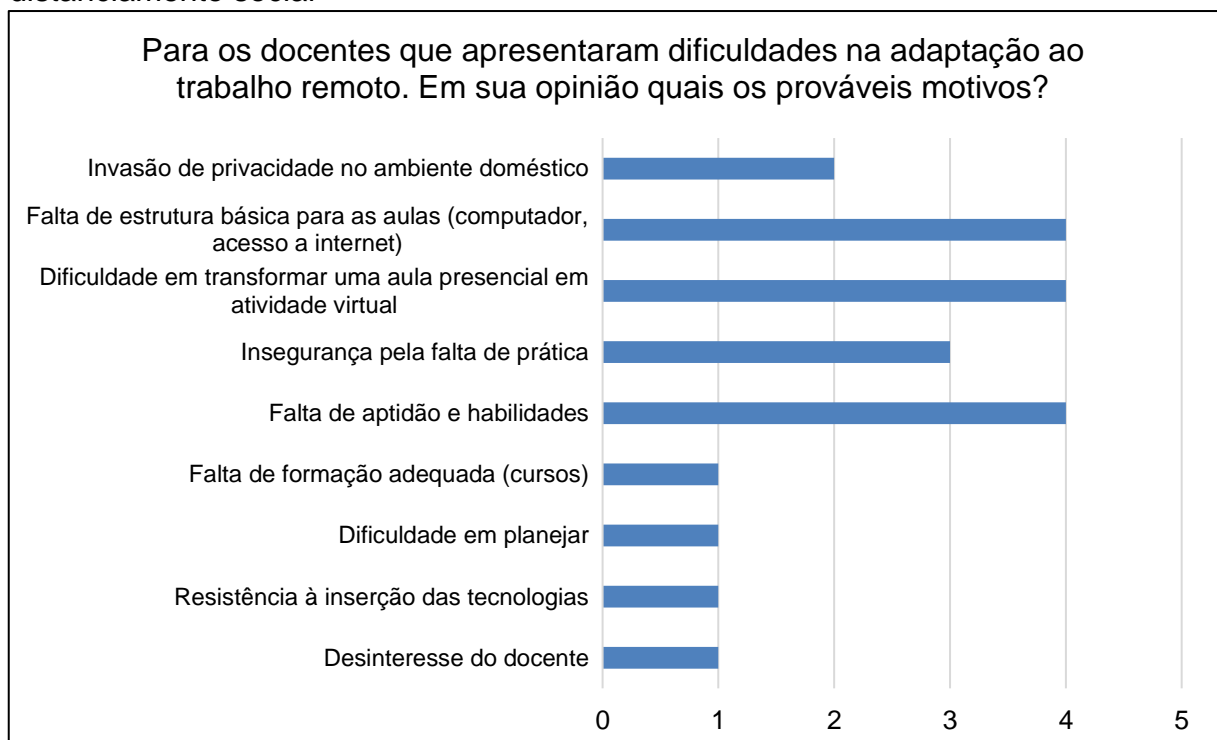
Gráfico 6 – Houve dificuldades apresentadas pelos docentes durante o distanciamento social



Fonte: Elaboração própria.

Em complementação à indagação, obtivemos como resposta às dificuldades de adaptação ao trabalho remoto, os prováveis motivos:

Gráfico 7 – Prováveis dificuldades apresentadas pelos docentes durante o distanciamento social

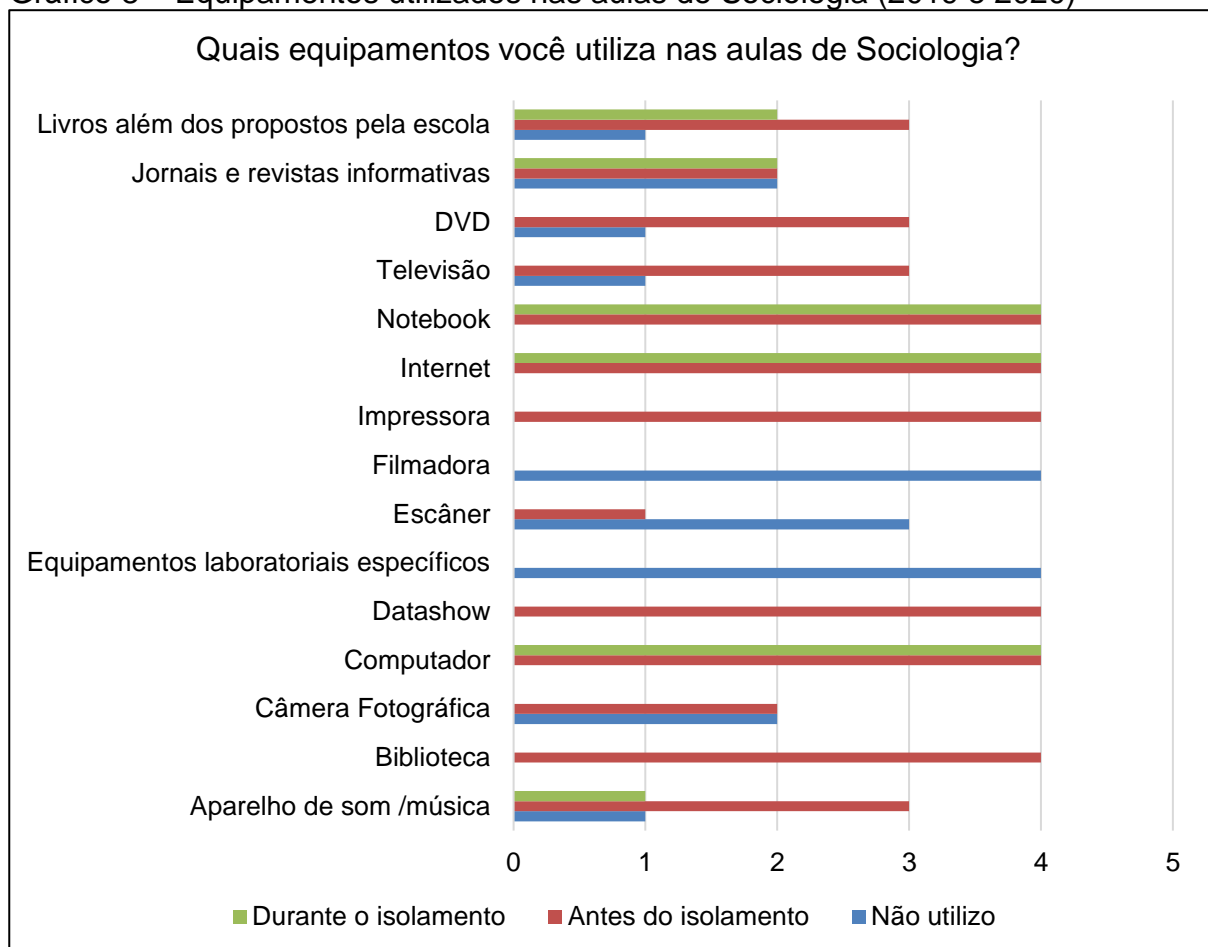


Fonte: Elaboração própria.

No gráfico 7 foi dado destaque nas prováveis dificuldades que são: a falta de estrutura para realizar as aulas (100%), a dificuldade de transformar a aula presencial em virtual (100%) e a falta de aptidão e habilidades (100%). Entendemos que a questão estrutural (física) de equipamentos e acesso é um fator relevante para esse processo, mas por outro lado, constatamos que os conceitos de Prensky (2010 apud SOUZA, 2013) acerca do professor imigrante digital (considerando a faixa etária dos atores da pesquisa) também influenciam nesse quesito, além da falta de conhecimento que não fora adquirido com a formação profissional do sociólogo, conforme vimos anteriormente.

Nesse segundo momento, disponibilizamos os dados alusivos a professores (as) que lecionam Sociologia em quatro escolas envolvidas na pesquisa, onde destacamos alguns pontos que entendemos como mais efetivos na relação ao objetivo da pesquisa.

