

FUNDAÇÃO JOAQUIM NABUCO
DIRETORIA DE FORMAÇÃO PROFISSIONAL E INOVAÇÃO
MESTRADO PROFISSIONAL DE SOCIOLOGIA EM REDE NACIONAL

EDUARDO MAIA DE PAIVA

**O PAPEL DA SOCIOLOGIA NO ENSINO MÉDIO: PERCEPÇÕES E
DESAFIOS DE PROFESSORES/AS DE SOCIOLOGIA EM ESCOLAS
PÚBLICAS DA REGIÃO NORTE DE ALAGOAS**

RECIFE-PE

2025

EDUARDO MAIA DE PAIVA

**O PAPEL DA SOCIOLOGIA NO ENSINO MÉDIO: PERCEPÇÕES E
DESAFIOS DE PROFESSORES/AS DE SOCIOLOGIA EM ESCOLAS
PÚBLICAS DA REGIÃO NORTE DE ALAGOAS**

Trabalho de conclusão de curso apresentado ao Mestrado Profissional de Sociologia em Rede Nacional da Fundação Joaquim Nabuco, na modalidade presencial, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Sociologia.

Linha de Pesquisa: Práticas de ensino e conteúdos curriculares

Orientador(a): Profa. Dra. Ana de Fátima Pereira de Sousa Abranches

RECIFE-PE

2025

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

(Fundação Joaquim Nabuco - Biblioteca)

P149p

Paiva, Eduardo Maia de

O Papel da Sociologia no Ensino Médio: Percepções e desafios de professores/as de Sociologia em escolas públicas da Região Norte de Alagoas / Eduardo Maia de Paiva - Recife: O Autor, 2025.

109 p.: il.

Orientadora: Ana de Fátima Pereira de Sousa Abranches

Trabalho de conclusão de curso (Mestrado) – Programa de Mestrado Profissional de Sociologia em Rede Nacional – ProfSocio, Fundação Joaquim Nabuco, Recife, 2025

Inclui bibliografia

1. Sociologia, Ensino Médio. 2. . I. Abranches, Ana de Fátima Pereira de Sousa, orient. II. Título

CDU: 316:37.046.14(813.5)

FOLHA DE APROVAÇÃO

EDUARDO MAIA DE PAIVA

O PAPEL DA SOCIOLOGIA NO ENSINO MÉDIO: PERCEPÇÕES E DESAFIOS DE PROFESSORES/AS DE SOCIOLOGIA EM ESCOLAS PÚBLICAS DA REGIÃO NORTE DE ALAGOAS

Trabalho aprovado em 23 de outubro de 2025 em banca presencial.

BANCA EXAMINADORA COM PARTICIPAÇÃO PRESENCIAL:

Profa. Dra. Ana de Fátima Pereira de Sousa Abranches

Orientador(a)/ Examinador Interno – ProfSocio/ Fundaj

Prof. Dr. Henrique Guimarães Coutinho

Examinador Interno – ProfSocio/ Fundaj

Profa. Dra. Tatiane Oliveira de Carvalho Moura

Examinador Externo - Instituto Federal de Pernambuco/ IFPE

AGRADECIMENTOS

O processo formativo do meu mestrado ProfSocio foi composto por muitas expectativas, tensões, anseios, dificuldades, realizações e aprendizados. Durante esse percurso, conheci diversas pessoas e tive experiências relevantes que me fizeram perceber a sociedade de uma maneira diferente, com um olhar mais crítico, reflexivo e aberto às diversidades presentes no mundo.

Para mim, simboliza um reencontro muito significativo realizar essa pós-graduação na Fundação Joaquim Nabuco (Fundaj), em Recife-PE, local que me acolheu de maneira tão proveitosa entre 2017 e 2020 quando fui estagiário de Ciências Sociais enquanto graduando da Universidade Federal de Pernambuco (UFPE) e nos últimos anos me recebeu tão bem mais uma vez para que eu pudesse aprimorar meus conhecimentos acadêmicos.

Após tantos obstáculos enfrentados ao longo desta caminhada, com força de vontade e perseverança, mesmo conciliando com dois vínculos de professor de Sociologia (um no Estado de Alagoas e outro no Estado de Pernambuco) além de outros desafios da vida, busquei concluir mais uma etapa da minha formação científica e que só foi possível diante da rede de apoio tão amável que eu posso.

Primeiramente, meus agradecimentos vão para meu pai Osvaldo e minha mãe Heloisa que na medida do possível puderam me incentivar aos estudos de forma incrível com muito amor, preocupação e carinho envolvido. Minha gratidão aos vários membros da minha família, que em grande parte me deram bastante apoio neste percurso: tios/as, madrasta, madrinhas, avó, irmãos, irmã, primos/as, cunhados/as etc.

Meu muito obrigado aos meus vários amigos e amigas que me acompanham na vida me dando força. Aos meus colegas de curso e da turma do mestrado, que são pessoas muito queridas e que marcaram positivamente meu desenvolvimento nesta trajetória. Minha gratidão aos funcionários/as da Fundaj que sempre foram bastante atenciosos/as e solícitos/as na prestação de serviço. Agradeço aos professores/as do curso que conseguiram me ensinar diversos aspectos científicos marcantes para meu desenvolvimento enquanto profissional da educação e cientista social.

Meu agradecimento especial à minha orientadora, Profa. Dra. Ana Abranches que me acompanhou nesta pesquisa de forma bastante comprometida, carinhosa e paciente, “segurando a minha mão” nos momentos difíceis e me motivando sempre que possível.

Agradeço à banca examinadora pelas contribuições na pesquisa e por contribuírem mais uma vez com a minha formação acadêmica visto que já estiveram comigo na época da graduação.

Muito obrigado aos profissionais e meus estudantes das duas escolas em que trabalho atualmente: a Escola Estadual Professora Maria Antônia de Oliveira Santos, em Matriz de Camaragibe-AL e a Escola de Referência em Ensino Médio Confederação do Equador, em Paudalho-PE. Obrigado pela compreensão nos momentos em que eu me senti sobrecarregado.

Minha gratidão enorme aos 5 professores/as muito atenciosos/as da região Norte de Alagoas que participaram dessa pesquisa com extrema paciência e coragem em responder à perguntas tão complexas. Além disso, agradeço à 10ª Gerência Especial de Educação de Alagoas por autorizar que esse estudo científico fosse realizado.

Por fim, dedico este trabalho aos professores/as de Sociologia e pesquisadores/as das Ciências Sociais que seguem se articulando e lutando para que esta disciplina tão importante consiga garantir seu reconhecimento e espaço adequado no ensino básico do Brasil.

EPÍGRAFE

“Para educar para a liberdade, portanto, temos que desafiar e mudar o modo como todos pensam sobre os processos pedagógicos”.

bell hooks

RESUMO

A presente pesquisa tem como objetivo investigar os dilemas, desafios e percepções de professores/as que lecionam a disciplina de Sociologia em escolas públicas estaduais situadas na região Norte de Alagoas, mais especificamente, em cinco instituições pertencentes à 10ª Gerência Especial de Educação (GEE). Partindo do pressuposto de que o ensino de Sociologia ainda enfrenta entraves históricos no currículo da educação básica brasileira — decorrentes de sua recente obrigatoriedade a partir da Lei nº 11.684/2008 —, o estudo analisa as condições de trabalho docente, as trajetórias formativas dos/as professores/as, e as diferentes abordagens pedagógicas. Para fundamentar a análise, dialoga-se com autores/as como Cristiano Bodart (2018) e Amurabi Oliveira (2015), que analisam a trajetória do ensino de Sociologia em Alagoas e as dificuldades de formação dos/as professores/as; Florestan Fernandes (1966) que enfatiza o papel da educação e da Sociologia na formação crítica do cidadão; e C. Wright Mills (1982), com o conceito de imaginação sociológica, essencial para compreender o potencial formativo da disciplina. A pesquisa, de natureza qualitativa, fundamentou-se em um estudo de caso que envolveu duas etapas principais: a revisão de literatura sobre o ensino de Sociologia no Brasil e em Alagoas, e a realização de entrevistas semiestruturadas com cinco docentes da rede estadual. A partir da análise dos dados das entrevistas, foi possível compreender como se constituem as práticas pedagógicas, os conteúdos priorizados e as metodologias utilizadas, considerando as variações entre professores/as com formação em Ciências Sociais e aqueles/as provenientes de outras áreas. Os resultados apontam para um conjunto de dificuldades recorrentes, como a carência de materiais didáticos específicos, a sobrecarga de trabalho, a pouca carga horária da Sociologia no currículo escolar do ensino médio alagoano, a insuficiente formação inicial e continuada de profissionais que ministram a disciplina e as limitações estruturais das escolas. Tais fatores, somados às condições socioeconômicas do contexto local, impactam significativamente o ensino e a consolidação da disciplina. Desse modo, o estudo contribui para o debate sobre o papel da Sociologia na formação crítica dos/as estudantes e para a valorização da docência sociológica na rede pública de ensino alagoana.

Palavras-chave: Ensino de Sociologia. Escola Pública. Ensino Médio. Alagoas. Trabalho docente.

ABSTRACT

This research aims to investigate the dilemmas, challenges, and perceptions of teachers who teach Sociology in state public schools located in the northern region of Alagoas, more specifically, in five institutions belonging to the 10th Special Education Management (GEE). Starting from the premise that the teaching of Sociology still faces historical obstacles in the Brazilian basic education curriculum—resulting from its recent mandatory inclusion under Law No. 11,684/2008—the study analyzes the working conditions of teachers, their formative trajectories, and different pedagogical approaches. To support the analysis, it engages with authors such as Cristiano Bodart (2018) and Amurabi Oliveira (2015), who analyze the trajectory of Sociology teaching in Alagoas and the difficulties in teacher training; Florestan Fernandes (1966), who emphasizes the role of education and Sociology in the critical formation of the citizen; and C. Wright Mills (1982), with the concept of sociological imagination, essential for understanding the formative potential of the discipline. The research, of a qualitative nature, was based on a case study that involved two main stages: a literature review on the teaching of Sociology in Brazil and in Alagoas, and semi-structured interviews with five teachers from the state school system. From the analysis of the interview data, it was possible to understand how pedagogical practices, prioritized content, and methodologies are constituted, considering the variations between teachers with a background in Social Sciences and those from other areas. The results point to a set of recurring difficulties, such as the lack of specific teaching materials, work overload, the low number of hours dedicated to Sociology in the Alagoas high school curriculum, insufficient initial and continuing training of professionals who teach the subject, and the structural limitations of schools. These factors, combined with the socioeconomic conditions of the local context, significantly impact the teaching and consolidation of the discipline. Thus, the study contributes to the debate on the role of Sociology in the critical training of students and to the appreciation of sociological teaching in the public education system of Alagoas.

Keywords: Sociology teaching. Public school. High school. Alagoas. Teaching work.

LISTA DE ABREVIATURAS OU SIGLAS

ABA – Associação Brasileira de Antropologia

BNCC – Base Nacional Comum Curricular

COVID-19 – Corona Virus Disease (Doença do Coronavírus), 19º se refere a 2019

CNE – Conselho Nacional de Educação

DCNEM – Diretrizes Curriculares Nacionais do Ensino Médio

EC – Emenda Constitucional

EJA – Educação de Jovens e Adultos

ENEM – Exame Nacional do Ensino Médio

FHC – Fernando Henrique Cardoso

FNDE – Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação

GEE – Gerência Especial de Educação

IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística

IDEB - Índice de Desenvolvimento da Educação Básica

IFs - Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia

INEP – Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira

LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

MEC – Ministério da Educação

OCDE – Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico

OCEMs – Orientações Curriculares para o Ensino Médio

OMS – Organização Mundial de Saúde

PCNs – Parâmetros Curriculares Nacionais

PROFSOCIO - Mestrado Profissional de Sociologia em Rede Nacional

PNLD – Programa Nacional do Livro Didático

RECAL - Referencial Curricular do Estado de Alagoas

SAEB - Sistema de Avaliação da Educação Básica

SEDUC-AL - Secretaria Estadual de Educação de Alagoas

TCC – Trabalho de Conclusão de Curso

UFAL – Universidade Federal de Alagoas

UFPB – Universidade Federal da Paraíba

UNICEF – Fundo das Nações Unidas para a Infância

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Mapa do Estado de Alagoas com as Gerências Regionais de Educação (GEEs)	19
Figura 2 - Mapa aproximado com os 12 municípios que compõem a 10ª GEE do Estado de Alagoas (na cor vermelho escuro).....	20
Figura 3 - Matriz Curricular das séries 1º e 2º ano do Ensino Médio Integral da Rede Pública Estadual de Alagoas 2025.....	50
Figura 4 - Matriz Curricular da série 3º ano do Ensino Médio Integral da Rede Pública Estadual de Alagoas 2025.....	51
Figura 5 - Carta de Apresentação para a 10ª GEE sobre o desenvolvimento da pesquisa em questão.....	59
Figura 6 - Carta de Anuênciā da 10ª Gerente Especial de Educação de Alagoas autorizando a realização da pesquisa.....	60

LISTA DE QUADROS E TABELAS

Quadro 1 – Descrição de Produções Científicas sobre o Ensino de Sociologia no Estado de Alagoas (período entre 2007 -2022).....	17
Quadro 2 – Relação dos/as Professores/as e suas Características Formativas.....	62-63
Quadro 3 – Informações sobre o Cargo que Exerce enquanto Professor/a.....	64-65
Quadro 4 – Relação entre os Objetivos Específicos e as Principais Informações Coletadas das Entrevistas.....	96

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO.....	15
2. TRAJETÓRIA HISTÓRICO-SOCIAL DO ENSINO DE SOCIOLOGIA NO BRASIL.....	24
2.1 Construção da Sociologia no Espaço Científico e Educacional.....	24
2.2 Desenvolvimento do Ensino de Sociologia no Brasil.....	30
2.3 Da Redemocratização à Inserção da Sociologia no Currículo Escolar.....	35
3. REFLEXÕES SOBRE A SOCIOLOGIA ESCOLAR E O SEU CENÁRIO NO ESTADO DE ALAGOAS.....	43
3.1 A Importância da Sociologia no Currículo Escolar e quais os Desafios na Prática Pedagógica.....	43
3.2 Cenário Histórico do Ensino de Sociologia em Alagoas.....	47
4. CAMINHOS METODOLÓGICOS.....	54
5. DESENVOLVIMENTO DA PESQUISA DE CAMPO E A ANÁLISE DOS DADOS LEVANTADOS.....	58
5.1 Perfil dos/as Docentes Entrevistados/as.....	62
5.2 Informações do Cargo que Ocupam os/as Professores/as Entrevistados/as.....	63
5.3 Compreensão sobre o Papel da Sociologia no Ensino Médio.....	66
5.4 Condições de Trabalho no Contexto do Ensino de Sociologia em Alagoas.....	78
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	96
REFERÊNCIAS.....	100
APÊNDICES.....	107

1. INTRODUÇÃO

Desde as primeiras instituições escolares construídas no Brasil, ainda no período colonial até os dias atuais, a história da educação brasileira é marcada por mudanças influenciadas pelo cenário político-social. É diante deste entendimento, que o ensino de Sociologia no país está inserido em uma longa trajetória inconstante de inclusão e exclusão nas grades curriculares do seu sistema educacional. Ela segue hoje, após muita luta, por um processo de afirmação e é alvo de várias discussões em torno da sua disputa por um espaço na educação básica.

A história da Sociologia escolar no Brasil como colocam Bodart e Feijó (2020a), está consideravelmente marcada pelas reformas educacionais do ensino secundário, hoje denominado de ensino médio, as quais impactam de diferentes formas, ora tornando-a obrigatória, ora optativa. Ela já foi predominantemente conservadora, hoje, progressista. Assim como, foi de acesso restrito a uma pequena parcela da sociedade, hoje, um pouco mais acessível. Já esteve limitada à análise educacional (nos cursos normais, voltados à formação de professores/as de ensino fundamental séries iniciais), hoje, voltando-se a diversos os fenômenos sociais de interesse docente e/ou discente.

Diante do tão recente cenário a respeito do ensino de Sociologia nas escolas, pensando a partir da Lei 11.684, de 02 de junho de 2008 (BRASIL, 2008), que foi um marco para essa disciplina e a implementou enquanto obrigatória no ensino médio brasileiro acompanhada da Filosofia, surgiram cada vez mais pesquisas e estudos acerca das diversas problemáticas e desafios relacionados à atuação dos/as profissionais da educação que trabalham nesta área específica (OLIVEIRA, 2015; BODART, 2018).

A partir disso, entende-se que o trabalho docente no Brasil proporciona constantes desafios. Em se tratando de uma disciplina escolar, com presença intermitente no currículo, que é o caso da Sociologia, as adversidades tornam-se ainda maiores. Se somado a isso, hipoteticamente, houver uma deficiência na formação docente, uma grande parcela de professores/as sem estabilidade profissional, docentes que têm que lecionar mais de uma disciplina e o acesso precário aos recursos didáticos, certamente estaríamos diante de um cenário preocupante (BODART, 2018).

A garantia da Sociologia nas escolas de todos os estados do país foi um acontecimento importante, mas estar presente enquanto disciplina obrigatória no ensino médio não significa que seus conteúdos serão abordados de forma satisfatória e acessível aos alunos e alunas. Há uma gama relevante de trabalhos científicos

(FERREIRA, OLIVEIRA, 2015; MOCELIN, 2019; BODART, 2019) tratando da importância desta ciência na educação básica e sobre a sua função social na construção da cidadania do/a educando/a, mas também se percebe quanto necessária a produção de mais pesquisas que abordem a experiência docente nas escolas do ensino médio no Brasil, visando possibilitar maior aprofundamento sobre essa discussão de acordo com as diferentes realidades observadas.