Gráfico 8 – Equipamentos utilizados nas aulas de Sociologia (2019 e 2020)



Fonte: Elaboração própria.

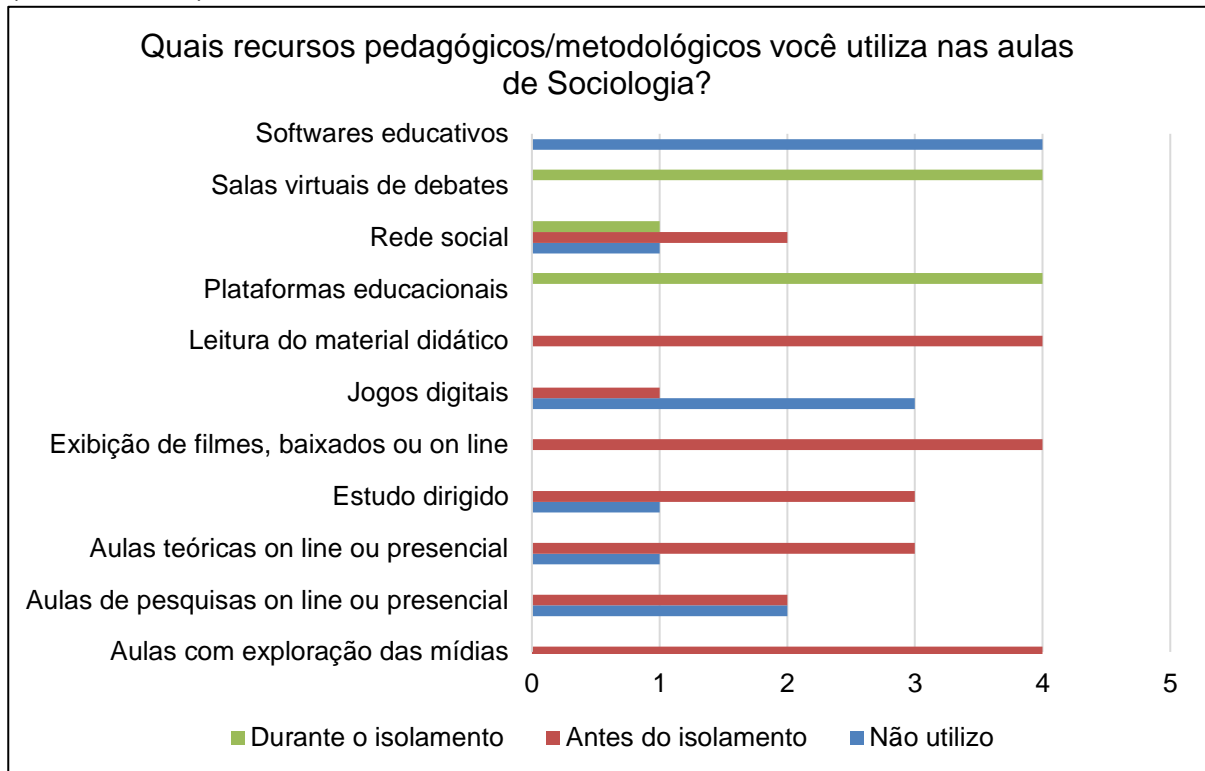
No gráfico 8 o (a) docente teve a opção de marcar quais os equipamentos utilizados antes e/ou depois do isolamento social, o que nos levou a observar que apesar da impossibilidade de determinados usos, parte dos (das) professores (as) mesclaram as aulas com os recursos disponíveis, se destacando os de viés tecnológico (notebook, computador e internet).

As mudanças ensejadas pela condição pandêmica exigiram dos docentes certa ruptura e transformação do modo de ensinar, com adequação dos instrumentais educacionais para operacionalizar a prática pedagógica condizente com a nova realidade, nesse sentido, Giddens afirma que “o desafio para os professores consiste em aprender a integrar a nova tecnologia de informação nas aulas de forma significativa e pertinente do ponto de vista educacional” (2008, p. 510).

Um exemplo dessa mudança comportamental é a utilização da biblioteca, que saiu das dimensões territoriais do conhecimento e extrapolaram barreiras, ganhando uma proporção gigantesca e permitiram que as informações sejam mais rapidamente adquiridas.

Quanto aos recursos pedagógicos/metodológicos identificamos, no gráfico 9, que foram poucas as inovações inseridas durante o isolamento social, se restringindo a utilização de salas virtuais de aprendizagem - Zoom, Hangout, Google Meet e outros (100%), redes sociais - Facebook, Whatsapp, Instagram e outros (25%) e plataformas educacionais - Classroom, Moodle e outros (100%).

Gráfico 9 – Recursos pedagógicos/metodológicos utilizados nas aulas de Sociologia (2019 e 2020)



Fonte: Elaboração própria.

No gráfico acima, observamos a não continuidade de algumas atividades que poderiam ser desenvolvidas durante o isolamento social, a exemplo da leitura do material didático, estudos dirigidos, exibição de filmes e pesquisas, entretanto, em comparação com o gráfico 8, verificamos que houve indicação de leituras além dos propostos pela escola, bem como de jornais e revistas.

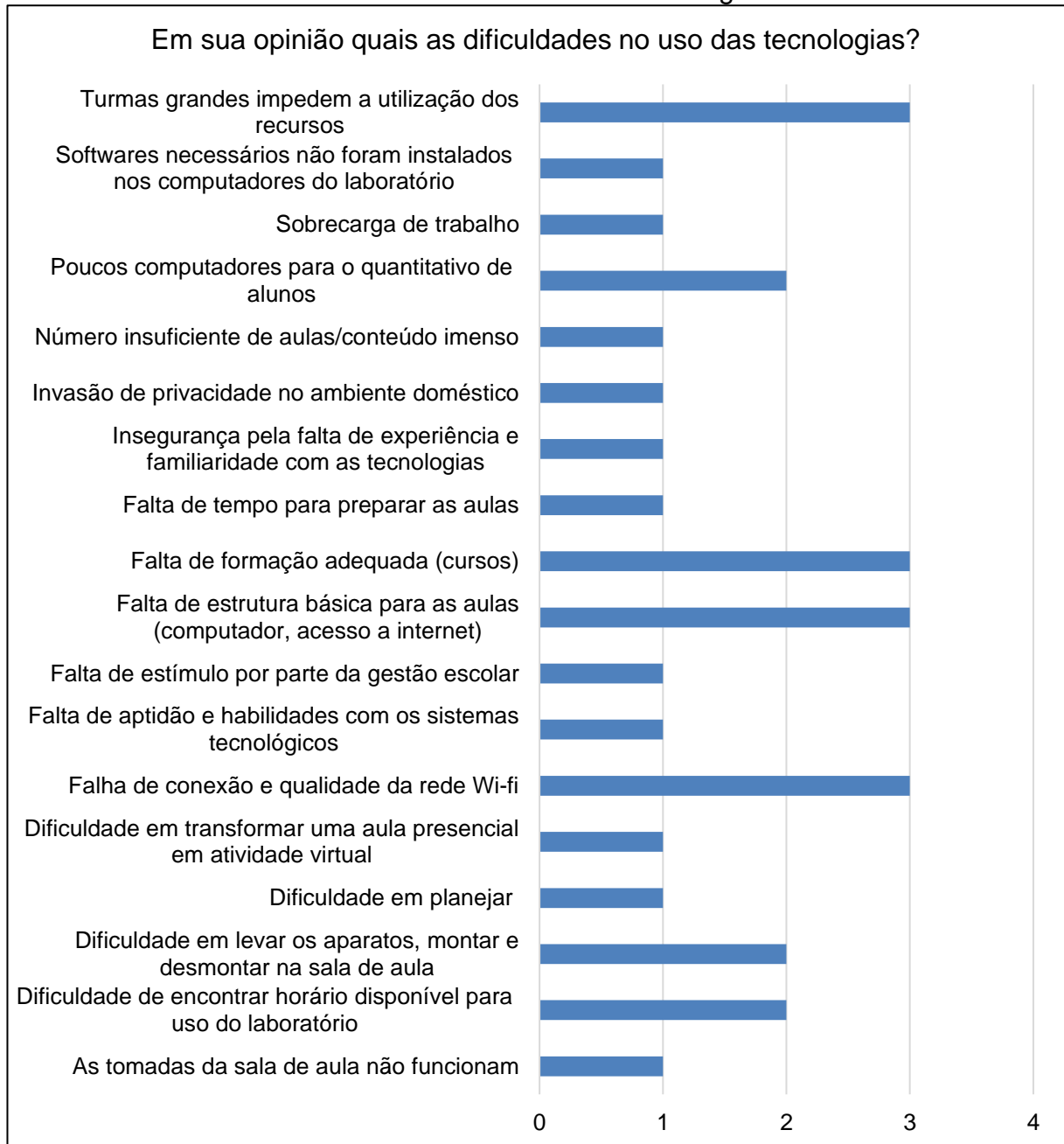
Em leituras sobre o que oferecem os livros didáticos verificamos que alguns possuem indicações de utilização de softwares educativos e jogos digitais, ao mesmo tempo entendemos que as dificuldades enfrentadas pelos (as) professores (as) e alunos (as) talvez não tenham possibilitado um melhor desenvolvimento pedagógico. Nesse aspecto, Silva esclarece que,

Na cibercultura, cresce a fragilização da escola e da universidade no cumprimento de sua função social de formar cidadãos esclarecidos e senhores de seu próprio destino e do destino coletivo. Uma explicação para essa fragilização é, certamente, a sala de aula que não estimula a participação colaborativa dos aprendizes na construção do conhecimento. Na sala de aula, permanece o mesmo modelo da mídia de massa: a distribuição de pacotes prontos de informações que separa emissão e recepção. Quando o ensino está centrado na emissão dos professores e do livro, cabe ao aprendiz o lugar da recepção passiva que não exercita a participação cidadã (2009, p. 93).

Corroboramos com Silva (2009) e entendemos que faz parte do fazer profissional do (a) professor (a) de Sociologia ampliar a percepção reflexiva e analítica do (a) aluno (a), levando-o a desenvolver sua autonomia.

As maiores dificuldades para utilização dos aparatos tecnológicos apontadas no gráfico 10 mostram os limites provocados pela atual estrutura educacional, ao mesmo tempo em que revela a necessidade de elaboração de novas estratégias para superar esses obstáculos.

Gráfico 10 – Dificuldades enfrentadas no uso das tecnologias



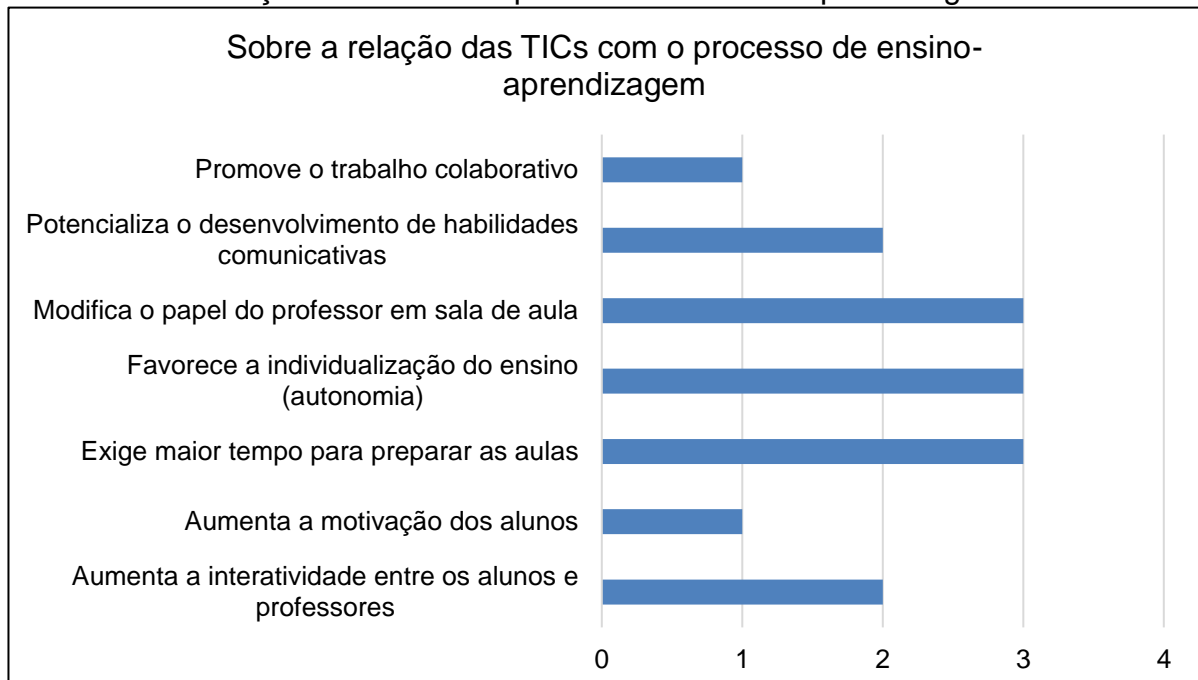
Fonte: Elaboração própria.

Compreendemos que essas dificuldades estabelecidas poderiam ser sanadas pela contratação de técnicos e aquisição de materiais, e por outro lado, geram processos reflexivos por parte dos docentes: permanece como está ou cria alternativas de trabalho com o que é disponibilizado pela escola ou, ainda, procura algo a mais no seu fazer profissional? São questões complexas que não se reduzem a forma como o professor entende e faz seu trabalho, mas que passa por todos os envolvidos nas políticas educacionais.

Castells entende que [...] “a nova tecnologia da informação está redefinindo os processos de trabalho e os trabalhadores e, portanto, o emprego e a estrutura ocupacional” (1999, p. 315). Assim, os (as) professores (as) da Sociologia, profundamente envolvidos nesse processo, tiveram que construir esse espaço por força do estado pandêmico, mas que ainda carece de discussões e aprofundamentos teóricos.

Com vistas a detectar a contribuição da Sociologia Digital no percurso (a) docente foi indagado sobre a relação das tecnologias com o ensino-aprendizagem, conforme gráfico a seguir:

Gráfico 11 – Relação TDICs com o processo de ensino-aprendizagem



Fonte: Elaboração própria.

Percebemos que alguns pontos indagados nessa pergunta não foram assinalados, dentre eles: melhora do rendimento escolar, não acrescentam no aprendizado e tanto faz usar ou não, em contraponto com a modificação do papel do

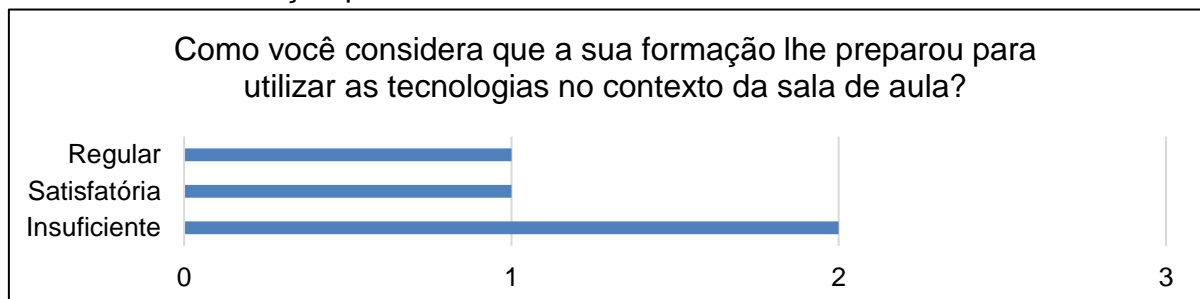
professor em sala de aula, o favorecimento da autonomia e maior tempo para a preparação das aulas. Entendemos que refletir sobre os usos e não-usos, também significa pensar sobre a própria prática, sobre o que está sendo imposto e sobre a construção da profissão. Débora Lupton afirma que,

[...] os sociólogos não devem apenas estar pensando e estudando como as (outras) pessoas usam as tecnologias digitais, mas também como eles próprios estão cada vez mais se tornando “acadêmicos digitalizados” e as implicações disto para a prática e a definição da própria disciplina da sociologia (2015, p. 8 apud NASCIMENTO, 2016, p. 230).