Nesse sentido, cabe destacar a relevância do desenvolvimento de estudos sobre o ensino de Sociologia, uma vez que, de acordo com Tomazi:

a sociologia ajuda a entender [...] questões que envolvem nosso cotidiano, sejam elas de caráter pessoal, grupal, ou, ainda, relativas à sociedade a qual pertencemos ou a todas sociedades. Mas o fundamental da sociologia é fornecer-nos conceitos e ferramentas para analisar as questões sociais e individuais de um modo mais sistemático e consciente, indo além do senso comum (TOMAZI, 2010, p.08).

Com isso, para o autor, o ensino de Sociologia é um meio de contribuir para que o indivíduo seja autônomo em seu pensamento e seja capaz de tirar suas próprias conclusões sobre questões sociais, de maneira a conseguir diferenciar o conhecimento científico do senso comum. Apesar disso, entende-se que a experiência de ensinar Sociologia para o público do ensino básico enfrenta alguns problemas específicos como são apontados por Silva (2008):

A falta de tradição, experiência e pesquisa sobre o ensino de sociologia; a falta de material didático adequado aos jovens e adolescentes; a falta de metodologias alternativas e eficazes no ensino desta disciplina e falta de investimento na formação de professor (SILVA, 2008, p.03).

Seguindo essa linha de raciocínio, Bodart e Feijó (2020) enumeram pelo menos três causas que ajudam na compreensão da importância de se colocar o ensino da Sociologia escolar no subcampo de pesquisa atualmente, que são “[...] a) a pouca tradição da disciplina no currículo escolar nacional; b) as disputas em torno do modelo de educação fortemente influenciado pelo neoliberalismo e; c) os ‘movimentos’ anti-intelectuais que se ampliam no Brasil contemporâneo” (BODART; FEIJÓ, 2020b, p.19).

No que se refere ao ensino de Sociologia na educação básica em Alagoas, estado brasileiro em que este estudo se debruçou, foi possível identificar as seguintes pesquisas recentes que serão aprofundadas em um capítulo específico e vão contribuir para elucidar muitas questões a serem discutidas, conforme mostra o Quadro 1:

Quadro 1 - Descrição de Produções Científicas sobre o Ensino de Sociologia no Estado de Alagoas (período entre 2007 - 2022)

TÍTULO DO TRABALHO	AUTOR/A	NATUREZA DA PESQUISA	OBJETIVO GERAL	ANO	INSTITUIÇÃO DOS/AS AUTORES/AS
A Sociologia no ensino médio: a trajetória histórica no Brasil e em Alagoas	Maria Amélia de Lemos Florêncio	Artigo	Compreender o processo histórico da sociologia no contexto das reformas educacionais no Brasil e em Alagoas	2007	UFAL
Percurso e singularidades do ensino de Sociologia em Alagoas	Amurabi Oliveira; Vanessa do Rêgo Ferreira; Claudovan Freire da Silva	Artigo	Realizar um balanço necessário para a compreensão da dinâmica do ensino desta ciência neste estado	2014	UFAL
A reforma curricular em Alagoas e o ensino de Sociologia	Amurabi Oliveira; Vanessa do Rêgo Ferreira;	Artigo	Compreender como ocorreu a construção da disciplina de Sociologia no Referencial Curricular para a Educação Básica de Alagoas	2015	UFPB
Ensino de Sociologia no Sertão Alagoano: o discurso oficial e a concepção dos professores	Valci Melo Silva dos Santos	Dissertação	Investigar a relação entre as concepções de ensino de Sociologia dos professores que atuam no Sertão Alagoano	2016	UFAL

Prática do ensino de Sociologia: as dificuldades dos professores alagoanos	Cristiano das Neves Bodart	Artigo	Analizar principais dificuldades dos professores de Sociologia do ensino médio ao lecionar essa disciplina em Alagoas	2018	UFAL
Prática docente no ensino de Sociologia em Maceió-AL	Celeste Silvia Vuap Mmende	Dissertação	Identificar e confrontar o perfil formativo dos(as) professores(as) de Sociologia em Maceió-AL com suas práticas pedagógicas	2022	UFAL
A sala de aula e o mundo rural: um estudo sobre o ensino (des) contextualizado de sociologia em escolas rurais no sertão alagoano	Fabiana Alves de Oliveira Gomes	Dissertação	Analizar e discutir a atuação docente no âmbito do ensino de Sociologia, tendo como universo de pesquisa, escolas rurais no estado de Alagoas que oferecem o ensino médio	2022	UFAL

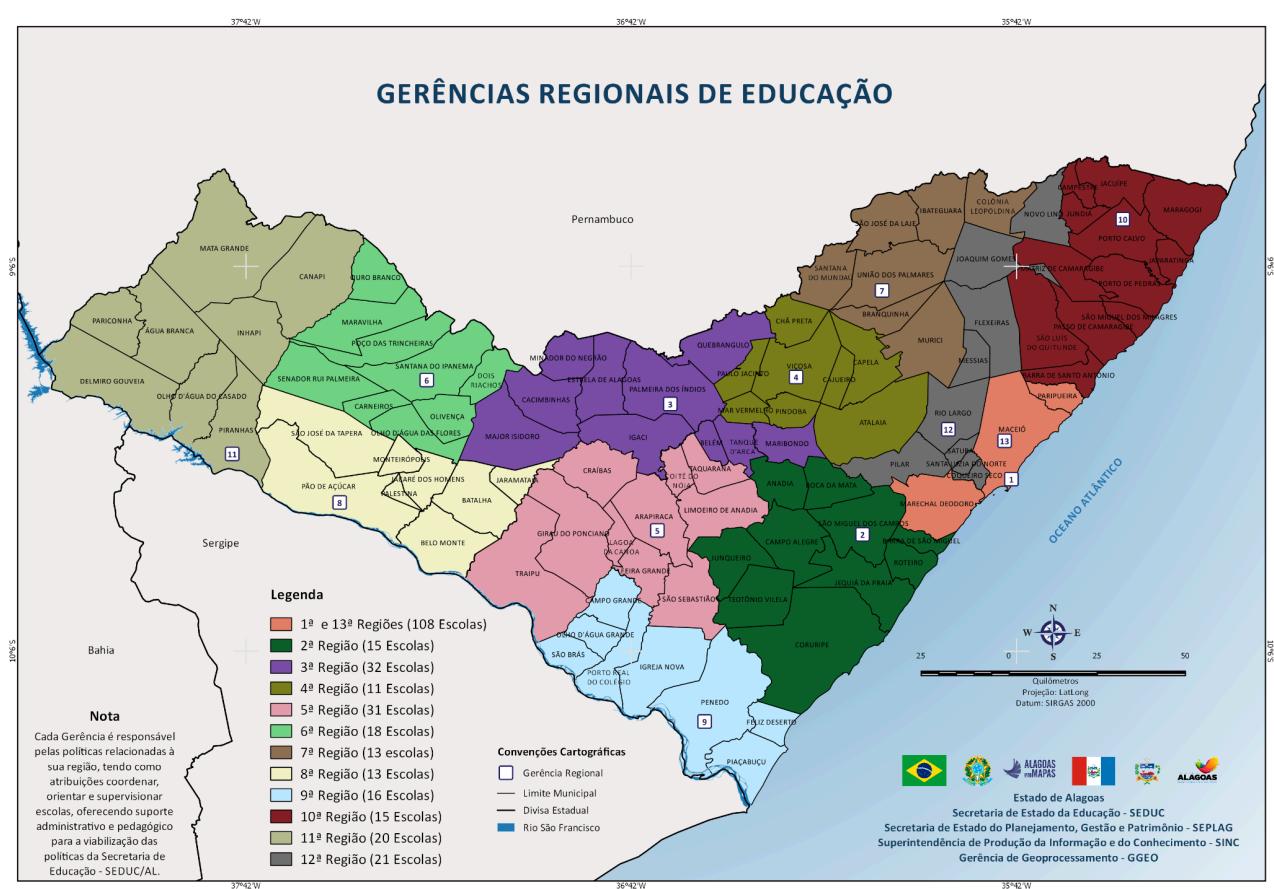
Partindo desse diálogo entre a Sociologia e a educação básica, com base nos estudos existentes na área, entende-se que o ensino sociológico através dos princípios propositivos para a educação escolar permanece num cenário de incertezas quanto ao trabalho docente. Nesse sentido, é a partir dessas reflexões apresentadas que situo meu problema de pesquisa, com a intenção de examinar: quais são as perspectivas e desafios vivenciados pelos professores/as de Sociologia que ministram aulas na rede pública de ensino na região Norte de Alagoas?

Dessa maneira, busca-se enquanto objeto de estudo neste trabalho a necessidade de investigar os desafios enfrentados na prática docente a partir do ponto de vista dos/as profissionais da educação que estão à frente da disciplina de Sociologia na rede pública de ensino, ou seja, vinculados à Secretaria Estadual de Educação de Alagoas - SEDUC-AL, mais especificamente da região Norte estado, e que vivenciam

cotidianamente esse processo de transformação impactado pelo cenário político-social do país.

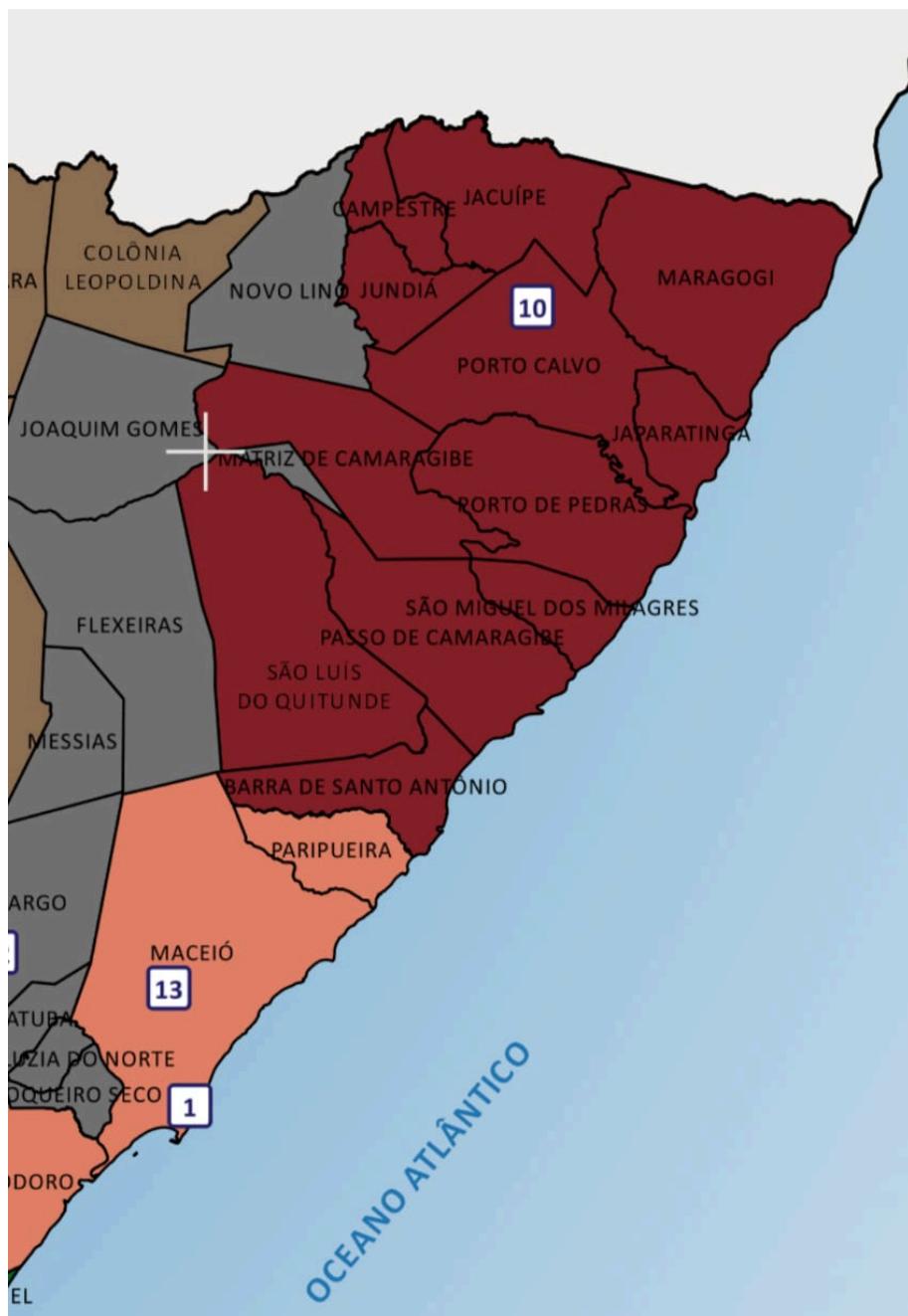
Diante do apresentado, busca-se enquanto objetivo geral neste trabalho científico produzir uma análise sobre os dilemas e desafios vivenciados por 5 professores/as que ministram a disciplina de Sociologia em diferentes escolas públicas da rede estadual de Alagoas ao longo do ano letivo de 2025. As escolas estão situadas na 10ª Gerência Estadual de Educação - GEE (Figura 1), localizadas na região Norte do estado que é composta no total por 15 unidades de ensino entre 12 municípios: Barra de Santo Antônio, São Luís do Quitunde, Passo de Camaragibe, Matriz de Camaragibe, Porto de Pedra, Japaratinga, Porto Calvo, Jundiá, Campestre, Jacuípe, Maragogi, São Miguel dos Milagres (Figura 2).

Figura 1 - Mapa do Estado de Alagoas com as Gerências Regionais de Educação (GEEs)



Fonte: [Mapas de Educação e Cultura - Gerências Regionais de Alagoas \[PNG\]](#) -
[Alagoas em Dados e Informações](#)

Figura 2 - Mapa aproximado com os 12 municípios que compõem a 10ª GEE do Estado de Alagoas (na cor vermelho escuro)



Fonte: [Mapas de Educação e Cultura - Gerências Regionais de Alagoas \[PNG\] - Alagoas em Dados e Informações](#)

Nesta pesquisa, pretende-se enquanto objetivos específicos:

- Descrever o que pensam os professores e professoras que atuam com a disciplina de Sociologia, sobre os sentidos e os objetivos que ela desempenha no ensino médio;

- b) Identificar quais conteúdos e metodologias eles/as acionam para construir e realizar o conhecimento escolar em Sociologia;
 - c) Investigar quais são as dificuldades e dilemas enfrentados por esses profissionais para executarem o ensino da Sociologia na escola;

O interesse para com este objeto de estudo surge durante as discussões nas disciplinas em que cursei do Mestrado Profissional de Sociologia em Rede Nacional (PROFSOCIO) que abordavam a formação continuada dos/as docentes no cenário brasileiro e através das minhas experiências práticas enquanto professor de Sociologia efetivo da rede pública estadual de Alagoas onde tenho atuando há pouco mais de 3 anos. Enquanto profissional da educação tenho uma carreira até o momento curta, mas de certa forma com algumas vivências que já me fizeram proporcionar reflexões profundas.

No final de 2021, realizei o concurso público da educação do Estado de Alagoas, fui aprovado e nomeado para a Região do Norte do estado e em maio de 2022 fui convocado para atuar no espaço escolar. Com isso, fui direcionado para uma instituição de ensino integral chamada Escola Estadual Professora Maria Antônia de Oliveira Santos no município de Matriz de Camaragibe-AL. Além da disciplina de Sociologia nas 10 turmas das 3 séries do ensino médio integral, também fiquei responsável com as matérias de Estudos Orientados, Oferta Eletiva, Laboratório de Iniciativas Sociais e Projeto de Vida que foram inseridas nos últimos anos, a partir da lógica do novo currículo para o ensino médio brasileiro.

No contexto em que estou inserido, é perceptível muitas dificuldades que se relacionam a alguns problemas sociais históricos no estado de Alagoas e que afetam diretamente a dinâmica das escolas públicas. Com relação a isso, é interessante pensar sobre os dados do IBGE (Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística) em 2022 que apontaram Alagoas como 2º estado brasileiro com maior taxa de analfabetismo (atrás apenas do Piauí), ou seja, 14,4% de sua população sem saber ler e escrever adequadamente, é quase três vezes superior à da média nacional de 5,4%¹. Outro dado alarmante apontado por uma pesquisa recente encomendada pela UNICEF (Fundo das Nações Unidas) para a Infância mostrou que 90 de cada 100 crianças e adolescentes do

¹ Em 2022, analfabetismo cai, mas continua mais alto entre idosos, pretos e pardos e no Nordeste | Agência de Notícias (ibge.gov.br)

estado alagoano vivem na pobreza em suas múltiplas dimensões: renda, educação, trabalho infantil, moradia, água, saneamento e informação² (UNICEF, 2023).

Além disso, outros estudos relevantes para pensar a realidade do ensino médio na rede pública estadual de Alagoas mostram os seguintes resultados recentes: quanto ao Índice de Desenvolvimento da Educação Básica - IDEB 2021, apesar de ter atingido o melhor resultado da história do estado com nota 3,6 para a etapa do ensino médio, ainda segue abaixo da média nacional que está em 4,2 e bem abaixo do Plano Nacional de Educação que seria 5,2 (INEP, 2021). Outra pesquisa recente do Anuário Brasileiro da Educação Básica 2021 e que permeia essa discussão, é sobre a taxa de distorção idade-série na qual evidenciou que em Alagoas 26,1% dos/as estudantes do ensino médio estão fora da série adequada de acordo com sua faixa etária, ou seja, índice acima ao do Brasil que é de 21,6% (TODOS PELA EDUCAÇÃO; MODERNA, 2021). Este mesmo estudo mostrou também que quanto a qualificação dos professores/as que ministram disciplinas no ensino médio na rede pública alagoana, aproximadamente 66,8% possui formação adequada.