Com os resultados, identificamos que os (as) professores (as) que responderam essa pesquisa já começam a vislumbrar os efeitos que a inserção tecnológica pode trazer para a sala de aula. É uma questão que ainda precisa ser debatida amplamente, que se instala com maior robustez no formato a distância, a exemplo do aumento da demanda de cursos de Ciências Sociais e Sociologia nessa modalidade, conforme vimos na tabela 1 o aumento vertiginoso destes cursos após 2006³⁰.

Um fator expressivo nesse trabalho se reflete na formação do (a) docente de Sociologia. Partindo do pressuposto que as aulas no ensino médio podem ser ministradas por cientistas sociais, sociólogos, geógrafos, historiadores, filósofos e pedagogos, e que nem todos possuem uma base consolidada sobre o saber sociológico, a dificuldade em aliar o fazer reflexivo com as imposições do uso da tecnologia na sala de aula, só aumentam as inseguranças profissionais, como destacado no gráfico abaixo:

Gráfico 12 – Formação profissional e TDCIs



Fonte: Elaboração própria.

³⁰ Os dados da tabela 1 nos mostram que atualmente 68% dos cursos de Ciências Sociais e Sociologia são ofertados na modalidade presencial e 32% na modalidade a distância.

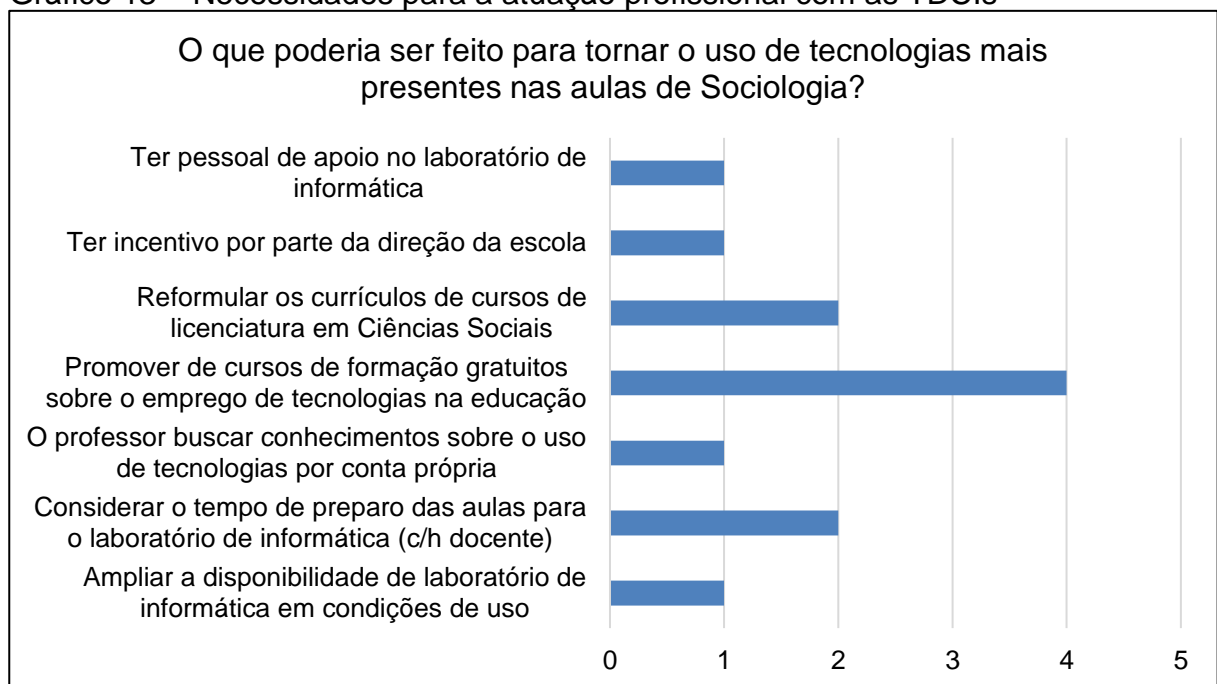
As respostas do gráfico 1 aliadas a do gráfico 12 dão a entender o quão é insuficiente a aproximação das tecnologias com a formação docente, o que nos leva a constatar a necessidade de maior aprofundamento e reflexão de reformulação curricular, com vistas a atender as atuais demandas da sociedade, momento que corroboramos com Castells ao nos ensinar que:

A sociedade é que dá forma à tecnologia de acordo com as necessidades, valores e interesses das pessoas que utilizam as tecnologias. Além disso, as tecnologias de comunicação e informação são particularmente sensíveis aos efeitos dos usos sociais da própria tecnologia (2005, p. 17).

A rapidez com que se estabeleceu o ensino durante o isolamento social imprimiu um ritmo diferente no ensino-aprendizagem, onde o (a) docente se viu desfalcado (a) dessa preparação pedagógica e teve que aprender a fazer com as limitações postas para ele (a). Compreendemos que aprender a lidar com essa situação é um processo lento que passa, também, pela identificação (ou não) do (a) docente com as novas ferramentas.

A ânsia em aprender a lidar com a atual situação se demonstrou unânime ao destacar a necessária promoção de cursos de formação com o emprego das tecnologias, como ferramenta para sua atuação profissional, conforme o gráfico a seguir:

Gráfico 13 – Necessidades para a atuação profissional com as TDCIs



Fonte: Elaboração própria.

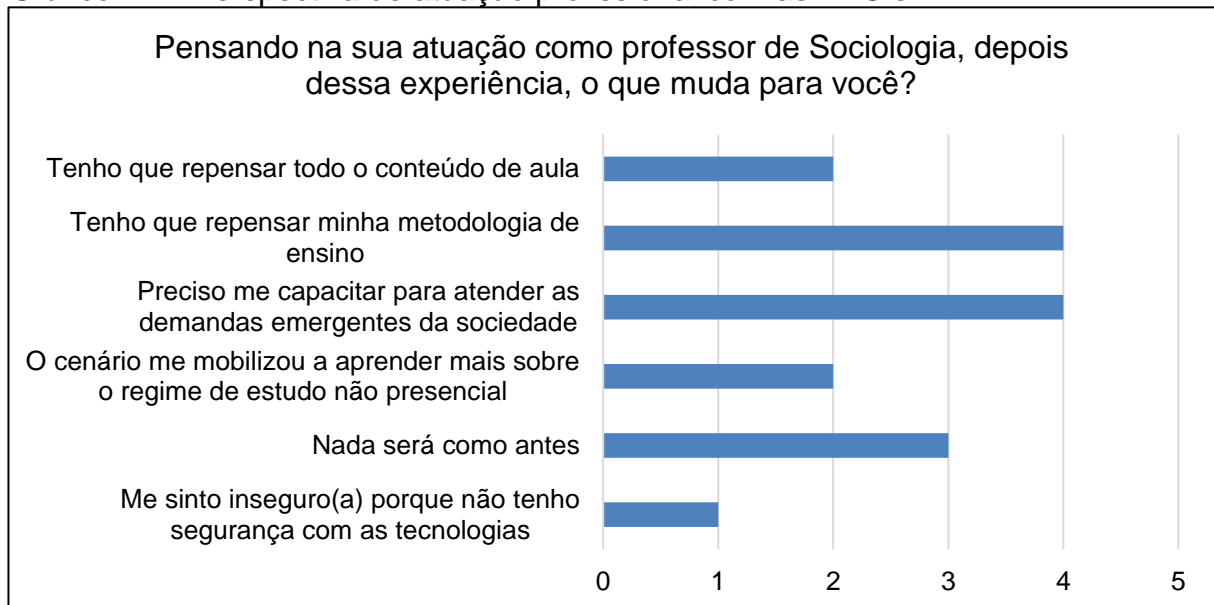
Diante das respostas, notamos que ainda está muito presente a solução por meios “corporificados”. Apesar de ter sido colocada a opção de acrescentar outras “saídas” para a atuação profissional, não percebemos a busca de inovações para a área, não se acrescenta novas metodologias ou outros meios. É como se a gestão educacional fosse a única responsável por direcionar o processo educativo (fica aqui uma questão que ainda precisa ser aprofundada).

Entendemos que as mudanças devem ser realizadas em todos os meandros acadêmicos, seja nas políticas educacionais, na gestão escolar, no fazer da docência, na formação profissional, na comunidade escolar e na sociedade como um todo. Nesse sentido, corroboramos com Lévy:

Usar todas as novas tecnologias na educação e na formação sem mudar em nada os mecanismos de validação das aprendizagens seria o equivalente a inchar os músculos da instituição escolar bloqueando, ao mesmo tempo, o desenvolvimento de seus sentidos e de seu cérebro (1999, p. 177).

Em complementação e, apontando para uma autorreflexão acerca da perspectiva da atuação profissional, o gráfico 14 revelou a imprescindível mudança que o (a) docente compreende que precisa estabelecer no seu cotidiano laboral:

Gráfico 14 – Perspectiva de atuação profissional com as TDCIs



Fonte: Elaboração própria.

Nos dados apontados 100% dos docentes têm a percepção de que precisam repensar a metodologia de ensino e se capacitarem para atender as demandas emergentes da sociedade, 75% aduzem que nada será como antes, 50%

que precisam repensar todo o conteúdo da aula e que o cenário o mobilizou a aprender mais sobre o regime de estudo não presencial. São constatações positivas para o repensar da Sociologia Digital no âmbito escolar, que podem se traduzir em novos processos de trabalho e superação das dificuldades.

6 (IN) CONCLUSÕES

Ao iniciarmos esse estudo muitos foram os questionamentos e outros tantos surgiram, fatos estes que nos remeteram a denominar essa parte de (in) conclusão, pois não percebemos os dados e discussões como questões findadas, mas como parâmetro inicial para aprofundar e nortear as questões que por ora estão postas.

Seria de extrema ingenuidade perceber os estudos e os dados como fatores finitos, mas a demanda de uma conclusão nos leva a entender alguns aspectos que resolvemos dar destaque no objetivo da pesquisa. Assim, passamos a traçar alguns caminhos que empreendemos nessa jornada.

Entendemos que alcançamos nosso objetivo e que a consolidação dos dados nos revelou dois aspectos: a necessidade de aprofundamento de estudos e a reestruturação dos currículos universitários com fins de superação do desafio que se impõe aos docentes de Sociologia no trabalho com o digital.

Verificamos que, objetivamente, a Sociologia Digital se constituiu à força de uma pandemia. No presente momento os professores de Sociologia precisam de amparo quanto aos recursos digitais e tecnológicos para desenvolver suas atividades pedagógicas.

Essa situação, imposta pelo isolamento social, mudou a perspectiva anterior do modo de ensinar, visto que hoje não precisa ficar procurando ou especulando o que os (as) professores (as) de Sociologia vão inventar para inserir a Sociologia Digital em suas aulas, eles vão ter que utilizá-la, eles estão tendo que utilizá-la, e isso é um fato. O que se discutia em 2019 e início de 2020 parecia uma iniciativa incipiente, não tinha muita clareza onde e como poderia funcionar, agora é uma realidade que está marcando profundamente a ambiente educacional.

Importante salientarmos que as tecnologias e inovações propostas para o ensino da Sociologia no período pandêmico não vieram substituir o ensino tradicional, mas propor adaptações ao que está posto e um aperfeiçoamento do ensino-aprendizagem pré-existente.

Entendemos como um trabalho inconclusivo pelas diversas indagações que não foram possíveis abordar na pesquisa, mas são pontos que necessitam ser pensados e repensados:

Quanto à tecnologia: como se delinea? Para que serve e a quem? Quais os aspectos destrutivos e sua capacidade criativa? Ao não aderirmos às tecnologias, também não estamos gerando desigualdades educacionais? Não estamos deixando de cumprir um papel de professor de Sociologia?

Quanto ao seu uso na docência: São seguras? Existe apoio institucional para inclusão desses saberes? O professor está qualificado? A autonomia didática é respeitada? Como se dará o processo nas comunidades carentes? Que qualidade esse ensino oferta? Como podemos ser atores do trabalho docente com essa perspectiva tecnológica? Adequamos-nos, permanecemos como está, criamos alternativas de trabalho com o que é disponibilizado pela escola ou, ainda, procuramos algo a mais no nosso fazer profissional ou a exploração da minha força de trabalho já está suficiente? A gestão educacional é a única responsável por direcionar o processo educativo?

Constatamos que mapeando as diferenças, os limites e as possibilidades que o meio digital pode favorecer, bem como detectando sua inserção nas diversas vertentes (política, econômica, social e cultural) que se impõe às posturas profissionais, os sociólogos têm a oportunidade de contribuir com novas teorias e conceitos, tornando o meio educacional criativo, vibrante e presente nas demandas sociais da atualidade.

Concluimos que é necessário discutir sobre a temática com os professores e comunidade acadêmica universitária, nesse exato momento em que estamos vivenciando as imposições ocasionadas pelo isolamento social, sendo um desafio para a Sociologia enquanto prática de ensino, e isso tudo tem a ver com a produção teórica da área, momento em que as universidades não podem ficar alheias ao fato.

Urge que a formação universitária se abstenha dos preconceitos ou concepções sobre o ensino de Sociologia, movimento que já tem início com estudiosos que rompem com o estigma crítico às redes e avessos à tecnologização, compreendendo que a presença e atuação profissional nesse novo espaço promete marcar profundamente as metodologias de ensino de Sociologia e já fazem parte do cotidiano. À luta!

REFERÊNCIAS

BARBOSA, M.V.; MENDONÇA, S. G. L.; SILVA, V. P. Formação de professores e prática pedagógica: Sociologia e Filosofia no ensino médio na escola atual. *In: XIII CONGRESSO BRASILEIRO DE SOCIOLOGIA*, 2007, Recife. **Anais [...]**. Recife: UFPE, 2007. p. 1-15.

BAUMAN, Zygmunt. **Modernidade Líquida**. Tradução de Plínio Dentzien. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2001.

BECK, Ulrich; GIDDENS, Anthony; LASCH, Scott. **Modernização reflexiva**: política, tradição e estética na ordem social moderna. São Paulo: UNESP, 1995.

BOBBIO, Norberto. **A teoria das formas de governo**. 10. ed. Brasília: UnB, 1998.

BOURDIEU, Pierre. O capital social – notas provisórias. *In: NOGUEIRA, Maria Alice; CATANI, Afrânio (org.)*. **Escritos de educação**. 9. ed. Petrópolis: Vozes, 2007.

BRASIL. **Cadastro Nacional de Cursos e Instituições de Educação Superior**: cadastro e-MEC. Brasília: Ministério da Educação, 2021. Disponível em: <https://emec.mec.gov.br/emec/nova>. Acesso em: 10 dez. 2021.

BRASIL. Decreto nº 869, de 12 de setembro de 1969. Dispõe sobre a inclusão da Educação Moral e Cívica como disciplina obrigatória, nas escolas de todos os graus e modalidades, dos sistemas de ensino no País, e dá outras providências. **Diário Oficial da União**: Poder Executivo, Brasília, DF, p. 7769, 15 set. 1969.

BRASIL. **Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio**. Brasília: Ministério da Educação e Cultura, 1998.

BRASIL. Lei nº 11.684, de 2 de junho de 2008. Altera o art. 36 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, para incluir a Filosofia e a Sociologia como disciplinas obrigatórias nos currículos do ensino médio. **Diário Oficial da União**: seção 1: Poder Executivo, Brasília, DF, p. 1, 03 jun. 2008a.