É interessante apontar ainda, que conforme consta no Referencial Curricular do Estado de Alagoas (RECAL), os 12 municípios que compõem à 10ª GEE de Alagoas, onde essa pesquisa foi desenvolvida, possuem as suas economias locais pouco diversificadas e voltadas para o cultivo de cana de açúcar em toda região, pecuária bovina e de bubalinos, agricultura de subsistência (produção de alimentos como banana, mandioca, feijão, milho, coco, inhame, batata e manga) e turismo nas cidades litorâneas com suas piscinas naturais de água salgada (ALAGOAS, 2023). Nesse sentido, pode-se perceber que os vínculos de trabalho na região estão relacionados muitas vezes à esses tipos de atividades e serviços.

A partir deste contexto mencionado, nossa hipótese é que o cenário de elevado índice de vulnerabilidade social por parte dos/as estudantes que frequentam a escola pública e que possuem defasagens na aprendizagem, somado às diversas carências estruturais presentes nas instituições de ensino, além da sobrecarga de trabalho e falta de formação adequada por parte dos/as professores/as que ministram o componente curricular de Sociologia no ensino médio, podem ser fatores significativos para constatar dificuldades e desafios na atuação desses/as profissionais da educação na realidade em que estão inseridos/as na região Norte de Alagoas.

² Em Alagoas, 90,3% das crianças e adolescentes vivem na pobreza, alerta UNICEF - TribunaHoje.com

Sendo assim, para desenvolver esta pesquisa foram utilizadas as metodologias científicas com base no estudo de caso em 5 escolas, revisão de literatura sobre o contexto do ensino de Sociologia no Brasil e no estado de Alagoas e a realização de entrevistas semiestruturadas com os/as professores/as. Além disso, foi empregada uma análise a partir dos dados obtidos, com isso, posteriormente, possibilitou a compreensão de quais são as dificuldades, problemáticas e entendimentos enfrentados por esses/as profissionais para executarem o ensino da Sociologia no contexto escolar em que atuam.

Nesse sentido, o trabalho está dividido em quatro capítulos: no primeiro, serão abordadas as discussões sobre o surgimento da Sociologia enquanto saber científico, sua disputa por reconhecimento e legitimidade na educação e o seu histórico de intermitência no ensino público brasileiro. No segundo capítulo foram desenvolvidas algumas reflexões sobre os desafios docentes na área de Sociologia escolar, enquanto no terceiro capítulo foi aprofundado o percurso dessa ciência no cenário do contexto de Alagoas. No quarto capítulo são descritos os caminhos metodológicos utilizando bases científicas para o desenvolvimento deste estudo. No quinto capítulo são apresentados o mapeamento dos dados levantados neste trabalho, delimitado ao seu campo específico e consequentemente apontada as análises dos levantamentos, visando assim, contribuir com o debate acadêmico sobre as condições atuais do ensino de Sociologia na região norte alagoana e por fim, a conclusão da pesquisa com as considerações finais do trabalho sociológico desenvolvido em questão.

2. TRAJETÓRIA HISTÓRICO-SOCIAL DO ENSINO DE SOCIOLOGIA NO BRASIL

Neste capítulo pretende-se abordar sobre o processo histórico de consolidação e inserção da disciplina de Sociologia no ensino básico brasileiro. A partir de uma análise linear dos acontecimentos históricos, desde o surgimento enquanto discussão da sociedade como objeto de estudo no mundo contemporâneo até a presença das Ciências Sociais nas escolas, procura-se aqui dissertar de forma breve sobre a trajetória de afirmação dessa ciência no campo educacional brasileiro.

Trata-se de uma trajetória com diversos momentos de inconstância, nos quais se vê refletida a história política e ideológica do país, com momentos de defesa da disciplina na grade curricular, dentro de um projeto maior de laicização do ensino e, momentos em que foi disseminada uma análise em que a coloca enquanto uma disciplina “subversiva”, chegando nesses últimos anos, a sofrer questionamentos sobre a importância no investimento em pesquisas científicas nesta área por parte do governo federal como será detalhado adiante.

2.1 Construção da Sociologia no Espaço Científico e Educacional

A Sociologia é uma ciência considerada recente no cenário mundial, que aparece e se manifesta no momento de decadência da sociedade feudal e de surgimento do sistema capitalista de produção, com uma economia de mercado e a correspondente expansão das atividades urbanas. O século XVIII se estabelece como um marco importante para a história da civilização ocidental e para a criação das Ciências Sociais.

As transformações políticas, econômicas, culturais e sociais que se desenvolveram a partir desse cenário como consequência da Revolução Industrial e da Revolução Francesa colocaram problemáticas inéditas para a humanidade daquela época. Tais mudanças possibilitaram o processo de instalação definitiva da sociedade moderna.

Essa nova realidade abalou de maneira sistemática a comunidade europeia, colocando novos hábitos, valores, crenças e formas de governar, demandando a sociedade num contexto de análise que precisaria de uma investigação metodológica. Assim, as novas necessidades que acompanharam as relações sociais são fundamentais para explicar o surgimento da Sociologia como ciência no século XIX (MARTINS, 1994).

Os conflitos gerados pelo surgimento de novas classes sociais e ideologias e de diferentes questionamentos demandaram a elaboração de respostas. A Sociologia seria a

ciência em questão responsável por desmistificar esse paradigma social. É através dos fundadores, “em especial Augusto Comte (1798-1857), que as Ciências Sociais, de um modo específico a Sociologia, começam a se delinear como ciências autônomas” (TOMAZINI; GUIMARÃES, 2004, p. 199).

O termo “Sociologia” foi elaborado por Augusto Comte a partir da obra curso de Filosofia Positiva (1839), onde esse filósofo francês desenvolve a *teoria positivista*³. A definição da palavra Sociologia está vinculada a dois termos: “societas”, e “logos”, termo grego associado ao estudo e ciência, caracterizado como um estudo científico da sociedade e do comportamento dos seres humanos em relação ao seu meio social. Esse intelectual deu um passo relevante em direção à formação da Sociologia enquanto ciência específica, disponibilizando o caminho que seria aperfeiçoado por outros/as pensadores/as como foi o caso do sociólogo francês Émile Durkheim (1858-1917), conhecido como o grande sistematizador da Sociologia enquanto conhecimento científico positivo.

Durkheim contribuiu para emancipar a Sociologia das demais teorias sobre a sociedade e para estabelecer a construção da mesma enquanto disciplina rigorosamente científica. Como a definição do seu objeto se direciona para os fatos sociais, a Sociologia ganha mais qualidade e precisão nas suas análises. Segundo Pimenta,

as preocupações daquele momento histórico conduziram a uma abordagem que tinha finalidade de estabelecer a disciplina como ciência, definindo-lhe o objeto e o tipo de abordagem que lhe daria status de ciência no sentido moderno do termo, ou seja, de manipulação do seu objeto de estudo. A ciência moderna se definiu por uma racionalização instrumental do conhecimento, baseado na clara distinção entre sujeito e objeto do conhecimento. Tal sujeito, o cientista, ou abstratamente, a ciência, seria alguém que faz uso da teoria, como instrumento, para intervir na realidade (PIMENTA, 2007, p.23).

Diante disso, Durkheim reforçou a sua posição como pesquisador que apresenta e contribui com a comunidade acadêmica, por meio dos seus estudos, com intuito de consolidar a Sociologia como ciência e o seu ensino nas universidades:

³ Conforme Augusto Comte, a “*teoria positivista*” está ligada a uma corrente positivista que surgiu na França do século XIX, no qual a mesma procurava explicar os fenômenos naturais e sociais através da observação e da elaboração de leis imutáveis, desse modo, o positivismo defendia a ideia de que o conhecimento científico era a única forma real, isto é, segundo os positivistas só se podia afirmar que uma teoria seria verdadeira se ela fosse comprovada por meio de métodos científicos válidos, desse modo, a ideia principal do positivismo foi de que o conhecimento científico deveria ser reconhecido como a única forma de conhecimento real e verdadeiro.

[...] o ensino sociológico deveria ter um lugar em todas as universidades, um lugar importante; ora, de fato, ele praticamente não é representado. Existe atualmente somente uma cadeira de Sociologia; ela foi criada em 1896 na Faculdade de Letras de Bordeaux. Em Lyon, existe um curso municipal, e, em Montpellier, um curso complementar (DURKHEIM, 2011, p. 183-184).

Movido pela prática da pesquisa e pelo ensino, Durkheim parece expor a relação intrínseca existente entre ciência e educação, defendendo amplamente a pesquisa, por meio do seu método sociológico, e dando continuidade à sua vida acadêmica na condição de professor na Universidade de Sorbonne em 1902 e na Faculdade de Letras de Paris em 1906.

A partir desse marco inicial presente na história do desenvolvimento das Ciências Sociais, as discussões marcadas ao longo das décadas em torno da construção desta ciência permitem diversas reflexões importantes acerca de sua natureza e método. Para Giddens (2005), a ciência utiliza métodos investigativos sistematizados, o que o autor denomina de *empiria*: analisando dados, partindo de um pensamento teórico e avaliando a sua lógica produzida acerca de um tema específico. Conforme a definição de ciência descrita pelo autor, a Sociologia é considerada ciência porque desenvolve um método, tem investigação empírica, uma análise de dados, uma fundamentação teórica e uma argumentação lógica.

Giddens (2003) teve a preocupação de diferenciar a Sociologia da teoria social. Para este sociólogo inglês:

[...] emprego a expressão ‘teoria social’ para abranger questões que sustento serem do interesse de todas as ciências sociais. Essas questões relacionam-se com a natureza da ação humana e do self atuante; com o modo como a interação deve ser conceituada e sua relação com as instituições; e com a apreensão das conotações práticas da análise social. Em contrapartida, entendo que a ‘sociologia’ não é uma disciplina genérica que se ocupa do estudo das sociedades humanas como um todo, mas aquele ramo da ciência social que concentra seu foco particularmente sobre as sociedades modernas ou ‘avançadas’ (GIDDENS, 2003, p. XVII-XVIII).

A partir dessas ideias, é interessante trazer as contribuições teóricas desenvolvidas pelo sociólogo brasileiro Florestan Fernandes com relação a perspectiva sobre a importância da ciência e do cientista na sociedade. Segundo ele, um ponto pertinente é que se faz necessário considerar a educação como campo de pesquisa e intervenção dos cientistas sociais, uma vez que suas visões sobre a escola são fundamentais para a compreensão e para a intervenção na educação. Em seu entendimento, a educação

precisa se transformar em objeto de estudo da Sociologia, a fim de fazer com que os indivíduos compreendam suas funções nos processos histórico-culturais de transformação da ordem social (FERNANDES, 1966).

Seguindo esta linha de raciocínio, Florestan Fernandes considerou que é importante também, preparar por meio do sistema educacional e da contribuição da disciplina, os indivíduos para as mudanças ocorridas no desenvolvimento da sociedade capitalista, capacitando existencialmente os sujeitos na dimensão política e assim, favorecendo, de maneira significativa, na vida social deles/as, uma vez que:

[...] o ensino das ciências sociais no curso secundário seria uma condição natural para a formação de atitudes capazes de orientar o comportamento humano no sentido de aumentar a eficiência e a harmonia de atividades baseadas em uma compreensão racional das relações entre os meios e os fins, em qualquer setor da vida social (FERNANDES, 1966, p. 106).

Sobre a relação entre o contínuo movimento de transformação da realidade social e a necessidade do ensino de Sociologia, o intelectual Diogo Costa (2013) nos aponta que Florestan Fernandes, enfatizava a importância que esta ciência assumia na educação básica devido ao grau de desenvolvimento e complexidade que toma a sociedade na modernidade, concebendo-a “[...] como um dos meios de formação do indivíduo cidadão, capaz de compreender e atuar criticamente diante dos dilemas da moderna sociedade urbano industrial” (COSTA, 2013, p. 41).

Neste sentido, para entender a dinâmica do ensino de Sociologia é preciso, também, compreender a natureza da ciência social. A partir desta implicação de sua construção, deve-se apontar para a necessidade que coloca a Sociologia no ensino básico atualmente, pensando-a a partir de seu caráter reflexivo (OLIVEIRA, 2010). Com isso, percebe-se que o ensino da Sociologia apresenta como desafio mostrar uma explicação qualitativa e quantitativa diferente da visão senso comum na qual os indivíduos muitas vezes se apropriam e reproduzem cotidianamente.

Quando pensamos em formação de consciência nos remetemos à capacidade de refletirmos como a sociedade nos levar a formar consciências que, geralmente, são falsas sobre acontecimentos cotidianos e socioculturais. Ou, que, nem sempre, são verdades absolutas. A Sociologia, nessa perspectiva, com o auxílio de um professor com formação adequada vem contribuir para desmistificar essas visões e compreensão do que se passa no cenário histórico por meio da imaginação sociológica:

A imaginação sociológica capacita seu possuidor a compreender o cenário histórico mais amplo, em termos de seu significado para a vida íntima e para a carreira exterior de numerosos indivíduos. Permite-lhe levar em conta como os indivíduos, na agitação de sua experiência diária, adquirem frequentemente uma consciência falsa de suas posições sociais (MILLS, 1982, p.11).

Porém, romper com as consciências falsas adquiridas em sociedade é também um dos objetivos do ensino de Sociologia. Para compreender melhor essas consciências falsas:

Talvez a distinção mais proveitosa usada pela imaginação sociológica seja a entre as ‘perturbações pessoais originadas no meio mais próximo’ e ‘as questões públicas da estrutura social’. Essa distinção é um instrumento essencial da imaginação sociológica e uma característica de todo trabalho clássico na ciência social (MILLS, 1982, p.14).

Ainda sobre as concepções as nossas consciências falsas adquiridas na sociedade:

Nessas condições, consideremos o desemprego. Quando, em uma cidade de cem mil habitantes, somente um homem está desempregado, isso é seu problema pessoal, e para sua solução examinamos adequadamente o caráter do homem, suas habilidades e suas oportunidades imediatas. Mas quando numa nação de 50 milhões de empregados, 15 milhões de homens não encontram trabalho, isso é uma questão pública, e não podemos esperar uma solução dentro da escala de oportunidades abertas às pessoas individualmente. A estrutura mesma das oportunidades entrou em colapso [...] (MILLS, 1982, p. 15).

Nesse sentido, compreender a imaginação sociológica, contribui bastante para pensar a possibilidade de ampliar a capacidade de pensamento crítico dos indivíduos no contexto do ensino de Sociologia, tendo em vista que “para compreender as modificações de muitos ambientes pessoais, temos a necessidade de olharmos além deles” (MILLS, 1982, p.17). Esse processo vai se dando a partir do momento em que a presente disciplina possibilita ao aluno um entendimento mais específico e científico dos acontecimentos em suas vidas. Fazer com que o/a aluno/a, no meio dos questionamentos em sala de aula, reflita e diga a seguinte frase: professor/a, eu nunca tinha pensado desse jeito. São os modos de pensar, de forma sistematizada e

reorganizada, que a imaginação sociológica pode desenvolver no cotidiano escolar um pensamento crítico e compreensivo da realidade social.

Segundo nessa lógica, nota-se que a Sociologia serve para entender o momento atual e como foi influenciado dentro de um contexto histórico. Conforme Tomazi:

[...] o que pode dizer inicialmente, é que a sociologia [...] tem como objetivo compreender e explicar as permanências e as transformações que ocorrem nas sociedades humanas e até indicar algumas pistas sobre os rumos das mudanças. Através dos tempos os seres humanos buscam suprir suas necessidades mediante não só na produção de alimentos, abrigo e vestiário, mas também normas, valores costumes, relações de poder, arte e explicações sobre a vida e sobre o mundo (TOMAZI, 2010, p.07).

Enfim, mas por que ensinar Sociologia? A Sociologia estuda contextos históricos e sua importância na transformação das sociedades através de um método de investigação preocupado com a ação dos indivíduos em sociedade. De acordo Tomazi:

a sociologia ajuda a entender [...] questões que envolvem nosso cotidiano, sejam elas de caráter pessoal, grupal, ou, ainda, relativas à sociedade a qual pertencemos ou a todas sociedades. Mas o fundamental da sociologia é fornecer-nos conceitos e ferramentas para analisar as questões sociais e individuais de um modo mais sistemático e consciente, indo além do senso comum (TOMAZI, 2010, p.08).

É inegável a importância da disciplina de Sociologia no ensino básico e na formação social e política dos educandos, tanto que Bodart e Feijó dissertam:

O desenvolvimento da cidadania e da cultura política democrática, de práticas de sustentabilidades, do apreço à tolerância, à diversidade étnico-racial e de gênero, além de dotar de sentido as práticas cotidianas, desvelando as redes de interdependência existentes entre sujeitos, fenômenos e estruturas sociais e fornecendo subsídios para o acesso ao Ensino Superior (BODART e FEIJÓ, 2020b, p.43).

Diante das discussões abordadas, entende-se o ensino de Sociologia enquanto um instrumento cultural importante de análise e compreensão humana da realidade social, a partir do momento em que está inserido na educação básica, torna-se elemento central de promoção dos aperfeiçoamentos necessários daqueles elementos culturais que devem ser incorporados pelas próximas gerações. Consequentemente, podendo dar condições dos novos sujeitos operarem com a realidade cada vez mais complexa da sociedade humana de maneira qualificada, crítica, criativa e propositiva, utilizando-se dos

instrumentos da cultura humana, que vão lhe auxiliar a compreender e propor soluções efetivas a problemas oriundos da própria realidade a qual fazem parte.

2.2 Desenvolvimento do Ensino de Sociologia no Brasil

No Brasil, a primeira proposta de inserção das Ciências Sociais no currículo oficial ocorreu em 1870 quando o jurista Rui Barbosa propõe a substituição da disciplina “Direito Natural” pela de Sociologia. Segundo ele, o direito está associado mais com a questão da sociedade e dos fenômenos sociais do que com um pretenso “estado de natureza” (BRASIL, 2006, p.101). Após a Proclamação da República, a Sociologia foi implementada no currículo escolar pelo então Ministro da Instrução Pública, Correios e Telégrafos que se chamava Benjamin Constant.