BRASIL. Lei nº 11.741, de 16 de julho de 2008. Altera dispositivos da Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para redimensionar, institucionalizar e integrar as ações da educação profissional técnica de nível médio, da educação de jovens e adultos e da educação profissional e tecnológica. **Diário Oficial da União**: seção 1: Poder Executivo, Brasília, DF, p. 5, 17 jul. 2008.

BRASIL. Lei nº 13.415, de 17 de fevereiro de 2017. Altera as Leis nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, [...] e 11.494, de 20 de junho 2007 [...]; revoga a Lei nº 11.161, de 5 de agosto de 2005 [...]; e institui a Política de Fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral. **Diário Oficial da União**: seção 1: Poder Executivo, Brasília, DF, p. 1, 17 fev. 2017.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial da União**: Poder Executivo, Brasília, DF, v. 134, n. 248, p. 27833, 23 dez. 1996.

BRASIL. **Orientações Curriculares para o Ensino Médio (OCNEM)**: Ciências humanas e suas tecnologias. v. 3. Brasília: Ministério da Educação, 2006.

BRASIL. **Orientações Educacionais Complementares aos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN+ Ensino Médio)**: Ciências Humanas e suas Tecnologias. Brasília: Ministério da Educação, 2002.

BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (PCNEM)**. Brasília: Ministério da Educação, 2000. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/cienciah.pdf>. Acesso em: 07 jun. 2017.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Parecer nº 492/2001, aprovado em 4 de junho de 2001. [Dispõe sobre as] Diretrizes Curriculares para os Cursos de Graduação em Ciências Sociais - Antropologia, Ciência Política, Sociologia. Relatoras: Eunice Ribeiro Durham, Silke Weber e Vilma de Mendonça Figueiredo. **Diário Oficial da União**: seção 1: Poder Executivo, Brasília, DF, p. 50, 09 jul. 2001.

BRASIL. Ministério da Educação. Portaria nº 1.023, de 4 de outubro de 2018. Estabelece diretrizes, parâmetros e critérios para a realização de avaliação de impacto do Programa de Fomento às Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral - EMTI e seleção de novas unidades escolares para o Programa. **Diário Oficial da União**: seção 1: Poder Executivo, Brasília, DF, p. 17-19, 05 out. 2018, p. 17-19.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Resolução nº 1, aprovada em 5 de janeiro de 2021. Define as Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Profissional e Tecnológica. **Diário Oficial da União**: seção 1: Poder Executivo, Brasília, DF, p. 19, 06 jan. 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Resolução nº 2, aprovada em 20 de dezembro de 2019. Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores para a Educação Básica e institui a Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica (BNC-Formação). **Diário Oficial da União**: seção 1: Poder Executivo, Brasília, DF, p. 46-49, 15 abr. 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Resolução nº 6, aprovada em 20 de setembro de 2012. Define Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional Técnica de Nível Médio. **Diário Oficial da União**: seção 1: Poder Executivo, Brasília, DF, p. 22-34, 21 set. 2012.

BRITO, Gláucia da Silva; PURIFICAÇÃO, Ivonélia da. **Educação e novas tecnologias**: um re-pensar. 2 ed. revista, atualizada e ampliada. Curitiba: Ibipex, 2016. Disponível em: <https://books.google.com.br/books>. Acesso em: 29 jan. 2020.

BUENO, Natalia de Lima. **O desafio da formação do educador para o ensino fundamental no contexto da educação tecnológica**. Orientadora: Rosa Maria Cardoso Dalla Costa. 1999. 503 f. Dissertação (Mestrado em Tecnologia) – Programa de Pós-graduação em Educação, Centro Federal de Educação Tecnológica do Paraná, Curitiba, 1999.

CANDIDO, A. A sociologia no Brasil. **Revista Tempo Social**, São Paulo, v. 18, n. 1, p. 271-301, jun. 2006.

CASTELLS, Manuel. **A Sociedade em rede**. 6. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1999.

CASTELLS, Manuel; CARDOSO, Gustavo (org.). **A Sociedade em rede: do conhecimento à ação política**. Belém: Imprensa Nacional: Casa da Moeda, 2005.

CEARÁ. Secretaria da Educação. **Edital de n.º 002, de 29 de janeiro de 2021**. Seleção simplificada para professor dos componentes curriculares da base nacional comum curricular das escolas estaduais de educação profissional. Disponível em: edital_selecao_simplificada_professor_eep.pdf. Acesso em: 17 dez. 2021.

CEARÁ. Lei nº 16.287, de 20 de julho de 2017. Institui a Política de Ensino Médio em Tempo Integral no âmbito da Rede Estadual de Ensino do Ceará. **Diário Oficial do Estado do Ceará**: caderno 1, Poder Executivo, Fortaleza, CE, nº 137, p. 1, 21 jul. 2017.

CEARÁ. Lei nº 17.501, de 25 de maio de 2021. Institui a inclusão do tema transversal educação digital na grade curricular das escolas públicas com manutenção promovida pelo Estado do Ceará. **Diário Oficial do Estado do Ceará**: caderno 1, Poder Executivo, Fortaleza, CE, nº 124, p. 1, 27 maio 2021.

CEARÁ. Lei nº 17.666, de 10 de setembro de 2021. Institui, no âmbito do poder executivo, o programa “Ceará conectado”, como medida de democratização do acesso à internet gratuito, em espaços públicos, à população do Estado do Ceará. **Diário Oficial do Estado do Ceará**: caderno 1, Poder Executivo, Fortaleza, CE, nº 208, p. 4, 10 set. 2021.

CEARÁ. Conselho Estadual de Educação. **Parecer nº 0221/2020, aprovado em 10 de dezembro de 2014**. Renova o reconhecimento do curso de graduação em Ciências Sociais/Licenciatura, ofertado pela Universidade Estadual Vale do Acaraú (Uva), com validade até 31 de dezembro de 2022. Relatora: Ada Pimentel Gomes Fernandes Vieira. Fortaleza: Câmara de Educação Superior e Profissional, 2020. Disponível em: <https://www.cee.ce.gov.br/wp-content/uploads/sites/49/2015/06/par0838.2014-uva-sinaes-cincias-sociais-licenciatura-e-cincias-biologicas-bacharelado.pdf>. Acesso em: 05 dez. 2021.

CEARÁ. Conselho Estadual de Educação. **Parecer nº 0223/2020, aprovado em 05 de agosto de 2020**. Renova, até 31 de dezembro de 2022, o reconhecimento do curso de Ciências Sociais/Licenciatura, ofertado, na modalidade presencial, pelo Centro de Humanidades da Universidade Estadual do Ceará. Reladoras: Guaraciara Barros Leal, Lúcia Maria Beserra Veras e Raimunda Aurila Maia Freire. Fortaleza: Câmara de Educação Superior e Profissional, 2019. Disponível em:

<https://www.cee.ce.gov.br/wp-content/uploads/sites/49/2020/03/PARECER-No-0223.2020.-UECE-RENOV.-REC.-CIENC.-SOCIAIS-LICENCIATURA.pdf>. Acesso em: 05 dez. 2021.

CEARÁ. Conselho Estadual de Educação. **Parecer nº 0301/2020, aprovado em 26 de agosto de 2020**. Prorroga o prazo do reconhecimento do curso de graduação em Ciências Sociais/Licenciatura, na modalidade Presencial, com 3.315 horas, ofertado pela Universidade Regional do Cariri. Relatoras: Guaraciara Barros Leal e Maria de Fátima Azevedo Ferreira Lima. Fortaleza: Câmara de Educação Superior e Profissional, 2020. Disponível em: <https://www.cee.ce.gov.br/wp-content/uploads/sites/49/2020/03/PARECER-No-0301.2020-PRORROGACAO-CIENCIAS-SOCIAIS-LICENCIATURA-URCA-CRATO-REVISADO-EM-HOME-OFFICE-POR-AIRTON.pdf>. Acesso em: 05 dez. 2021.

CEARÁ. Conselho Estadual de Educação. **Resolução nº 497/2021, de 21 de dezembro de 2021**. Estabelece normas complementares e orientações para implementação do Currículo do Ensino Médio, no âmbito do Sistema de Ensino. Fortaleza, 2021. Disponível em: <https://www.cee.ce.gov.br/wp-content/uploads/sites/49/2018/06/RESOLUCAO-No-497.2021-CEE-DCRC-EM-28.12.2021-VF.pdf>. Acesso em: 05 dez. 2021.

CEARÁ. Secretaria da Educação. Portaria nº 0726/2021, de 07 de dezembro de 2021. Estabelece as normas para matrícula das/os estudantes nos estabelecimentos de ensino públicos estaduais para o ano de 2022, e dá outras providências. **Diário Oficial do Estado do Ceará**: Caderno 1: Poder Executivo, Fortaleza, CE, nº 272, p. 4707 dez. 2021, p. 47. Disponível em: <http://imagens.seplag.ce.gov.br/pdf/20211207/do20211207p01.pdf>. Acesso em: 05 dez. 2021.

CENTRO REGIONAL DE ESTUDOS PARA O DESENVOLVIMENTO DA SOCIEDADE DA INFORMAÇÃO (cetic.br). **Painel tic-covid-19**. Pesquisa sobre o uso da internet no Brasil durante a pandemia do novo coronavírus. 3. ed. Ensino remoto e teletrabalho, nov. 2020. Disponível em: https://cetic.br/media/docs/publicacoes/2/20201104182616/painel_tic_covid19_3edioao_livro%20eletr%C3%B4nico.pdf. Acesso em: 21 set. 2021.

DELORS, Jacques; *et al.* **Educação um tesouro a descobrir** - Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI. Tradução de José Carlos Eufrázio. São Paulo: Cortez: Unesco, 1996.

DWYER, Tom. As tecnologias de informação: morte ou vida para as ciências humanas? **Sociologias**, Porto Alegre, ano 6, n. 12, p. 328-346, jul./dez. 2004.

EDUCAÇÃO PROFISSIONAL. **Conheça o trabalho, a estrutura e os resultados das escolas estaduais de educação profissional do Ceará**. Fortaleza, SEDUC/CE. Disponível em: https://educacaoprofissional.seduc.ce.gov.br/index.php?option=com_content&view=featured&Itemid=101. Acesso em: 12 dez. 2019.

ERAS, Lígia W.; OLIVEIRA, Márcio. Ciências sociais e ensino superior: as licenciaturas no espaço acadêmico sociológico. *In*: 35º ENCONTRO ANUAL DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA EM CIÊNCIAS SOCIAIS, 2011, Caxambu. **Anais [...]** Caxambu: ANPOCS, 2011. p. 1-32.

ERAS, Lígia Wilhelms. **A produção de conhecimento recente sobre o ensino de sociologia/ciências sociais na educação básica no formato de livros coletâneas (2008-2013):** sociologias e trajetórias. Orientador: Ricardo Costa de Oliveira. 2014. 331 f. Tese (Doutorado em Sociologia) – Programa de Pós-graduação em Sociologia, Setor de Ciências Humanas, Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2014.

ERAS, Lígia Wilhelms; FEIJÓ, Fernanda. O universo digital no espaço das metodologias de ensino de Ciências Sociais/Sociologia na educação básica: experiências, lacunas e perspectivas. *In*: CARUSO, Haydée; SANTOS, Mário Bispo dos (org.). **Rumos da sociologia na educação básica – ENESEB 2017, reformas, resistências e experiências de ensino.** Porto Alegre: Cirkula, 2019.

FERNANDES, Florestan. A ciência aplicada e a educação como fatores de mudança cultural provocada. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, Brasília, v. 86, n. 212, p.125-161, 2005.

FREITAS, Leandro Klineyder Gomes de. **Currículo e Formação (a) docente no Curso de Ciências Sociais/UFPA:** configurações, continuidades e rupturas (1963-2011). Orientador: Salomão Antonio Mufarrej Hage. 2013. 307 f. Tese (Doutorado em Educação) - Programa de Pós-graduação em Educação, Pró-Reitoria de Pesquisa e Pós-Graduação, Universidade Federal do Pará, Belém, 2013.

GIDDENS, Anthony. **As conseqüências da modernidade.** Tradução de Raul Fiker. São Paulo: UNESP, 1991.

GIDDENS, Anthony. **Sociologia.** 6. ed. Porto Alegre: Artmed, 2008.

GIL, Antonio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social.** 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

GOHN, Maria da Glória. Sociologia da Educação: campo de conhecimento e novas temáticas. **Educação & Linguagem**, São Paulo, v. 15, n. 26, p. 95-117, jul./dez. 2012.

HAN, Byung-Chul. **No Enxame:** reflexões sobre o digital. Tradução de Miguel serras Pereira. Petrópolis: Vozes, 2016.

INSTITUTO CENTRO DE ENSINO TECNOLÓGICO (CENTEC). **Edital EMI nº 001/2021.** Processo seletivo para a formação de cadastro de reserva para a contratação futura de professores por CREDE/SEFOR para o eixo profissional do Ensino Médio Integrado – EMI, que poderão ser lotados nas Escolas Estaduais de Educação Profissional – EEEP. Fortaleza, Centec, 2021. Disponível em: https://www.centec.org.br/wp-content/uploads/2021/04/Edital_EMI_001_2021.pdf. Acesso em: 17 dez. 2021.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA. **Censo da educação básica 2019**: notas estatísticas. Brasília: INEP, 2020.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA (Inep/Brasil). **Censo da educação básica 2021**: notas estatísticas. Brasília, DF: INEP, 2021.

JINKINGS, Nise. Ensino de Sociologia: particularidades e desafios contemporâneos. **Mediações**, Londrina, v. 12, n. 1, p. 113-130, jan./jun. 2007.

KENSKI, Vani Moreira. **Educação e tecnologias**: Um novo ritmo da informação. 8. ed. Campinas: Papirus, 2012.

KUENZER, Acacia Zeneida. Trabalho e escola: a flexibilização do ensino médio no contexto do regime de acumulação flexível. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 38, n. 139, p. 331-354, abr./jun. 2017.

LÉVY, Pierre. A Revolução contemporânea em matéria de comunicação. Trad. Juremir Machado da Silva. **Revista Famecos**, Porto Alegre, n. 9, p. 37-49, dez. 1998.

LÉVY, Pierre. **Cibercultura**. Tradução de Carlos Irineu da Costa. São Paulo: Ed. 34, 1999.

LÉVY, Pierre. **O que é virtual?** Tradução de Paulo Neves. São Paulo: Ed. 34, 1996.

LÉVY, Pierry. **As tecnologias da inteligência**: o futuro do pensamento na era da informática. Tradução de Carlos Irineu da Costa. 8. reimp. São Paulo: Ed. 34, 1993.

LIBÂNEO, José Carlos. **Democratização da escola pública** - A pedagogia crítica e social dos conteúdos. São Paulo: Loyola, 1994.

LIEDKE FILHO, Enno D. A Sociologia no Brasil: história, teorias e desafios. **Sociologias**. Porto Alegre, ano 7, n. 14, p. 376-437, jul./dez. 2005.

LUPTON, Deborah. **Digital sociology**. Nova York: Rotledge, 2015.

MACHADO, Celso de Souza. O Ensino da Sociologia na escola secundária brasileira: levantamento preliminar. **Revista da Faculdade de Educação**, São Paulo, v. 13, n. 1, p.115-142, 1987.

MANNHEIM, K. O problema de uma sociedade do conhecimento. *In*: MANNHEIM, K.; MERTON, R. K.; WRIGHT-MILLS, C. **Sociologia do conhecimento**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1967.

MARTINS, C. B. **O que é sociologia?** 38. ed. São Paulo: Brasiliense, 1994.