Segundo Machado (1987), a Reforma proposta por Benjamin Constant previa que a educação básica duraria sete anos e no segundo semestre do sétimo ano constaria a disciplina “Sociologia e Moral”. Nas Escolas Normais⁴ haveria duas disciplinas distintas “Sociologia’ e Moral”, ambas no último ano de curso e, junto à Escola Politécnica do Rio de Janeiro-RJ e na Escola de Minas (engenharia) de Ouro Preto-MG existiria a disciplina “Sociologia e Noções de Moral Teórica e Prática”. Todavia, a Sociologia não se faria presente nas Faculdades de Direito e de Medicina.

Segundo Jinkings (2007), naquele momento a ideia que se tinha da Sociologia era de técnica social. A disciplina tinha o intuito de controlar e ordenar o mundo social partindo das leis e regras colocadas pelo positivismo em consonância com os pressupostos de Augusto Comte. O contexto era o de contrapor as ideias divinas modernizando-se através da ciência. Após a morte de Benjamin Constant, o projeto foi modificado e com a Reforma Epitácio Pessoa (1901) o ensino de Sociologia não se tornou obrigatório nas escolas.

No Brasil do início da década de 1920, a Sociologia vai ganhando seu espaço nos currículos da escola secundária e da educação superior, seu ensino na época era ministrado por médicos, advogados e militares para explicar o papel transformador e conservador da educação. Nesse período, o ensino dessa ciência, por uma iniciativa do sociólogo Fernando de Azevedo, aparece oferecida no nível médio como disciplina do

⁴ Instituições de ensino implementadas no Brasil no final do século XIX destinadas à formação de professores/as para atuação de magistério no ensino primário.

Colégio Pedro II⁵ e nas Escolas Normais (voltadas à formação de docentes) do Distrito Federal-RJ e de Recife-PE, como Sociologia da Educação (CARVALHO, 2004).

Em 1925, mediante o Decreto nº 16.782-A, de 13 de janeiro de 1925 (Reforma Rocha Vaz) a Sociologia entra como matéria obrigatória nos cursos secundários. Nesta mesma década, alguns educadores liberais realizam reflexões no campo pedagógico e discutem as ideias do que ficou conhecido como Escola Nova, a qual tinha o intuito de substituir o ensino religioso por um ensino científico, laico, público e gratuito (JINKINGS, 2007).

Mais tarde houve a Reforma Francisco Campos de 1931 que, através do decreto de nº 19.890, cria o Ministério da Educação e Saúde Pública. A Sociologia já figurava entre as disciplinas obrigatórias do sistema escolar brasileiro na preparação para ensino superior (MORAES, 2011). Como revela Meucci (2000), no período de 1931 a 1941 o conhecimento sociológico é parte das matérias exigidas para os exames de admissão aos cursos superiores. Assim, os/as alunos/as candidatos/as às faculdades de direito, engenharia, arquitetura, química e medicina assistiam a aulas de Sociologia nos cursos complementares, que duravam dois anos após o término do ensino secundário, a fim de se preparar para as provas de admissão.

Dessa maneira, a intenção, nesse contexto social e educacional, era que a Sociologia contribuísse na:

[...] formação de jovens com a capacidade de investigar e propor soluções para os problemas nacionais. Esses jovens imbuídos de um caráter científico e prático conduziriam as transformações da realidade brasileira. Tratava-se, portanto de um projeto de constituição de uma nova elite dirigente. Projeto no qual a sociologia teria um papel fundamental. Por isso, a presença dessa disciplina nos cursos complementares e no curso normal, visto que nesses cursos se iniciava a formação dos futuros advogados, arquitetos, engenheiros, médicos e professores (SANTOS, 2004, p. 4).

As Universidades do Rio de Janeiro e de São Paulo, bem como a Escola Livre de Sociologia e Política são fundadas em 1933, e em seguida é criada a Escola de Ciências Sociais da Universidade de São Paulo. Este momento é marcado por responder as

⁵ Fundado em 2 de dezembro de 1837, o Colégio Pedro II é uma das mais tradicionais instituições públicas de ensino básico do Brasil. Em seus mais de 180 anos, o Colégio passou por períodos de expansão e modernização sem deixar de lado as características que o tornaram referência no cenário educacional brasileiro. Equiparado aos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, com a sanção da lei 12.677/12, o Colégio Pedro II conta com 14 *campi*, sendo 12 no município do Rio de Janeiro, um em Niterói e um em Duque de Caxias, e um Centro de Referência em Educação Infantil, localizado em Realengo. Texto extraído de: https://www.cp2.g12.br/historia_cp2.html

necessidades da elite brasileira para a ocupação de cargos administrativos importantes (CARVALHO, 2004; JINKINGS, 2007).

Diante disso, houve um crescimento na produção científica nas áreas das Ciências Sociais e Humanas, proporcionando um surgimento de gerações de pesquisadores/as formados/as pelas instituições do Brasil. A nascente Sociologia no país teve uma importância significativa em relação ao rumo do pensamento social brasileiro, com especial relevância para intelectuais como Florestan Fernandes e Antônio Cândido (TOMAZI, 2000).

Em 1942 ocorre a Reforma Capanema que marcou o fim da obrigatoriedade da Sociologia no ensino básico. A disciplina, ainda em estado inicial de sistematização e consistência no currículo escolar brasileiro, foi preterida em função de ciências mais consolidadas no campo acadêmico e educacional, como a ciências físicas, por exemplo (MORAES, 2011). Tal exclusão no entendimento deste autor:

[...] prende-se menos a preconceitos ideológicos e mais à indefinição do papel dessa disciplina no contexto de uma formação que se definia mais orgânica, resultado do estabelecimento de uma burocracia mais técnica e mais exigente ou convicta em relação à concepção de educação. De certa forma, pode-se dizer que os defensores da Sociologia não conseguiram convencer essa burocracia educacional quanto à necessidade de sua presença nos currículos (MORAES, 2011, p. 365).

Dessa maneira, entende-se que o objetivo dessa reforma era de justamente:

Desvincular o Ensino Secundário do Ensino Superior, colocando o ensino de Sociologia mais de caráter preparatório do que formativo. Ela perde o caráter de disciplina e alguns dos seus conteúdos passam a integrar a proposta curricular de Filosofia no 3º ano do curso clássico. (MACHADO, 1987, p.44).

Entre os anos de 1942 e 1960, assiste-se a um ataque às Ciências Sociais, e a Sociologia vai novamente sendo retirada, pouco a pouco, do currículo no ensino secundário, sobrevivendo apenas nas Escolas Normais e nos cursos superiores. Nesse cenário, segundo Gomes (1994, p. 05), “havia poucos profissionais na área da educação, devido a toda essa turbulência no ensino de Sociologia, os profissionais da área detiveram seu interesse apenas na pesquisa científica”, o que aponta para as dificuldades do trabalho pedagógico da disciplina e por consequência o não desenvolvimento de uma metodologia precisa e prática.

Após a Era Vargas segundo Figueiredo (2004), no período compreendido entre os anos de 1946 e 1964, aparecem em vários fóruns acadêmicos discussões sobre a reinclusão da Sociologia no ensino médio. Dessa forma, a reinserção da disciplina foi defendida por alguns intelectuais da época, alguns deles como: Antônio Cândido, em 1949 no Simpósio *O ensino de Sociologia e etnologia*, e Florestan Fernandes em 1954 no *Congresso Nacional de Sociologia*, discutindo os limites e as possibilidades desta ciência no contexto do Brasil.

A primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDB (Lei nº 4024/61) e pouco modificou a estrutura educacional que foi constatada após a Reforma Capanema, onde não se efetiva a obrigatoriedade da Sociologia no currículo escolar. As disciplinas naquele momento foram divididas em obrigatórias, em obrigatórias complementares, e em optativas, nesta última se encaixava a disciplina de Sociologia.

Em 1964 ocorre o Golpe de Estado e em 1971, no auge da Ditadura Militar sob governo do Presidente Médici, a lei de nº 5692/71 (BRASIL, 1971) é implementada. A mesma fez uma reformulação da LDB, na qual havia sido aprovada dez anos antes, redefinindo a nomenclatura do primário e do secundário, chamados agora de 1º grau e 2º grau; este último assumindo um caráter mais eletivo e profissionalizante. Esta mudança visava responder às necessidades do “milagre econômico”, momento em que ocorreu a entrada significativa dos capitais estrangeiros no país.

O intuito com esta política era de formar uma força de trabalho barata para responder a estas necessidades exigidas pelo âmbito internacional. É daí que surgem os cursos técnicos profissionalizantes e os cursos de licenciaturas curtas. No período da Ditadura Militar a disciplina de Sociologia, optativa, se distancia dos currículos das escolas secundárias. Nessa época, professores do ensino secundário e universitário são presos, em especial após o Ato Institucional 5, em 1969 (CARVALHO, 2004).

Durante aquele momento houve uma desvalorização das Ciências Humanas comparado ao uso dos conhecimentos técnicos. Os cursos de Ciências Sociais nas universidades brasileiras foram bastante atingidos com o processo autoritário e de perseguição política, sendo assim, muitos intelectuais da área precisaram sair do país para o exílio, como Darcy Ribeiro, Florestan Fernandes, Celso Furtado, Paulo Freire, entre outros.

Apesar de durante este período a Sociologia figurar no recém nomeado “magistério”, como Sociologia da Educação, no ensino básico, o conteúdo da disciplina foi substituído por “Educação Moral e Cívica e Organização Social e Política

Brasileira”. Neste contexto, estas disciplinas tinham um caráter para o desenvolvimento do culto à pátria, assim como submissão a relações institucionais e ao simbolismo, objetivando o preparo para a cidadania por meio da moral. Com isso, a disciplina de Sociologia ficou muito associada ao “socialismo”, fazendo com que, aos poucos, ela fosse desaparecendo da agenda de discussões acadêmicas e políticas educacionais (MENDONÇA, 2011).

Segundo Jinkings (2007), o ensino de Sociologia, entre outras disciplinas, científicas ou técnico-profissionalizantes, era optativo nos currículos do curso colegial. Como forma de difundir nas escolas uma concepção conservadora de sociedade, de nação e de modernidade defendida pelos ideólogos do regime militar, a disciplina de “Educação Moral e Cívica e Organização Social e Política Brasileira”, incorpora objetivos para uma democracia restrita e limitada. E, no final da Ditadura Militar intensificam a discussão do retorno da Sociologia à grade curricular obrigatória dos cursos de nível médio, quando se organiza o movimento estudantil, movimento sindical e novos movimentos sociais.

Através da Lei nº 7.044 de 18 de outubro de 1982 (BRASIL, 1982) é que se estabelecem mudanças relevantes quanto ao que havia sido implementado no início da década de 1970 na educação brasileira. Colocando assim, fim à profissionalização obrigatória do 2º grau e com isso, abrindo possibilidades para a introdução de outras disciplinas no currículo escolar e para outros debates. É neste contexto que a Sociologia constará nos currículos escolares de diversos estados do país, como São Paulo, em 1983, Rio Grande do Sul, Pará e Pernambuco, em 1986, no Distrito Federal em 1987, no Rio de Janeiro, em 1989 (SANTOS, 2004).

Cabe refletir a respeito do ensino de Sociologia enquanto disciplina no currículo escolar que sua institucionalização está relacionada aos momentos político-sociais vivenciados no território brasileiro. Nas palavras de Nise Jinkings (2004) pode-se pensar que:

Quando se analisa a trajetória de institucionalização da sociologia e sua constituição como disciplina científica e acadêmica no Brasil, é notável sua vinculação com as condições sociais, culturais e políticas vigentes. Especialmente no que diz respeito ao ensino de sociologia nos cursos de nível médio, a luta pela incorporação da disciplina como obrigatória nos currículos das escolas se dá em momentos de intensa mudança em todas as dimensões da vida social e de tentativas de construção de um processo democrático no país. Por outro lado, ela se distancia das escolas nos períodos marcados por regimes autoritários e ditoriais,

como o Estado Novo e o regime militar pós 1964 (JINKINGS, 2004, p.11).

2.3 Da Redemocratização à Inserção da Sociologia no Currículo Escolar

No contexto de redemocratização do país, com a promulgação da Constituição Federal de 1988 (BRASIL, 1988), surgem movimentações políticas e teóricas que resultaram na instituição de uma reforma geral da educação. Com a dissolução da Ditadura Militar e o retorno à democracia foi possível iniciar uma readequação da estrutura educacional brasileira. Em 1996, é publicada a atual LDB, Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (BRASIL, 1996). A nova LDB encerrava um longo processo de debate e reflexão acerca dos princípios que regeriam a educação nacional.

No que tange ao ensino de Sociologia, a LDB, em seu artigo 36 (BRASIL, 1996), delibera que os currículos para o ensino médio deveriam observar a exigência de oferecer “um domínio de conhecimentos de Filosofia e Sociologia necessários ao exercício da cidadania”. Todavia, a garantia legal de que os currículos para o ensino médio contemplassem conhecimentos de Filosofia e Sociologia não significou, necessariamente, garantir a presença efetiva desses dois campos do saber como disciplinas componentes da grade curricular da época nas escolas. Dessa forma, pode-se entender que a LDB assegura o ensino de Sociologia, mas não como disciplina escolar, o que se atrela a uma concepção mais ampla de currículo que passou a se difundir, principalmente, a partir dos anos de 1990 no Brasil (OLIVEIRA, 2013).

Em 1998, frente à aprovação das Diretrizes Curriculares Nacionais do Ensino Médio – DCNEM, parecer CNE/CEB nº 15/1998, fica estabelecido que o ensino da Sociologia pode ocorrer de maneira interdisciplinar. Essas diretrizes apontam que os conteúdos sociológicos devem ser abordados de forma diluída por outras disciplinas que compõem as Ciências Humanas, bem como por outras matérias do currículo.

Também no ano de 1998 são publicados os Parâmetros Curriculares Nacionais – PCNs para o ensino médio que contemplavam os denominados conhecimentos de Antropologia, Sociologia e Ciência Política. Este documento coloca que as disciplinas precisam ser dissolvidas e o currículo deve se basear em áreas do conhecimento. A Sociologia estaria incluída no interior do capítulo “Ciências Humanas e suas Tecnologias”, defendendo uma proposta mais maleável, dando autonomia para a escola, fazendo-se entender que as matrizes curriculares não seriam compostas por disciplinas, mas sim divididas em três áreas científicas do saber (Naturais, Exatas e Humanas).

Essa possibilidade de ensino “interdisciplinar”, que está presente nos PCNs dialoga com as propostas das DCNEM, contudo, a efetivação dessa forma de ensino pode ser questionada uma vez que:

Primeiramente, quais disciplinas incorporariam aos seus conteúdos os ‘conhecimentos’ de Filosofia e Sociologia? Segundo, que domínio dos conteúdos de Filosofia e Sociologia têm os professores de outras disciplinas – sabendo das deficiências de formação específica que a maioria dos professores têm... – e em que medida isso é suficiente para que eles transmitam os ‘necessários’ conforme determina a lei? Que domínio de ‘metodologias de ensino interdisciplinares’ têm os professores para que possam dar o ‘tratamento interdisciplinar’ que a lei derivada determina para que se contemple o estabelecido na lei original? Assim como as demais disciplinas, cada vez menos se entende que esses ‘conhecimentos’ sejam apenas informações, valorizando-se em especial as metodologias de pesquisa e, na linguagem das próprias DCNEM, as ‘tecnologias’ da Sociologia, então, que domínio têm os professores de outras disciplinas dessas metodologias e tecnologias para garantir que elas recebam tratamento interdisciplinar e contextualizado e contribuam para a formação plena do educando? (MOARES, 2007, p. 247).

Diante disso, o que chama a atenção é o fato de que muitas disciplinas que constam nos currículos escolares, cuja permanência não é questionada, não são citadas na LDB, ou seja, situação inversa à vivenciada pela Sociologia, de modo que a ausência desta se justifica de forma mais incisiva pela falta de tradição da mesma no ensino escolar (OLIVEIRA, 2013).

Em 2000 o deputado federal Padre Roque apresentou um projeto de lei ao Congresso Nacional que visava implementar, enquanto obrigatórios, o ensino de Sociologia e Filosofia na educação básica. O então Presidente da República em exercício, Fernando Henrique Cardoso – FHC, orientou sua bancada de parlamentares a votar contra a proposta. O argumento naquele momento, segundo a reportagem⁶ do jornal Folha de São Paulo, vinha do então Ministro da Educação, o economista chamado Paulo Renato Souza, o qual alegava que “o projeto de inclusão da filosofia e da sociologia como disciplinas obrigatórias no currículo do ensino médio implicaria ônus para os Estados, pressupondo a necessidade da criação de cargos para a contratação de professores de tais disciplinas, com o agravante de que não haveria no país formação suficiente de tais profissionais para atender à demanda”.

⁶ Matéria jornalística datada em 10/10/2001 disponível em:
<https://www1.folha.uol.com.br/fsp/cotidian/ff1010200113.htm>

Após a proposta ser aprovada pelo Congresso Nacional, o seu desenrolar foi no mínimo curioso, uma vez que FHC o qual era sociólogo de formação, vetou o projeto de lei, preponderando o discurso dos PCNs e da LDB. Os argumentos que o Presidente da República em exercício utilizou, segundo Moraes (2004), foram os de que não havia profissionais suficientes para lecionar Sociologia e Filosofia e que os conteúdos já estariam incluídos em outras disciplinas como História e Geografia, e que, portanto, poderiam ser trabalhados de forma transversal. Quanto à primeira argumentação do Presidente, Moraes (2004) o contrapõe demonstrando sua superficialidade:

Para afirmar isso teríamos de ter números e o governo não os tem. Foi um ‘chute’. Quem trabalha com a formação de professores sabe que, tanto para a Sociologia quanto para a Filosofia, há profissionais formados nestes últimos quinze anos em número suficiente. Eles apenas tiveram que se desviar de rumo, justamente pela redução das aulas patrocinadas (...) por outro lado, a carreira no magistério tem sido desprestigiada já antes nas instituições de ensino superior públicas em favor das atividades de pesquisa. Usando o argumento do próprio governo, podemos dizer que a realidade imporia o aumento do número e a melhoria da qualidade dos professores dessas disciplinas (MORAES, 2004, p. 106-107).

Já com relação à contemplação do conteúdo por outras disciplinas, segue o autor dizendo que:

Há várias concepções de currículo, mas esta do governo é muito conveniente. Levaria a pensar que tanto matemática como português, passadas algumas séries iniciais, nas quais deveriam vir nomeadas, não precisariam aparecer explicitamente mais, digamos, a partir da sétima série do Ensino Fundamental, pois já estão contidas em Física, Biologia, Química, História, Geografia e, sobretudo, em Sociologia (tanto português na elaboração de dissertações, como Matemática, na construção de tabelas estatísticas). [...]. É uma visão reducionista esta que vê um conteúdo disciplinar ‘contemplado’ por outra disciplina, mas muito natural à Pedagogia; isso levaria a dizer que a Sociologia pode ser reduzida à Psicologia, esta à Biologia, esta à Química e esta à Física (MORAES, 2004, p. 107-108).

Nesse sentido, a partir do que foi abordado anteriormente, há uma interpretação corrente que, no entanto, deve ser bem avaliada criticamente; ela afirma que a presença ou a ausência da Sociologia no currículo está vinculada a contextos democráticos ou autoritários, respectivamente. No entanto, se se observar bem, pelo menos em dois períodos isso não se confirma, ou se teria de rever o caráter do ensino de Sociologia para entender sua presença ou ausência. Entre 1931 e 1942, especialmente após 1937, a Sociologia está presente e é obrigatória no currículo em um período que abrange um

governo que começa com esperanças democratizantes e logo se tinge de autoritarismo, assumindo sua vocação ditatorial mais adiante.

Em outro momento, em plena democracia, o sentido do veto do Presidente da República FHC, em 2001, à inclusão da Sociologia como disciplina obrigatória traz uma certa dificuldade para essa hipótese. O que se entende é que nem sempre a Sociologia teve um caráter crítico e transformador, funcionando muitas vezes como um discurso conservador, integrador e até cívico – como aparece nos primeiros manuais da disciplina. Não se pode esquecer que a Sociologia chegou ao Brasil de mãos dadas com o positivismo. No caso recente, deve-se entender que a ausência da disciplina se prende mais a tensões ou escaramuças pedagógico-administrativas que propriamente a algum conteúdo ideológico mais explícito.

Após dois mandatos, o presidente FHC desocupa o cargo Executivo e Luís Inácio Lula da Silva toma posse do Governo da República Federativa do Brasil no ano de 2003. Três anos mais tarde, o Ministério da Educação – MEC, representado pelo então ministro Fernando Haddad, em conjunto com o Conselho Nacional de Educação – CNE, retomam a discussão sobre a institucionalização da Sociologia a nível escolar. Nesse sentido, o CNE se posiciona como favorável à obrigatoriedade da disciplina. Com isso, aponta que não está mais a cargo de cada Estado do país a inclusão da Sociologia e da Filosofia, e que a LDB de 1996 deve ser interpretada tendo os dois conhecimentos como obrigatórios ao desenvolvimento do/a educando/a. Ainda assim, considerando inclusive que o ensino dessas disciplinas de maneira “transdisciplinar” não vinha se efetivando de fato.

Neste mesmo ano de 2006, um avanço fundamental é dado com a publicação das Orientações Curriculares para o Ensino Médio – OCEMs, documento que parte da interpretação colocada pelo CNE onde oferece aos professores/as um conjunto de reflexões a respeito do ensino das diversas ciências no sistema escolar. Dessa forma, entende-se desse avanço sendo não apenas pelo caráter afirmativo do ensino de Sociologia, mas também ao sentido atribuído a ela, considerando a sua finalidade na educação básica correlacionada ao processo de desnaturalização e estranhamento da realidade social, explicitando como estes podem ser operacionalizados por meio da articulação entre temas, teorias e conceitos sociológicos (OLIVEIRA, 2013).

Ao definir seus objetivos de ensino para jovens do ensino básico, os(as) especialistas elaboraram os princípios pelos quais estudantes devem ser formados(as). Como apresenta as OCEMs, o ensino de Sociologia na educação básica visa

proporcionar aos(as) jovens a visão de estranhamento e desnaturalização dos fenômenos sociais, formando uma postura capaz de questionar as visões naturalizadas dos fenômenos e, além disso, entender o familiar a partir de seu estranhamento (BRASIL, 2006).

Com isso, essas reivindicações se fortalecem com a aprovação da Lei nº 11.684/08 (BRASIL, 2008) que alterando o texto do artigo nº 36 da LDB coloca que a Sociologia e Filosofia são disciplinas obrigatórias em todas as séries do ensino médio, o que certamente é um marco relevante que vem acompanhado de um aumento significativo da produção acadêmica em torno da temática (OLIVEIRA, 2013).

A lei garantiu a obrigatoriedade das disciplinas de Filosofia e Sociologia, mas sua implementação nas escolas iriam se fazer da seguinte forma:

[...] até 31 de dezembro de 2008, para que sua implantação possa ser gradual, como segue:— iniciar em 2009 a inclusão obrigatória dos componentes curriculares Filosofia e Sociologia em, pelo menos, um dos anos do Ensino Médio, preferentemente a partir do primeiro ano do curso; — prosseguir essa inclusão ano a ano, até 2011, para os cursos de Ensino Médio de 3 anos de duração, e até 2012, para os cursos com 4 anos de duração.

Os Sistemas de Ensino e as escolas que avançaram, já tem implantado um ou ambos componentes em seus currículos, terão, com certeza, a possibilidade de antecipar a realização desse cronograma, para benefício maior de seus alunos.

Reitera-se, por oportuno, que os Sistemas de Ensino devem zelar para que haja eficácia na inclusão dos referidos componentes, coibindo-se atendimento meramente formal ou diluído, e garantindo-se aulas suficientes em cada ano e professores qualificados para o seu adequado desenvolvimento. O zelo na eficácia dessa inclusão é da maior relevância, por atender à Lei e pelo valor próprio como campos do conhecimento humano. Mas, é relevante, também, porque são propícios ao desejado desenvolvimento do educando para o “*exercício da cidadania*”, e seu aprimoramento “*como pessoa humana, incluindo a formação ética e o desenvolvimento da autonomia intelectual e do pensamento crítico*”, permitindo tempos e situações para a direta “*difusão de valores fundamentais ao interesse social, aos direitos e deveres dos cidadãos, de respeito ao bem comum e à ordem democrática*”, como diz a LDB em diferentes momentos ao tratar da Educação Básica e, em particular, do Ensino Médio. Como já foi dito no Parecer CNE/CEB nº 38/2006, “não há dúvida de que, qualquer que seja o tratamento dado a esses componentes, as escolas devem oferecer condições reais para sua efetivação, com professores habilitados em licenciaturas que concedam direito de docência desses componentes, além de outras condições, como, notadamente, acervo pertinente nas suas bibliotecas”. Nesta oportunidade, pode-se acrescentar que as escolas devem definir claramente o papel desses componentes no seu

currículo, destinando carga horária suficiente para o seu adequado desenvolvimento. (Ministério da educação/Conselho nacional de educação/ Secretaria de Educação Básica/DF, Consulta sobre a implementação das disciplinas Filosofia e Sociologia no currículo do Ensino Médio, parecer cne/ceb nº: 22/2008, aprovado em: 8/10/2008) (BRASIL, 2008).

Nesse contexto, pode-se fazer uma reflexão apontada por Silva (2010):

Os surtos de pesquisas sobre a temática acompanharam as conjunturas políticas que indicaram as Ciências Sociais, especialmente, a Sociologia como componente curricular ou como conteúdos necessários para a formação das crianças e dos jovens. Em suma, as pesquisas apareceram e aparecem mais nos períodos em que as burocracias educacionais e outros espaços que definem os currículos das escolas selecionam esses saberes como dignos de serem ensinados aos jovens e adolescentes. Nas diferentes reformas educacionais encontramos a presença das Ciências Sociais/Sociologia e quando elas se destacam e permanecem por algum período nas escolas, surgem também estudos e análises sobre sua institucionalização e sobre os problemas relativos ao seu ensino nos níveis básicos do sistema de educação. Com isso, queremos ressaltar que há descontinuidade na produção pedagógica e na produção científica em torno dos fenômenos do ensino das Ciências Sociais/Sociologia, causando maiores dificuldades de compreensão desses processos e nas definições de conteúdos e métodos adequados às práticas de ensino dessas ciências, especialmente da Sociologia (SILVA, 2010, p. 23-24).

Posteriormente, em 2012 já no governo da então Presidenta Dilma Rousseff o ensino de Sociologia foi contemplado com livros didáticos passando a fazer parte do Programa Nacional do Livro Didático – PNLD. Desenvolvido pelo MEC, os livros são produzidos com recursos do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação – FNDE e consequentemente são distribuídos para os e as estudantes das escolas públicas brasileiras.

Nesse cenário, a autora Meucci (2013) nos chama a atenção sobre a importância do PNLD e da participação inédita da Sociologia nessa política pública, pois a coloca diante de uma produção de livros em todo o país, marcando um período de reintrodução da Sociologia no ensino médio. A partir disso,

[...] acreditamos que a obrigatoriedade do ensino da sociologia após mais de 60 anos ausente do curso médio regular e sua consequente introdução no PNLD em 2012 obrigou a renovação do escasso repertório de livros didáticos na área. Estamos, portanto, diante de um acervo de obras que, ainda que reduzido, tem muito a dizer sobre as condições e probabilidades, sentidos e expectativas novas da sociologia

escolar no Brasil e suas conexões com a produção científica (MEUCCI, 2013, p. 06).

Mais recentemente, em 2016, após a destituição da ex-presidenta da República Dilma Rousseff do governo federal e a consequente aprovação da Emenda Constitucional - EC nº 95 de 15 de dezembro de 2016, houve a determinação do congelamento por 20 anos nos investimentos públicos em diversas áreas sociais, entre elas a educação. Consequentemente, a Sociologia no contexto brasileiro situou-se por mais um momento de instabilidade que vem se agravando ao longo dos anos com a atuação de governos mais conservadores. Essa realidade pode se refletir na formação docente dessa área, no mercado de trabalho e também no desenvolvimento da atuação do ensino de Sociologia no espaço escolar.

Diante deste cenário, o governo do então Presidente da República Michel Temer propôs a Reforma do Ensino Médio⁷, fundamentada pela Base Nacional Comum Curricular – BNCC⁸ (BRASIL, 2018) desenvolvida em 2016, aprovada em dezembro de 2018 e que começou a ser implantada desde 2022 em todo o país. Uma das propostas do documento é a retirada da obrigatoriedade do ensino de Sociologia e Filosofia nas DCNEM.

Dentre as críticas cabíveis e já realizadas a Reforma do Ensino Médio (OLIVEIRA; ESTEVES, 2021) destaca-se: a falácia da escolha dos/as estudantes pela área de aprofundamento; a falta de estrutura física e de pessoas para o atendimento da etapa em tempo integral (conforme prevê a lei); a questão do notório saber; e o empobrecimento curricular, ao limitarem como disciplinas obrigatórias apenas três componentes curriculares (Matemática, Língua Portuguesa e Língua Inglesa).

Seguindo a linha cronológica, a gestão do Presidente da República Jair Bolsonaro conseguiu colocar em prática políticas que visam diminuir o investimento em pesquisa e ensino nas Ciências Humanas na educação pública, com isso, buscando reduzir o repasse de verbas para os cursos da área, como foi divulgado pela imprensa e pelas redes sociais através da internet:

⁷ A reforma do Ensino Médio (ou o Novo Ensino Médio), a Lei nº 13.415/2017, alterou a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) e estabeleceu uma mudança na estrutura do ensino médio, ampliando o tempo mínimo do estudante na escola de 800 horas para 1.000 horas anuais (até 2022) e definindo uma nova organização curricular, mais flexível, que conte com uma Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e a oferta de diferentes possibilidades de escolhas aos estudantes, os itinerários formativos, com foco nas áreas de conhecimento e na formação técnica e profissional. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/component/content/article?id=40361>

⁸ A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) é um documento de caráter normativo que define o conjunto orgânico e progressivo de aprendizagens essenciais que todos os alunos devem desenvolver ao longo das etapas e modalidades da educação básica. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/>

O presidente Jair Bolsonaro publicou em sua conta no Twitter nesta sexta-feira (26) que o ministro da Educação, Abraham Weintraub, estuda descentralizar os investimentos nos cursos de filosofia e sociologia do país. O objetivo seria focar "em áreas que gerem retorno imediato ao contribuinte, como: veterinária, engenharia e medicina". Segundo Bolsonaro, o ministro da Educação pretende alinhar esta ideia com o governo. (VIEIRA, 2019).

Com o desfecho da disputa eleitoral nacional, em 2022, que fez retornar ao comando do Executivo, pela terceira vez, o Presidente Lula da Silva, aumentaram as expectativas por parte da comunidade escolar e acadêmica sobre uma possível revogação da Reforma do Ensino Médio, conforme preconizada pela Lei nº 13.415/2017. Entidades de classe e acadêmicas, além de movimentos sociais diversos, especialmente aqueles ligados à defesa dos interesses dos/as trabalhadores/as, fortaleceram suas articulações, iniciadas desde as primeiras movimentações do Ministério da Educação (MEC) para a Reforma do Ensino Médio. Destaca-se, em 2016, a ocupação de escolas em várias cidades do país por parte de estudantes secundaristas em reação às primeiras medidas antidemocráticas impetradas pela coalizão golpista, incluindo a oposição à Reforma do Ensino Médio nos termos da Medida Provisória nº 746/2016.

Acontece que a mudança de forças no poder, a partir de 2023, necessária e fundamental para refrear a onda antidemocrática e reacionária que se alastrou durante o catastrófico mandato do Presidente Jair Bolsonaro, não apresenta, até o momento, garantias de reversão da Reforma do Ensino Médio. A atual gestão do MEC, encabeçada por Camilo Santana, tem dado mostras da disposição de em acordos com o Congresso Nacional, no máximo, "[...] ‘reformar a reforma’, isto é, rever alguns pontos e fazer alguns ajustes” (SILVA, 2023, p. 1). Desse modo, medidas reformistas estão em andamento em todos os estados brasileiros, mas sem a certeza ainda de como isso irá impactar o ensino básico e mais especificamente, o cenário da Sociologia escolar.

3. REFLEXÕES SOBRE A SOCIOLOGIA ESCOLAR E O SEU CENÁRIO NO ESTADO DE ALAGOAS

Diante do que foi exposto no cenário político e social no Brasil das últimas décadas, pretendo neste capítulo trazer reflexões sobre aspectos teóricos da docência em Sociologia e quais são os seus desafios principais para serem pensados. Com isso, é hora de observar qual é o sentido do ensino de Sociologia na rede pública para a formação de educandos e educandas e de todos/as envolvidos/as no espaço escolar. Posteriormente, será trazido o contexto específico da Sociologia escolar no estado de Alagoas com base em pesquisas recentes que possibilitam trazer embasamento ao desenvolvimento deste estudo.

Dessa forma, toma-se como linha de raciocínio, que o percurso da institucionalização da Sociologia no ensino médio, tanto a nível nacional como em Alagoas, reflete na formação docente desta disciplina, pois com sua obrigatoriedade no currículo do ensino médio, ocorreram mudanças, tanto no campo do ensino, em que a intenção é a revisão dos conteúdos a serem ministrados nas aulas de Sociologia, assim como no quadro de formação dos(as) docentes da disciplina.

3.1 A Importância da Sociologia no Currículo Escolar e quais os Desafios na Prática Pedagógica

Apesar da implementação da Sociologia no currículo escolar básico a partir de 2009 no Brasil, não necessariamente este ensino ocorre com a qualidade e efetividade esperada pelos documentos oficiais como as OCEMs e PCNs. Nesse sentido, é importante também, pensar a respeito das práticas pedagógicas e didáticas acerca do ensino de Sociologia no ensino médio brasileiro.

Segundo as OCEMs (BRASIL, 2006), a Sociologia deve contribuir para a desnaturalização das concepções ou explicações dos fenômenos sociais e seu estranhamento, isto é, a observação dos fenômenos sociais que rodeiam os membros de uma sociedade da qual todos participam, percebendo os fenômenos como não normais e naturais. Observar que os fenômenos sociais familiares não são de imediato conhecidos, mesmo parecendo ordinários, triviais, corriqueiros, normais, sem necessidade de explicação, e que, na verdade, nem são notados com atenção.

Ensinar conteúdo de caráter sociológico serve tanto para a construção da visão sociológica nos(as) estudantes como para a construção da cidadania e das relações

sociais em meio à diversidade étnico-racial e gênero, bem como para a valorização da pluralidade de ideias e respeito a direitos humanos. Além disso, possibilita a compreensão do impacto e conflitos socioambientais causados pela expansão urbana e por grandes projetos de infraestrutura, como bem pontua (BODART; FEIJÓ, 2020). O que exige a adaptação de recursos e métodos, de forma a adequá-las ao ensino médio e realidade escolar e que possa fazer sentido para os/as estudantes, e, despertar seus interesses no assunto e, proporcionar um diálogo racional que possa sanar as dúvidas frequentes.

De acordo com a pesquisadora Ileizi Silva (2008), estas práticas pedagógicas e metodológicas devem buscar inspiração, primeiramente, no acúmulo de conhecimento científico construído pelo campo do saber. Estes pressupostos orientam a escolha dos conteúdos ministrados, a formação de um currículo obrigatório e a determinação das competências exigidas.

Baseando-se na perspectiva do pensamento de Guimarães (2009), reflete-se sobre quais são:

os requisitos profissionais do ser professor, incluindo-se aí o aspecto das disposições em relação ao ser e estar na profissão. A identidade profissional no caso do professor refere-se ao desenvolvimento de conhecimentos, requisitos profissionais e disposições mais ou menos duráveis em relação à profissão (GUIMARÃES, 2009, p.91).