- MARTINS, C. B. Sociologia e ensino superior: encontro ou desencontro? **Sociologias**, Porto Alegre, ano 14, n. 29, p. 100-127, jan./abr. 2012.
- MCLUHAN, Herbert Marshall. **Os meios de comunicação como extensões do homem**. 17. ed. Tradução de Décio Pignatari. São Paulo: Cultrix, 2005.
- MELLO, Guiomar Namó. **Educação Escolar Brasileira: O que trouxemos do século XX?** Porto Alegre: Artmed, 2004.
- MENDES, Rogers. **A implantação da educação em tempo integral no estado do Ceará**. Fortaleza: SEDUC, 2019.
- MILLS, Charles Wright. **A imaginação sociológica**. 2 ed. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1969.
- MINAYO, Maria Cecília de Souza. Ciência, Técnica e arte: o desafio da pesquisa social. *In*: DESLANDES, Suely Ferreira; NETO, Otávio Cruz; GOMES, Romeu; MINAYO, Maria de Souza (org.). **Teoria, método e criatividade**. 21. ed. Petrópolis: Vozes, 2002.
- MORAES, Amaury Cesar. Curso de Ciências Sociais: currículo, mercado e formação (a) docente. **Perspectiva**, Florianópolis, v. 35, n. 1, p. 17-32, jan./mar. 2017. Disponível em: <http://www.perspectiva.ufsc.br>. Acesso em: 27 mar. 2020.
- MORIN, Edgar. **Introdução ao pensamento complexo**. Tradução de Eliane Lisboa. 5.ed. Porto Alegre: Sulina, 2005.
- MOURA, M. Z. da S. No discurso de professores, a formação para o trabalho com computadores no contexto escolar. *In*: 25ª REUNIÃO ANUAL DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA EM EDUCAÇÃO, 2002, Caxambu. **Anais** [...] Caxambu, MG: ANPOCS, 2002. p. 1-17.
- NASCIMENTO, Leonardo Fernandes. A Sociologia Digital: um desafio para o século XXI. **Sociologias**, Porto Alegre, ano 18, n. 41, p. 216-241, jan./abr. 2016.
- NÚCLEO DE INFORMAÇÃO E COORDENAÇÃO DO PONTO BR. **Educação e tecnologias no Brasil**: um estudo de caso longitudinal sobre o uso das tecnologias de informação e comunicação em 12 escolas públicas. São Paulo: Comitê Gestor da Internet no Brasil, 2016.
- OLIVEIRA, Amurabi. Educação e pensamento social brasileiro: alguns apontamentos a partir de Florestan Fernandes e Gilberto Freyre. **Revista de Ciências Sociais**, Fortaleza, v. 45, n. 1, p. 15-44, jan./jun. 2014.
- OLIVEIRA, Luiz Fernandes de; COSTA, Ricardo Cesar Rocha da. **Sociologia para jovens do século XXI**. 3. ed. Rio de Janeiro: Imperial Novo Milênio, 2013.
- PIQUET, Rafaela Costa. Diálogo da tecnologia e da desigualdade social nas escolas em tempo de pandemia. **Caderno Temático do Estudante de Psicologia**, v. 2, n. 2,

2020. Disponível em: <https://repositorio.uniceub.br/jspui/handle/prefix/14346>. Acesso em: 15 ago. 2021.

REIS, Júnias Belmont Alves. O Conceito de Tecnologia e Tecnologia Educacional para alunos do Ensino Médio e Superior. *In*: CONGRESSO DE LEITURA DO BRASIL, 2009, CAMPINAS. **Anais [...]**. Campinas: ALB, 2009. p. 1-21. Disponível em: http://alb.com.br/arquivomorto/edicoes_antteriores/anais17/txtcompletos/sem16/COLE_932.pdf. Acesso em: 07 out. 2021.

SANCHO, Juana Maria. **Por uma tecnologia educacional**. Porto Alegre: Artmed, 1998.

SEBARROJA, J. C. **A aventura de inovar**: A mudança na escola. Porto: Porto, 2001.

SILVA, Ileizi Fiorelli. **A imaginação sociológica**: desenvolvendo o raciocínio sociológico nas aulas com jovens e adolescentes. (Experiências e Práticas de Ensino). 2005. Roteiro apresentado no minicurso do Simpósio Estadual de Sociologia, promovido pela Secretaria de Estado de Educação do Paraná, Curitiba, jun. 2005.

SILVA, Ileizi Luciana Fiorelli; ALVES NETO, Henrique Fernandes; VICENTE, Daniel Vitor. A proposta da Base Nacional Comum Curricular e o debate entre 1988 e 2015. **Ciências Sociais Unisinos**, São Leopoldo, v. 51, n. 3, p. 330-342, set./dez. 2015.

SILVA, Marco. Educação presencial e online: sugestões de interatividade na cibercultura. *In*: TRIVINHO, Eugênio; CAZELOTO, Edilson (org.). **A cibercultura e seu espelho** [recurso eletrônico]: campo de conhecimento emergente e nova vivência humana na era da imersão interativa. São Paulo: ABCiber: Instituto Itaú Cultural, 2009.

SOUSA, Josiane Carla Medeiros de. **O Ensino de Sociologia Mediado pelas Tecnologias da Informação e da Comunicação**: saberes e práticas docentes. Orientador: Ivanaldo Oliveira dos Santos Filho. 2016. 132 f. Dissertação (Mestrado em Ensino). Programa de Pós-graduação em Ensino, Pró-Reitoria de Pesquisa e Pós-Graduação, Universidade do Estado do Rio Grande do Norte, Pau dos Ferros, 2016.

SOUZA, Marcos de. **O Real Conceito de Nativos e Imigrantes Digitais nas Redes Sociais Digitais**: conceitos, vivências e comportamento. Orientador: Carlos Henrique Medeiros de Souza. 2013. 177 f. Dissertação (Mestrado em Cognição e Linguagem) – Programa de Pós-Graduação em Cognição e Linguagem, Centro de Ciências do Homem, Universidade Estadual do Norte Fluminense Darcy Ribeiro, Campos dos Goytacazes, 2013.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. 4. ed. Rio de Janeiro: Vozes, 2010.

UNIVERSIDADE ESTADUAL DO CEARÁ. **Projeto pedagógico do curso de licenciatura em ciências sociais**. Fortaleza: UECE, 2019.

UNIVERSIDADE ESTADUAL VALE DO ACARAÚ. **Projeto pedagógico do curso de licenciatura em ciências sociais**. Sobral: UVA, 2009.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ. **Mestrado profissional de sociologia em rede nacional**. Fortaleza: UFC, 2021. Disponível em: <https://profsocio.ufc.br/pt/proposta/>. Acesso em: 10 dez. 2021.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ. **Projeto político pedagógico para o curso de ciências sociais**. Modalidade licenciatura, diurno. Fortaleza: UFC, 2005.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ. **Projeto político pedagógico para o curso de ciências sociais**. Modalidade licenciatura, noturno. Fortaleza: UFC, 2008.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ. **Sistema integrado de gestão de atividades acadêmicas**. Fortaleza: UFC, 2021. Disponível em: <http://www.si3.ufc.br/sigaa/verTelaLogin.do>. Acesso em: 17 dez. 2021.

UNIVERSIDADE REGIONAL DO CARIRI. **Projeto pedagógico do curso de licenciatura em ciências sociais**. Crato: URCA, 2018.

UNIVERSIDADE DA INTEGRAÇÃO INTERNACIONAL DA LUSOFONIA AFRO-BRASILEIRA. **Projeto pedagógico curricular do curso de licenciatura em sociologia**. Redenção: UNILAB, 2016.

VIEIRA, Sofia Lerche; VIDAL, Eloísa Maia. Ensino médio no Ceará: igualdade versus qualidade na implementação do direito à educação. **Cadernos Cenpec**, São Paulo, v. 6, n. 2, p.51-79, jul./dez. 2016. Disponível em: <http://cadernos.cenpec.org.br/cadernos/index.php/cadernos/article/download/360/354>. Acesso em: 18 abr. 2020.

WITTE, James C. A Ciência Social digitalizada: avanços, oportunidades e desafios. **Sociologias**, Porto Alegre, ano 14, n. 31, set/dez. 2012, p. 52-92.