Dessa maneira, essas pontuações permitem uma discussão acerca da necessidade de repensar o modo atual pelo qual a formação docente está sendo planejada, além de refletir sobre como as práticas pedagógicas dos/as responsáveis por ministrarem a disciplina de Sociologia estão ocorrendo no sistema educacional brasileiro.

Uma consideração relevante relacionada a essas problemáticas se encontra a partir de Jinkings (2007) que reflete sobre a situação de professores/as sobrecarregados/as de trabalho e que, até pouco tempo, não era necessariamente disponibilizada a formação destes na área de Ciências Sociais para o exercício da docência, o que acabaria por gerar, segundo a autora, experiências pedagógicas descontextualizadas e fragmentadas, que não permitiriam uma compreensão crítica do mundo social contemporâneo.

O sociólogo brasileiro Octávio Ianni (2011) coloca que um dos desafios centrais dos/as professores/as das Ciências Sociais na educação básica é o de ter que trabalhar constantemente, partindo das concepções prévias, oriundas do senso comum, submetendo-as a uma reflexão científica, questionando a simplicidade das respostas que

os discursos de senso comum propõem a questões objetivas e centrais da realidade social.

Segundo este autor, “o trabalho de professor, [no] âmbito das Ciências Sociais, não diz respeito a um objeto que está ali, mas um objeto que está ‘dentro’ das pessoas” (IANNI, 2011, p. 330), tratando de objetos que afetam a todos, visto que “estamos mergulhados num ambiente cultural que é social, histórico e intelectual” (IANNI, 2011, p. 330), e exigindo, assim, a compreensão de que tanto o/a profissional da educação quanto o/a estudante estão inseridos/as em um conjunto de relações sociais que seguem um processo contínuo de transformações, não sendo algo pronto, acabado e inerte, mas em constante construção.

Algo relevante para contribuir com as reflexões referentes a essas problemáticas, são os dados apontados pelo Resumo Técnico do Censo Escolar da Educação Básica de 2019 no qual consta um destaque negativo para a Sociologia no cenário nacional, “o pior resultado é observado para a disciplina [...], em que apenas 32,2% das turmas são ministradas por professores com a formação adequada⁹” (INEP, 2020, p.59).

Destaco uma pesquisa realizada nos últimos anos pelos sociólogos Cristiano Bodart e Roniel Sampaio-Silva que trouxe algumas problemáticas significativas em torno dos desafios presentes no ensino de Sociologia atualmente no Brasil:

Após 10 anos da Lei nº. 11.684/08, que tornou a Sociologia componente curricular obrigatório no Ensino Médio, observamos que o percentual de professores habilitados não sofreu significativa alteração desde então. Essa situação é reflexo de dois fenômenos correlatos: i) o reduzido número de horas-aula semanais da disciplina e; ii) o volume insuficiente de concursos públicos que exigissem a licenciatura em Ciências Sociais ou Sociologia do profissional selecionado. O número reduzido de aulas semanais, por um lado, dificulta a criação de vagas de professor de Sociologia para serem preenchidas por meio de concurso público, por outro, sendo poucas aulas tende a ser “espaço de complemento” de carga horária de professores de outras disciplinas, o que explica o grande número de professores com habilitação em História (BODART; SAMPAIO-SILVA, 2019, p. 56).

⁹ O INEP - Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira classifica os docentes em 5 grupos de acordo com a formação superior: o grupo 1, considerado o adequado, é constituído por profissionais licenciados ou bacharéis (com complementação pedagógica) no curso correspondente da disciplina em questão. No caso de Sociologia, considera-se a Licenciatura em Ciências Sociais e o bacharelado em Ciências Sociais ou em Antropologia, se cursada a complementação pedagógica; o grupo 2 é formado por professores bacharéis nos cursos correspondentes, mas sem complementação pedagógica; o grupo 3 por professores com outras licenciaturas; O grupo 4, por professores com outros cursos superiores; e, por fim, o grupo 5 é formado por professores sem formação superior. (BRASIL, 2014).

A partir da teoria de Bodart (2018), Oliveira e Cigales (2019), e Oliveira e Greinert (2020), comprehende-se que estamos inseridos/as num contexto nas últimas décadas, marcadas de um lado por importantes avanços e, do outro, por grandes desafios para a Sociologia no ensino médio brasileiro. Dentre os avanços podemos explicitar a expansão dos cursos de graduação e pós-graduação em Ciências Sociais nas diversas universidades do país, o fomento de políticas educacionais para formação de professores/as a exemplo do Mestrado Profissional de Sociologia em Rede Nacional - ProfSocio, assim como a implementação da disciplina de Sociologia no PNLD, entre outras conquistas.

Por outro lado, estão os desafios e incertezas consequentes do processo de implementação da BNCC, assim como da Reforma do Ensino Médio e também como dos reflexos e impactos nas redes escolares, principalmente durante os anos de 2020 e 2021 com a aplicação do ensino remoto emergencial devido à disseminação do vírus de Covid-19 no território nacional.

A partir da análise realizada pelo cientista político Leonardo Avritzer acerca dos mecanismos democráticos na sociedade brasileira atual, pode-se entender ainda que:

[...] temos um nível de intolerância na sociedade que é inédito: artistas e políticos sendo agredidos verbalmente nas ruas e nas redes sociais; discursos de tolerância e diversidade sendo revertidos por propostas de legislação sobre a família ou pela defesa, por setores da mídia, de uma agenda anti-direitos e anti-igualdade de gênero. Todos esses reveses nos fazem supor que os elementos que motivaram a análise otimista das últimas duas décadas sobre a democracia no Brasil precisam ser colocados em perspectiva e substituídos por uma visão pendular do processo de construção da democracia no Brasil (AVRITZER, 2018, p. 275).

Nesse contexto, retomando as ideias dos sociólogos Amurabi Oliveira e Diego Greinert, essas dificuldades e desafios enfrentados pelos professores/as de Sociologia se mostram mais latentes quando é observada a realidade presente nos ambientes escolares brasileiros:

No nível mais empírico das salas de aula, ganham cada vez mais visibilidade movimentos como o “Escola sem Partido”, que acusa os professores de “doutrinarem” os estudantes, ao tratarem de temas como gênero, sexualidade, cultura afro-brasileira etc. Inegavelmente, são os professores de Ciências Sociais os mais afetados por estas questões, os primeiros a serem diretamente atacados nestes contextos [...] (OLIVEIRA e GREINERT, 2020, p. 75).

Com isso, é necessário refletir a respeito dos desafios apontados, em torno do ensino que vão desde as políticas educacionais que regem a formação docente, passando pela estrutura curricular dos centros formadores, chegando até às dimensões de ordem históricas e sociais nas quais os professores/as estão imersos para exercer sua função. Nesse sentido, é algo que pretende-se explorar nessa pesquisa a partir da perspectiva na qual:

identificar o perfil dos professores que lecionam a disciplina Sociologia é uma tarefa colaborativa para a compreensão dos desafios da formação de professores habilitados, assim como possibilita melhor entendimento dos problemas existentes no ensino de Sociologia (BODART; SAMPAIO-SILVA, 2019, p. 38).

Diante disso, entende-se que tratar do perfil de professores/as é refletir sobre características identitárias dos/as docentes, é pensar na área de formação de um indivíduo e no campo em que atua como pesquisador/as e como possui conhecimento teórico e prático de uma área específica, assim como os saberes docentes. Dessa forma, adiante será tratado o contexto da docência nesta disciplina no estado nordestino de Alagoas, contexto geográfico da pesquisa.

3.2 Cenário Histórico do Ensino de Sociologia em Alagoas

O ensino de Sociologia em Alagoas é marcado por um processo não linear, de avanços e retrocessos. Como destaca (OLIVEIRA, 2014), desde o ano de 1928 encontram-se registros referentes ao ensino dessa disciplina na educação básica alagoana. Algumas figuras chaves como Pontes de Miranda, Arthur Ramos e Gilberto Freyre tiveram contribuição decisiva para a institucionalização das Ciências Sociais no estado, sendo Alagoas o último do Nordeste a ter um espaço de graduação nessa área.

Conforme Florêncio (2007), a história da disciplina Sociologia no ensino de nível médio não foge aos delineamentos que a disciplina sofreu a nível nacional, uma vez que tanto se faz presente no primeiro período de obrigatoriedade nacional (1925-1942), como também, registra-se o seu ensino no curso Normal desde 1972 sob a nomenclatura Sociologia Educacional (OLIVEIRA, 2007).

Esse processo em Alagoas mostra-se ainda mais complexo, pois, houve um grande hiato entre esses primeiros movimentos intelectuais e a institucionalização das Ciências Sociais, ao contrário do que ocorre em São Paulo, com a criação dos primeiros cursos

de Ciências Sociais na Escola Livre de Sociologia e Política de São Paulo em 1933 e na Universidade de São Paulo em 1934 (MICELI, 1989), ou mesmo para nos referirmos a uma realidade mais próxima, em Pernambuco cujo primeiro curso é criado 1950 junto à Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras do Recife, além da presença incontestável da Fundação Joaquim Nabuco (FUNDAJ), criada em 1949, que “[...] representou a efetiva implantação organizada da pesquisa social em Pernambuco, mas como passar do tempo foi perdendo a relativa importância” (FRESTON, 1989).

Duas questões parecem ainda relevantes destacar para se pensar o histórico do ensino de Ciências Sociais em Alagoas: a primeira remete ao ensino de Sociologia junto às Escolas Normais, cujas atividades iniciaram no Estado de Alagoas na segunda metade do Século XIX, e que se mantêm como um espaço de sistematização do conhecimento Sociológico aplicado ao campo da Educação, assim como junto à licenciatura em Pedagogia na Faculdade de Filosofia em Alagoas já em 1954 (MADEIRA e VERÇOSA, 2011); a segunda questão refere-se à criação da licenciatura em Estudos Sociais. Com isso entende-se que:

A reforma educacional, levada a efeito pelo governo militar a partir de 1969, introduz e determina a obrigatoriedade, em todos os níveis de ensino, de duas disciplinas: uma – estudos sociais – torna-se concebida para os antigos níveis primário e secundário, os atuais ensino fundamental e ensino médio, enquanto a outra – estudo dos problemas brasileiros – destinava-se indistintamente aos cursos de nível superior. Uma e outra, ampliando o mercado de trabalho à docência no campo das ciências humanas, em geral, e das ciências sociais, em particular, quer seja nos níveis fundamental e médio, quer seja, no superior, favorecem conjuntamente a criação, na Universidade Federal de Alagoas, do curso de licenciatura em estudos sociais. De suas grade curricular fazem parte o ensino da sociologia tanto quanto da antropologia, atendendo-se, assim, a preocupação com a formação de futuros quadros reprodutores, requeridos, sobretudo, pelas disciplinas compulsoriamente implementadas em todos os níveis do ensino brasileiro (PLANCHEREL, 2006, p. 129).

O incentivo à valorização da Sociologia no currículo se deu, sobretudo, a partir da criação do curso de Ciências Sociais em 1993 e de sua institucionalização na UFAL. Com a criação do curso de Ciências Sociais ocorre uma mudança significativa no campo do ensino dessas ciências em Alagoas, pois, a partir de então temos uma agência formadora responsável pela recontextualização do conhecimento acadêmico próprio dessas ciências. Deve-se ressaltar contudo, que se mostrou como algo impositivo a necessidade de se avançar nas discussões, tendo em vista que:

As Ciências Sociais em Alagoas, por mais de uma década, estiveram inclinadas a reproduzir um certo padrão de competência científica deslocada da observação empírica, sem criar as condições para uma formação teórica consistente. Além do mais, ainda não foi consolidada uma política de extensão capaz de promover vínculos com a cultura local de forma crítica ou criativa, através de pesquisas. [...] os cursos em Alagoas, que permanecem como os únicos do Estado, foram criados em 1993, como bacharelado e licenciatura. Nos seus primeiros dez anos, tiveram baixa produtividade e na variedade temática suas variáveis mais constantes. A primeira característica diz respeito ao fato de que, até 2006, formamos pouco mais de 200 estudantes. Foram feitas poucas pesquisas e publicações que envolvessem alunos, acentuou-se a carência de professores em sala de aula, e contamos com precárias instalações físicas (OLIVEIRA, 2007, p. 19).

Após a obrigatoriedade do ensino de Sociologia estabelecida em todo país a partir de 2008, foi somente em 2010 que ocorreu no estado, a elaboração do Referencial Curricular do Estado de Alagoas (RECAL) e em 2011, a publicação do documento referente à Organização da Educação Básica.

O RECAL publicado no ano de 2010 traz em seu corpus questões mais gerais acerca da definição e divisão da educação básica, bem como a discussão acerca dos métodos/prática docente. O que destaca-se nesse documento é uma determinação, ainda que deficiente, de pressupostos teóricos da Sociologia, isto é, pressupostos que podem ou não orientar a prática docente (OLIVEIRA; FERREIRA; SILVA, 2014, p. 24).

Nesse sentido, o ensino de Sociologia passou a figurar em Alagoas com um documento que poderia nortear a prática de ensino, porém ainda estabelecido com questões mais gerais. Segundo Ferreira (2015) em Alagoas, pode-se identificar três documentos que subsidiam a prática docente: o Referencial Curricular da Educação Básica para as Escolas Públicas, publicado no ano de 2010; o segundo constitui-se por Organização da Educação Básica, publicado no ano de 2011; e, por fim, o terceiro Referencial Curricular da Educação Básica da Rede Estadual de Ensino do Estado de Alagoas, lançado no ano de 2014 (FERREIRA, 2015).

O próximo documento norteador do currículo alagoano e de todo Brasil no ensino médio é a Base Nacional Comum Curricular aprovada em 2018 mediante a Lei nº 13.415/2017 que normatizou a Reforma do Ensino Médio (BRASIL, 2017). Anterior à aprovação da BNCC, foi aberta uma consulta pública para que contribuições fossem feitas no documento, visto que a responsabilidade da edição final seria de cada estado da federação.

Em Alagoas atualmente no ano de 2025, a disciplina de Sociologia consta como obrigatória como carga horária de uma hora aula semanal nas séries do 1º ano, 2º ano e 3º ano do ensino médio regular e integral, como pode-se perceber abaixo nas Figuras 3 e 4 (Secretaria de Estado da Educação de Alagoas, 2024):

Figura 3 - Matriz Curricular das séries 1º e 2º ano do Ensino Médio Integral da Rede Pública Estadual de Alagoas 2025



ANO LETIVO 2025

MATRIZ CURRICULAR PARA A IMPLEMENTAÇÃO DA LEI 14.945/2024

ENSINO MÉDIO - TEMPO PARCIAL - DIURNO

	ÁREAS DO CONHECIMENTO	COMPONENTES CURRICULARES	1ª Série		2ª Série		3ª Série	
			CHS	CHA	CHS	CHA	CHS	CHA
FORMAÇÃO GERAL BÁSICA	LINGUAGENS E SUAS TECNOLOGIAS	Língua Portuguesa	4	160	4	160		
		Educação Física	2	80	2	80		
		Arte	1	40	1	40		
		Língua Inglesa	1	40	1	40		
	MATEMÁTICA E SUAS TECNOLOGIAS	Matemática	4	160	4	160		
		Química	1	40	2	80		
	CIÊNCIAS DA NATUREZA E SUAS TECNOLOGIAS	Física	1	40	1	40		
		Biologia	2	80	1	40		
		História	1	40	1	40		
	CIÊNCIAS HUMANAS E SOCIAIS APLICADAS	Geografia	1	40	1	40		
		Filosofia	1	40	1	40		
		Sociologia	1	40	1	40		
		CARGA HORÁRIA TOTAL DA FORMAÇÃO GERAL BÁSICA	20	800	20	800		
ITINERÁRIO FORMATIVO DE APROFUNDAMENTO	MUNDO DO TRABALHO	Projeto de Vida	1	40	1	40	MATRIZ DE RECOMPOSIÇÃO DA FGB EM 2025	
		Temas de Aprofundamento Curricular (TAC)	2	80	0	0		
		Práticas de Integração com Território (PIT)	2	80	0	0		
	APROFUNDAMENTO EM LGG E CHS	Temas de Aprofundamento LGG e CHS	0	0	2	80		
		Práticas de LGG e CHS no Território	0	0	2	80		
	CARGA HORÁRIA TOTAL DO ITINERÁRIO FORMATIVO DE APROFUNDAMENTO	5	200	5	200			
	CARGA HORÁRIA TOTAL (FGB+IFA)	25	1000	25	1000			

BASE LEGAL: LDB Nº 9.394/1996; LEI Nº 13.415/2017; LEI Nº 14.945/2024; RESOLUÇÃO CNE/CEB Nº 2/2024 (DCNEM).

LEGENDA:

CH= Carga Horária, CHS= Carga Horária Semanal e CHA= Carga Horária Anual.

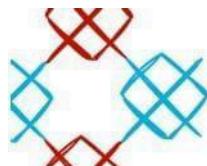
LGG = Linguagens e suas Tecnologias

MAT = Matemática e suas Tecnologias

CNT = Ciências da Natureza e suas Tecnologias

CHS = Ciências Humanas e Sociais Aplicadas

Figura 4 - Matriz Curricular da série 3º ano do Ensino Médio Integral da Rede Pública Estadual de Alagoas 2025



Secretaria de Estado da Educação  ESCOLA 10⁺

ANO LETIVO 2025						
MATRIZ CURRICULAR DE TRANSIÇÃO PARA A LEI 14.945/2024						
3ª SÉRIE DO ENSINO MÉDIO - TEMPO PARCIAL - DIURNO						
	ÁREAS DO CONHECIMENTO	COMPONENTES CURRICULARES	1ª Série		2ª Série	
			CHS	CHA	CHS	CHA
FORMAÇÃO GERAL BÁSICA	LINGUAGENS E SUAS TECNOLOGIAS	Língua Portuguesa	IMPLEMENTAÇÃO DA LEI 14.945/2024	IMPLEMENTAÇÃO DA LEI 14.945/2024	4	160
		Educação Física			2	80
		Arte			1	40
		Língua Inglesa			2	80
	MATEMÁTICA E SUAS TECNOLOGIAS	Matemática			4	160
	CIÊNCIAS DA NATUREZA E SUAS TECNOLOGIAS	Química			2	80
		Física			2	80
		Biologia			2	80
	CIÊNCIAS HUMANAS E SOCIAIS APLICADAS	História			2	80
		Geografia			2	80
		Filosofia			1	40
		Sociologia			1	40
CARGA HORÁRIA TOTAL					25	1000

*Distribuição da carga horária da 3ª série do Ensino Médio exclusiva para o ano letivo de 2025.

BASE LEGAL: LDB Nº 9.394/1996; LEI Nº 13.415/2017; LEI Nº 14.945/2024; RESOLUÇÃO CNE/CEB Nº 2/2024 (DCNEM).

LEGENDA:
 CH= Carga Horária, CHS= Carga Horária Semanal e CHA= Carga Horária Anual.
 LGG = Linguagens e suas Tecnologias
 MAT = Matemática e suas Tecnologias
 CNT = Ciências da Natureza e suas Tecnologias
 CHS = Ciências Humanas e Sociais Aplicadas

Fonte: <https://escolaweb.educacao.al.gov.br/pagina/matrices-curriculares-2024>

Com relação aos concursos públicos realizados em Alagoas, na área do ensino de Sociologia, o primeiro foi em 2005 e permitia que portadores de licenciatura plena em Pedagogia atuassem como professores de Sociologia (BODART; TAVARES, 2020). Já no segundo e terceiro, feitos em 2013 e 2017, respectivamente, possibilitavam que somente os docentes formados em Licenciatura em Ciências Sociais ou Sociologia pudessem concorrer às vagas oferecidas. Nas referidas seleções, foram 66 vagas oferecidas em 2005, 53 em 2013 e 26 em 2017. Em 2021, outro concurso foi realizado, dessa vez com 81 vagas para todo o estado. No ano de 2022, os concursados na área

tomaram posse e puderam assumir em todo estado as aulas de Sociologia no ensino médio, sendo um grande avanço para a área e possivelmente uma ampliação significativa do preenchimento da lacuna de professores sem habilitação necessária, que lecionavam Sociologia.

Os censos escolares de 2019 e 2020 do ensino básico mostram mudanças no perfil formativo dos/as docentes de Sociologia. Durante o ano de 2020 o censo escolar identificou que 22,4 % dos/as professores/as de Sociologia são graduados na área, o que mostra um aumento significativo da formação adequada possivelmente atrelada a concursos públicos específicos para área, capaz de proporcionar mudanças no quadro de docentes de Sociologia do ensino médio de Alagoas (BRASIL, 2020).

Desse modo, percebe-se que o estado vem apresentando melhora quanto à formação docente de Sociologia, embora ainda bem incipiente. Se no primeiro momento da inclusão da disciplina no ensino secundário do estado – na primeira metade do século XX – foi constatada a presença de docentes da área de direito e medicina e outras áreas lecionando a disciplina, esse quadro vem sendo alterado com formação inicial e continuada na licenciatura em Ciências Sociais.

A partir dessa linha de raciocínio e percebendo alguns avanços nessa trajetória, é importante mencionar a pesquisa realizada pelo professor Amurabi Oliveira (2015), evidenciou as perspectivas das condições do trabalho docente em Sociologia, através da apresentação de referenciais bibliográficos diversos e para melhor apresentar a realidade alagoana (mais especificamente, da cidade de Maceió, capital do estado). O autor utilizou questionários que foram aplicados a 13 professores/as, estes/as puderam responder acerca das condições que dispunham no âmbito de trabalho e na docência em Sociologia. Alguns agravantes foram apontados no sentido de elucidar as más condições de trabalho dos/as docentes de Sociologia no referido período como: a) o tipo de vínculo empregatício (oito dos/as 13 professores/as exerciam o cargo na forma de monitor, ou seja, contratos temporários), b) falta de formação inicial e continuada, os recursos didáticos escassos c) e o número elevado de turmas em que cada docente precisa atuar, visto que a carga horária da disciplina é reduzida a uma aula semanal (OLIVEIRA, 2015).

Uma outra realidade que merece ser aprofundada se refere a situação de escolas mais distantes geograficamente da capital de Alagoas, pois muitas vezes também são depreciadas com relação a organização docente e a falta de preenchimento adequado das aulas por professores/as devidamente formados/as na área, algo que pode contribuir para

a precarização do ensino de Sociologia, como aponta Melo (2015). Nesse sentido, ao realizar uma pesquisa em escolas no sertão alagoano, a autora notou que a inadequação na formação dos docentes de Sociologia é ainda mais intensa ao inserir as variáveis da forma de contrato e distanciamento da capital Maceió (MELO, 2015).

Portanto, tratar do perfil de professores/as é compreender sobre características identitárias dos/as docentes, é pensar e refletir na área de formação de um indivíduo, no campo em que atua como pesquisador/a e como possui conhecimento teórico e prático de uma área específica, assim como os saberes docentes.

Dessa forma, pensando em fomentar e contribuir para com a relevante gama de levantamentos científicos sobre a realidade de professores/as que ministram aulas de Sociologia no estado de Alagoas, pretende-se a partir das considerações já existentes sobre o assunto e com metodologias científicas pertinentes, analisar a perspectiva de profissionais da área que atuam especificamente na Região Norte do Estado, visando abordar esse contexto com um olhar aprofundado.

4. CAMINHOS METODOLÓGICOS

Nesta parte do trabalho estão descritas as considerações teóricas utilizadas como base para o desenvolvimento dos recursos metodológicos desta investigação científica. A pesquisa escolhida foi do tipo qualitativa, mais precisamente através de um estudo de caso em que houve o emprego das técnicas de revisão bibliográfica, entrevistas semiestruturadas e uma posterior análise do conteúdo coletado. Para esta investigação ser justificada ela segue alguns pressupostos teóricos abordados por diversos autores/as, nesta seção do capítulo são identificados cada um deles/as.

A pesquisa qualitativa e suas múltiplas técnicas são relevantes para as Ciências Sociais pelo motivo de que estudar a sociedade requer alguns cuidados devido a sua complexidade enquanto objeto de estudo e suas relações, algo diferente quando se pensa nas ciências biológicas, naturais ou exatas. No caso deste trabalho, o objeto da pesquisa são os/as professores/as que ministram as aulas de Sociologia em cinco escolas públicas da 10ª GEE de Alagoas e com isso, buscou-se investigar as perspectivas e desafios para ministrarem suas aulas no contexto em que atuam.

Com relação a metodologia qualitativa abordada, a socióloga brasileira Maria Cecília Minayo é enfática quando diz que ela

Responde a questões muito particulares. Ela se preocupa, nas ciências sociais, com um nível de realidade que não pode ser quantificado. Ou seja, ela trabalha com o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos a operacionalização de variáveis (MINAYO, 1994, p. 21-22).

Dessa forma, utiliza-se a pesquisa de campo exploratória, tendo em vista que este tipo de pesquisa tem como objetivo conseguir informações e/ou conhecimentos acerca de um problema para o qual se procura uma resposta, ou de uma hipótese que se queira comprovar ou, ainda, descobrir novos fenômenos ou as relações entre eles, algo destacado pela socióloga Isabel Carvalho Guerra:

Do ponto de vista qualitativo, considera-se que os sujeitos interpretam as situações, concebem estratégias e mobilizam os recursos e agem em função dessas interpretações. No contexto do paradigma interpretativo, o objeto de análise é formulado em termos de ação, ação essa que abrange o comportamento físico e os significados que lhe são atribuídos pelo actor e por aqueles com quem ele interage (GUERRA, 2006, p. 17).

Desse modo, espera-se apreender as principais concepções das vivências cotidianas do espaço em análise, assim como perceber os desafios e os dilemas que perpassam esse ambiente. Para alcançar esse objetivo, é relevante que os próprios atores que estão envolvidos no processo expressem, sem pressão e medo, o que veem, vivenciam e sentem na instituição como participantes do processo educacional.

Nesse contexto, foi utilizada a revisão de literatura para considerar os materiais relevantes que dialogam com o tema de pesquisa, que consiste no levantamento dos livros e artigos científicos, relatório, teses, dissertações, arquivos históricos, entre outros (GIL, 2008). A revisão de literatura trata-se da primeira etapa da pesquisa, onde é importante realizar o levantamento bibliográfico, que serve para rever o problema e desenvolver um capítulo com discussões pertinentes sobre a atualidade dessa discussão. Com isso, foi realizado um esboço teórico no capítulo 3 desta pesquisa com o objetivo de compreender os principais conceitos para desenrolar esse aprofundamento teórico da dissertação.

A estratégia de pesquisa escolhida para poder aprofundar essa investigação foi através do estudo de caso visto que a abordagem será em uma região específica de 5 escolas que compõem uma das 15 instituições de ensino que fazem parte da 10ª GEE do Estado de Alagoas. Esse método possui uso frequente na produção de conhecimento na área de Ciências Sociais, com isso, entende-se por estudo de caso:

(...) a modalidade que pesquisa uma entidade bem definida, uma instituição, um sistema educativo, etc. Visando conhecer em profundidade o como e porquê de uma determinada situação que supõe ser única em muitos aspectos, procurando descobrir o que há de mais essencial e característico, a fim de compreender o mundo a partir do ponto de vista dos sujeitos daquele lugar (FONSECA, 2002, p. 33).

Além disso, um outro autor que discorre de maneira aprofundada sobre o conceito de estudo de caso é o cientista social norte-americano Robert Yin, no qual identifica a importância de através deste método científico, haver delimitações bem expostas quanto às especificidades na escolha daquele ambiente de pesquisa. Para esse autor, “delimitar o caso” é uma etapa essencial no estudo, ou seja:

Quando a definição geral do caso foi estabelecida, outros esclarecimentos - às vezes chamados de delimitadores do caso - tornam-se importantes. Por exemplo, se a unidade de análise for um grupo pequeno, as pessoas a serem incluídas no grupo devem ser diferentes daquelas que foram deixadas de fora (...) De maneira

semelhante, se o caso se referir aos serviços locais e a uma área geográfica específica, você precisa decidir quais serviços cobrir (...) [Esclarecer os limites de seu caso] no que diz respeito ao período de tempo abrangido pelo estudo de caso; o grupo social, a organização ou a área geográfica relevante; o tipo de evidências a serem coletadas; e as prioridades para coleta e análise de dados (YIN, 2011, p. 33-34).

Para a técnica de coleta de dados, escolhemos o método de entrevista semiestruturada, pensando que esse tipo de abordagem visa garantir a livre expressão do entrevistado/a e a atenção por parte do entrevistador, ou seja, de quem está realizando a pesquisa. Nessa perspectiva, fica comprehensível através de Deslandes (2012) que entende entrevista semiestruturada como uma combinação de perguntas que possibilitem respostas fechadas e abertas, dessa forma, dando oportunidade para a pessoa entrevistada se pronunciar sobre o tema abordado de maneira mais ampla e sem perder o seu foco e o objetivo.

Assim, a entrevista é como um processo de interação social entre duas pessoas, em que, uma delas, o entrevistador, tem como objetivo a obtenção de informações por parte do outro, o entrevistado (Bourdieu, 1997). Desse modo:

“(...) não há maneira mais real e mais realista de explorar a relação de comunicação na sua generalidade que a se ater aos problemas inseparavelmente práticos e teóricos, o que decorre do caso particular de interação entre o pesquisador e aquele ou aquela que ele interroga” (BOURDIEU, 1997, p. 693).

Além disso, segundo Gil (2008), a entrevista semiestruturada é uma técnica que possibilita a coleta significativa de dados primários, pois permite maior diálogo entre o pesquisador e o entrevistado. Através desta técnica o pesquisador pode recolher informação direta construída no diálogo com sujeito entrevistado e tratam da reflexão do próprio sujeito sobre a realidade em que vive.

O critério escolhido para os/as profissionais da educação a serem entrevistados/as são de pelo menos 5 professores/as que ministram aula de Sociologia em diferentes escolas da 10^a GEE de Alagoas. Esse quantitativo foi pensado visto que seria equivalente a um terço do quantitativo de escolas estaduais existentes na região (no caso 15 escolas), ou seja, podendo assim conseguir um recorte significativo das diferentes perspectivas presentes na localidade.

Além disso, um outro critério escolhido é de que esses/as professores/as entrevistados/as precisam ter pelo menos 2 anos de experiência ministrando a disciplina

de Sociologia escolar pois assim, entende-se que tenham certo acúmulo de experiências para poderem responder às perguntas com certa profundidade. Dessa forma, foi solicitado o consentimento dos/as professores/as para participarem da pesquisa, a autorização da Secretaria Estadual de Educação de Alagoas e garantida a confidencialidade e o anonimato dos dados coletados. As entrevistas foram gravadas e realizadas de maneira virtual ou presencial, com a autorização dos/as entrevistados/as, e transcritas posteriormente para análise.

Nesse sentido, as informações obtidas nas entrevistas foram organizadas e examinadas a partir da escuta atenta e da leitura integral das transcrições, priorizando a identificação de elementos recorrentes, singularidades e sentidos atribuídos pelos/as participantes às suas experiências docentes. A análise buscou compreender os significados expressos nas falas e relacioná-los com os referenciais teóricos do campo da Sociologia e da Educação, de modo a interpretar as percepções, desafios e práticas relatadas pelos/as professores/as no contexto da 10^a GEE de Alagoas. Assim, a descrição e interpretação dos dados não tiveram como propósito quantificar as informações, mas compreender as experiências e perspectivas dos sujeitos pesquisados à luz de seu contexto social, histórico e educacional.

Desse modo, comprehende-se que a função do pesquisador, ao realizar a análise em questão, consiste em articular os dados coletados com os referenciais teóricos relacionados ao objeto de estudo, de modo a evidenciar uma determinada realidade, apoiando-se em fundamentos que sustentam a interpretação. No processo interpretativo, é imprescindível que o pesquisador considere os contextos e as configurações que atravessam as informações fornecidas pelos participantes da investigação, bem como aquelas presentes nos documentos oficiais. Do contrário, a análise não alcançará o rigor necessário no âmbito das Ciências Sociais (MINAYO, 1994).

Por fim, como já mencionado, o estudo foi delimitado em escolas que estão situadas na 10^a GEE, localizadas na região Norte do estado de Alagoas que é composta no total por 15 unidades de ensino entre os 12 municípios: Barra de Santo Antônio, São Luís do Quitunde, Passo de Camaragibe, Matriz de Camaragibe, Porto de Pedras, Japaratinga, Porto Calvo, Jundiá, Campestre, Jacuípe, Maragogi, São Miguel dos Milagres.

5. DESENVOLVIMENTO DA PESQUISA DE CAMPO E A ANÁLISE DOS DADOS LEVANTADOS

Nesta seção irei apresentar os detalhes da pesquisa de campo desenvolvida assim como, os apontamentos dos dados levantados e as suas consequentes análises a partir do que foi possível dimensionar em relação à temática abordada. É importante colocar que para o desenvolvimento deste estudo a comunicação e as entrevistas com os/as professores de Sociologia pesquisados/as ocorreram ao longo dos meses de julho e agosto de 2025.

Primeiramente, realizei o contato com a 10^a Gerência Especial de Educação, instituição responsável por acompanhar as 15 escolas estaduais da região Norte de Alagoas, através de uma carta de apresentação via e-mail institucional, como consta na Figura 5. Esse diálogo buscou informar da proposta em desempenhar esta investigação científica junto à 5 professores/as que são responsáveis pela disciplina de Sociologia em algumas escolas da região e sobre a possibilidade deste órgão vinculado à SEDUC-AL autorizar a realização das entrevistas. A gerente educacional prontamente permitiu a realização do estudo e assinou o termo de autorização para a aplicação das entrevistas nos espaços escolares como consta na Figura 6.

Figura 5 - Carta de Apresentação para a 10ª GEE sobre o desenvolvimento da pesquisa em questão



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO - FUNDAÇÃO JOAQUIM NABUCO
Diretoria de Formação Profissional e Inovação - DIFOR
Mestrado Profissional de Sociologia em Rede Nacional – ProfSocio

Recife, 18 de agosto de 2025

Carta de Apresentação

À Sua Senhoria,

Aurita Simonne da Rocha Souza

Gerente Regional da 10ª Gerência Especial de Educação de Alagoas, localizada na Av. Guedes de Miranda, 10, Centro, Porto Calvo/AL

Assunto: Solicitação de autorização para realização de entrevistas com docentes de Sociologia do Ensino Médio de escolas da 10ª GEE de Alagoas

Prezada Gerente,

A Fundação Joaquim Nabuco (Fundaj), instituição do Governo Federal localizada na cidade de Recife-PE, por meio da Diretoria de Formação Profissional e Inovação e do Mestrado Profissional de Sociologia em Rede Nacional (ProfSocio), apresenta o discente **Eduardo Maia de Paiva**, regularmente matriculado no referido programa, que se encontra em fase de desenvolvimento de seu trabalho de dissertação de mestrado intitulado, “O papel da Sociologia no Ensino Médio: percepções e desafios de professores/as de Sociologia em escolas públicas da região Norte de Alagoas.”

O discente, além de mestrando no nosso curso, também é professor de Sociologia efetivo da Rede Estadual de Alagoas com matrícula de nº 0028044-5, lotado na E.E. Profa. Maria Antônia de Oliveira Santos, na cidade de Matriz de Camaragibe-AL. Para a realização da pesquisa de campo, será necessário entrevistar seis docentes que lecionam a disciplina de Sociologia no Ensino Médio da rede pública estadual. As entrevistas terão caráter exclusivamente acadêmico e científico, sendo garantidos o sigilo das informações das escolas e o anonimato dos participantes, conforme as normas éticas vigentes.

A pesquisa possui relevância acadêmica devido à importância e atualidade da discussão sobre o ensino da disciplina de Sociologia no Ensino Médio, buscando compreender as percepções e desafios enfrentados por professores/as da rede pública estadual que lecionam Sociologia na região Norte de Alagoas. Diante do exposto, solicitamos a gentileza de conceder autorização para que o referido discente possa realizar as entrevistas junto aos/as docentes de Sociologia do Ensino Médio, em unidades escolares públicas desta Gerência.

Desde já, agradecemos pela atenção e colocamo-nos à disposição para quaisquer esclarecimentos que se façam necessários.

Atenciosamente,

Documento assinado digitalmente

 ANA DE FÁTIMA PEREIRA DE SOUSA ABRANCHES
 Data: 18/09/2025 19:14:21-0300
 Verifique em <https://validar.itil.gov.br>

Ana de Fátima Pereira de Sousa Abranches
 Diretora de Formação Profissional e Inovação
 Fundação Joaquim Nabuco – Fundaj

Figura 6 - Carta de Anuênciâ da 10^a Gerente Especial de Educação de Alagoas autorizando a realização da pesquisa



CARTA DE ANUÊNCIA

Declaramos para os devidos fins, que aceitaremos o pesquisador **Eduardo Maia de Paiva** a desenvolver seu trabalho de dissertação de mestrado intitulado, "O papel da Sociologia no Ensino Médio: percepções e desafios de professores/as de Sociologia em escolas públicas da região Norte de Alagoas."

A pesquisa possui relevância acadêmica devido à importância e atualidade da discussão sobre o ensino da disciplina de Sociologia no Ensino Médio, buscando compreender as percepções e desafios enfrentados por professores/as da rede pública estadual que lecionam Sociologia na região Norte de Alagoas.

Para a realização da pesquisa de campo, será necessário entrevistar seis docentes que lecionam a disciplina de Sociologia no Ensino Médio da rede pública estadual.

As entrevistas terão caráter exclusivamente acadêmico e científico, sendo garantidos o sigilo das informações das escolas e o anonimato dos participantes, conforme as normas éticas vigentes.

Esta autorização está condicionada ao cumprimento da pesquisadora aos requisitos comprometendo-se a utilizar os dados pessoais dos participantes da pesquisa, exclusivamente para os fins científicos, mantendo o sigilo e garantindo a não utilização das informações em juízo das pessoas e/ou comunidades.

Antes de iniciar a coleta de dados o pesquisador deverá apresentar a esta instituição carta de apresentação.

Porto Calvo-AL, 21 de agosto de 2025


 Aurita Simony Souza
 Gerente Especial de Educação
 10^a Gerência Especial de Educação
 Matrícula 19698-3 Decreto nº95.071/2023

Posteriormente, conversei com colegas profissionais da educação conhecidos/as que atuam assim como eu, em escolas estaduais dessa regional, pedindo os contatos de professores/as que ministram a disciplina de Sociologia. Nesse sentido, consegui rapidamente contactar 7 pessoas que possuem o perfil para participarem da pesquisa, dessas, 5 aceitaram. Um professor não aceitou participar justificando estar muito atarefado com demandas pessoais/profissionais e por isso, não teria disponibilidade de tempo para realizar a entrevista. Além disso, outra professora não quis participar pois informou não se sentir à vontade devido ao fato de que não tem formação na área e ministra a disciplina de Sociologia para complementar carga horária na escola. Ainda assim, esse quantitativo de 5 entrevistas representa um recorte significativo visto que foram realizadas em diferentes escolas, ou seja, conseguindo contemplar $\frac{1}{3}$ (aproximadamente 33%) do quantitativo que engloba as 15 instituições escolares da 10^a GEE.

Dessa forma, agendamos as entrevistas semi-estruturadas nos formatos presencial ou virtual com os/as 5 professores/as que sinalizaram positivamente a intenção de contribuir com o estudo de maneira voluntária e sem fins lucrativos, firmando um termo de consentimento como consta o modelo do Apêndice 1. Com isso, informamos aos/as mesmos/as sobre os objetivos da investigação, a metodologia e a previsão de duração para cada entrevista individual que seria de aproximadamente 25 minutos.

Além disso, sinalizamos sobre o fato de manter seus nomes em sigilo buscando assim, garantir os seus anônimos e assegurar a ética acadêmica conforme dispõe o Código de Ética da Associação Brasileira de Antropologia - ABA, mais especificamente, no seu artigo 3º ao “protegerem a identidade das pessoas e grupos participantes de pesquisas, interlocutores e interlocutoras da prática profissional, caso considerem pertinente ou quando a situação configurar algum tipo de risco para tais pessoas e/ou grupos” (ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE ANTROPOLOGIA, 1986).

A estrutura do roteiro para realização das entrevistas e as suas posteriores análises ficaram distribuídas em quatro blocos de perguntas (como consta no Apêndice 2), voltadas para: caracterizar o perfil dos/as docentes que atuam no ensino de Sociologia em escolas da 10^a GEE de Alagoas a partir do estudo de caso, mapear informações sobre os cargos que exercem, verificar os seus entendimentos sobre o papel da Sociologia no ensino médio e por fim, compreender as suas perspectivas quanto às condições de trabalho para colocar-se em prática o ensino de Sociologia na Rede Estadual alagoana.

Diante desta lógica, a próxima parte do estudo estará dividida em quatro seções onde serão apresentados os dados coletados, descritos e analisados a partir do embasamento teórico e metodológico proposto nos capítulos anteriores, contribuindo assim, para verificar quais são os desafios e problemáticas relacionadas às experiências vividas por esses/as professores/as no ensino de Sociologia no contexto de 5 escolas públicas alagoanas da 10ª GEE. É importante mencionar, que os/as professores/as entrevistados/as atuam em escolas localizadas em diferentes cidades, mais precisamente, foram em instituições estaduais localizadas nos municípios da Barra de Santo Antônio, Campestre, Matriz de Camaragibe, São Luís do Quitunde e Porto Calvo, visando assim, garantir perspectivas de distintas realidades sociais dentro da própria regional de educação.

5.1 Perfil dos/as Docentes Entrevistados/as

Inicialmente, antes de expor os dados coletados na sua totalidade, é interessante pontuar quem são estes/as profissionais e algumas de suas características. Como mencionado anteriormente neste trabalho acadêmico, foram 5 professores/as abordados/as nas entrevistas para o desenvolvimento desta dissertação. Nesse sentido, decidimos nomeá-los/as em nomes fictícios a fim de proteger as suas identidades. No quadro abaixo (Quadro 2) podem-se visualizar informações relevantes para compreender aspectos do perfil social e formativo desses/as docentes.

Quadro 2 – Relação dos/as Professores/as e suas Características Formativas

Nome¹⁰	Gênero	Idade	Formação Superior	Pós-Graduação
Gustavo	Homem	35	Licenciatura em Ciências Sociais	Mestrado e Doutorado em Sociologia
Marcos	Homem	37	Licenciatura em Ciências Sociais	Mestrado e Doutorado em Ciências Sociais
Diana	Mulher	29	Licenciatura em Ciências Sociais	Mestrado em Sociologia

¹⁰ Os nomes informados são fictícios, visando assim, preservar a identidade dos/as entrevistados/as.

Alisson	Homem	32	Licenciatura em História	Especialista em Ensino de História e História de Alagoas
Rogério	Homem	48	Licenciatura em História	Especialista em História do Brasil

A partir da identificação de alguns aspectos sociais e formativos desses/as professores/as, percebe-se que dos/as 5 entrevistados/as quatro são homens e apenas uma é mulher. Suas faixas etárias variam entre 29 e 48 anos de idade. Quanto a formação desses/as docentes, percebe-se uma questão significativa na qual três possuem graduação em Ciências Sociais e dois são formados na área de História, ou seja, reverberando o que foi levantado através da pesquisa realizada pelo sociólogo Cristiano Bodart (2018), ao fazer levantamento dos dados dos/as docentes que lecionam a disciplina no ensino médio alagoano. Ou seja, em alguma medida, o perfil dos/as envolvidos/as na presente pesquisa representa que a formação adequada na área das Ciências Sociais muitas vezes não é regra para os/as educadores/as que atuam nas escolas públicas de Alagoas.

As entrevistas apontam ainda que, todos/as os/as 5 professores/as possuem alguma pós-graduação, entre eles/as 2 (Gustavo e Marcos) possuem doutorado e mestrado finalizados na área de Ciências Sociais, a professora Diana possui mestrado em Sociologia e os 2 colegas que não são formados na área (Alisson e Rogério), possuem especialização de acordo com a sua formação inicial que no caso é a disciplina de História.

Neste contexto, nossa hipótese funda-se na ideia de que os/as docentes formados/as em Ciências Sociais tendem a desenvolver hábitos próprios do campo sociológico que são mobilizados durante suas práticas pedagógicas, ministrando com mais frequência aulas de caráter sociológico enquanto que, os/as profissionais formados/as em outras áreas podem ter mais dificuldades em aprofundar determinados conteúdos das Ciências Sociais pois não tiveram formação acadêmica específica nesse campo de estudo.

5.2 Informações do Cargo que Ocupam os/as Professores/as Entrevistados/as

O presente tópico tem como finalidade apresentar e analisar as informações referentes ao cargo que ocupam os/as professores/as entrevistados/as, buscando

compreender de que forma suas condições de inserção profissional influenciam a prática docente e o ensino de Sociologia nas escolas públicas da região Norte de Alagoas.

A partir dos dados obtidos nas entrevistas, torna-se possível observar aspectos como o regime de trabalho, a carga horária, a quantidade de turmas atendidas, o acúmulo de disciplinas e as funções adicionais desempenhadas no espaço escolar. Essas informações permitem refletir sobre a estrutura ocupacional do magistério no estado e sobre como as configurações laborais — frequentemente marcadas pela sobrecarga e pela falta de estabilidade — interferem na construção do ensino sociológico.

Assim, o exame dessas dimensões auxilia na compreensão das dinâmicas que atravessam o cotidiano dos/as docentes, revelando tanto as limitações estruturais impostas pelo sistema educacional quanto às estratégias desenvolvidas pelos profissionais para garantir a presença e o significado da Sociologia no currículo do ensino médio.

Seguindo com as observações levantadas, a partir do quadro abaixo (Quadro 3) é possível identificar alguns dados relevantes sobre a atuação que esses/as docentes exercem nos seus vínculos de trabalho:

Quadro 3 – Informações sobre o Cargo que exerce enquanto Professor/a

Nome	Vínculo empregatício	Tempo de experiência com ensino de Sociologia	Disciplinas que leciona além da Sociologia	Possui outro vínculo enquanto professor/a?
Gustavo	Concurso Público	3 anos	Projeto Integrador, Estudos Orientados e Projeto de Vida	Não
Marcos	Concurso Público	6 anos	Filosofia	Não
Diana	Concurso Público	3 anos	Projeto de Vida, Cultura e Linguagem, Território e Turismo	Não

Alisson	Seleção Simplificada	4 anos	Filosofia, História e Oferta Eletiva	Sim
Rogério	Concurso Público	19 anos	História, Geografia, Projeto de Vida, Projeto Integrador	Sim

Diante do apresentado, percebe-se que a maioria dos/as entrevistados/as, ou seja, 4 (Gustavo, Marcos, Diana e Rogério) possuem o vínculo de trabalho baseado em vínculos efetivos, evidenciando de maneira significativa o impacto da realização de 4 concursos públicos na Rede Estadual de Alagoas ocorridos nos últimos 20 anos, como foi abordado no terceiro capítulo deste estudo. Nesse contexto, evidencia-se que apenas 1 dos/as professores/as participantes da pesquisa possuía vínculo mediante seleção simplificada (professor Alisson).

Diante dessa situação, utilizei as ideias de Souza (2011) quando reflete sobre a importância do vínculo do profissional da educação efetivo e sobre a precarização do trabalho docente através da atuação de um quantitativo relevante no país de servidores temporários. Com isso, é algo que pensando a partir da perspectiva deste autor, o contrato temporário pode ocasionar uma desmotivação por parte desses/as trabalhadores/as pois não possuem garantias de estabilidade profissional. Para além disso, há também impactos na continuidade de políticas públicas para a área de educação, pois esse cenário pode gerar uma grande rotatividade de educadores/as em sala de aula.

Com relação ao tempo de experiência que os/as docentes pesquisados/as possuem na disciplina de Sociologia, é possível identificar uma diversidade de informações. Os mais antigos/as como Rogério, Marcos e Alisson, têm respectivamente 16, 6 e 4 anos de atuação nessa área, enquanto Gustavo e Diana possuem 3 anos, pois foram aprovados no último concurso público da Rede Estadual e iniciaram o trabalho docente em 2022. Sendo assim, compactuando com um dos requisitos iniciais para a realização dessa pesquisa que visava como público-alvo profissionais com pelo menos 2 anos de experiência na área, com isso, possuindo “bagagem” relevante para contribuir com as discussões levantadas nas entrevistas.

Uma questão importante constatada nesse levantamento, é de que todos/as os/as entrevistados/as ministram mais de uma disciplina nas escolas em que trabalham se referindo às modalidades de Ensino Médio Integral, Regular ou Educação de Jovens e Adultos - EJA. Inclusive, 2 deles possuem mais de um vínculo empregatício enquanto professor. As matérias mais presentes além da Sociologia, são as de Filosofia, História e Projeto de Vida. É perceptível também que a maioria, no caso, 4 dos/as entrevistados/as (Gustavo, Diana, Alisson e Rogério), ministram 4 ou 5 matérias diferentes, ou seja, sobrecarregando esses/as profissionais com a responsabilidade de organizar vários materiais didáticos ao longo do ano letivo.

Sendo assim, é perceptível o impacto da Reforma do Ensino Médio de 2018 com a implementação de matérias diversificadas chamadas de “itinerários formativos” (como Projeto Integrador, Estudos Orientados, Projeto de Vida, Oferta Eletiva e etc.) que geraram a “desdisciplinarização do currículo” e desconsidera a ciência de origem e seus limites para a interdisciplinaridade, tornando o trabalho do professor um exercício mecânico de reprodução, estranho às potencialidades de aprendizagem, mediante contextos sociais e culturais diversos, plano de fundo da educação escolar (BODART; FEIJÓ, 2020a).

Outro ponto para reflexão, é que os/as 3 professores/as com formação em Ciências Sociais (Gustavo, Marcos e Diana) possuem apenas esse vínculo empregatício enquanto profissionais da educação, algo que foi mencionado por eles/as nas entrevistas causado pela pouca oportunidade de se trabalhar na área da Sociologia escolar visto que são apenas os Estados e Governo Federal (responsáveis pelo ensino médio público estadual ou Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia - IFs / Colégios Federais) que oferecem concursos e/ou seleções simplificadas públicas. Enquanto que, os 2 colegas historiadores (Alisson e Rogério), comentaram trabalhar também em redes municipais de ensino visto que História é uma disciplina presente no currículo do ensino fundamental, ampliando assim, possibilidade de emprego na área.

5.3 Compreensão sobre o Papel da Sociologia no Ensino Médio

Nesse tópico, pretende-se discorrer sobre 7 questionamentos feitos na entrevista semi-estruturada que foram respondidos pelos/as professores/as de maneiras singulares e contribuíram para trazer algumas reflexões importantes quanto ao papel das Ciências Sociais no ensino básico. Sob esse viés, é relevante situar como esses/as profissionais

enxergam de suas perspectivas, o significado da disciplina de Sociologia no contexto escolar. Dessa forma, primeiramente foi realizada a pergunta: na sua concepção, enquanto professor/a de Sociologia, qual deve ser a finalidade do ensino desta disciplina em nível médio?

Dar visão crítica aos estudantes, uma capacidade de compreender a sociedade em que vivem, compreender a si mesmo, de maneira crítica (Prof. Gustavo).

Eu, particularmente, acredito que tem que ter um viés muito mais prático, pragmático. Nesse sentido, a Sociologia tem o papel de demonstrar que essas pessoas sabem compreender a realidade na qual elas vivem, porque elas vivem essa realidade. Então, é mais no sentido de problematizar e também desnaturalizar muitas noções que essas pessoas têm de situações diversas que existem nessas localidades. Então, para mim, a parte da Sociologia é muito mais no sentido de desnudar aquelas situações que estão às vezes sob o manto de vários fatores, de tradições e de processos de dominação. Então, é mais no sentido de, apesar de eu não suportar esse termo com mil aspas, esclarecer essas pessoas sobre o que elas vivenciam, até muito mais do que elas sabem o que elas vivenciam. Então, acho que a Sociologia funciona como uma catalisadora desse processo, dessas pessoas perceberem que elas fazem parte de um contexto que é motivado por vários e vários fatores políticos, econômicos, sociais e culturais (Prof. Marcos).

Eu acho que, sobretudo, é dar para os alunos ferramentas, para que eles consigam ter uma visão crítica daquilo que acontece em sociedade, né? Desnaturalizar, conseguir, não a partir da minha opinião, eu até discordo de alguns colegas que falam, ah, eu sou um professor doutrinador, a minha ideia não é doutrinar ninguém, mas dar para eles o máximo de ferramentas, o máximo de leitura, de teoria, que é o que a gente mais aprende na graduação, para que eles construam as próprias opiniões, o próprio senso crítico, para desnaturalizar a sociedade, né? Como eu brinco com eles sempre, estudar Sociologia, para mim, é tipo colocar um óculos de realidade virtual, você coloca e passa a olhar a sociedade de uma forma completamente diferente. Então, eu quero que eles se sintam assim também, né? Olhem para o mundo e consiga desnudar mesmo, é que tudo que existe em sociedade está aí porque a gente construiu, não como algo natural (Profa. Diana).

Contribuir na formação dos alunos e proporcionar visões relacionadas à situação do que o país vive (Prof. Alisson).

A Sociologia, ela traz em si a principal abordagem do conhecimento da sociedade, sua evolução. A evolução dessa sociedade ao longo do tempo, ela traz fatos da sua história, ela traz os pesquisadores e os temas dos quais ela é pertinente à sua área, de forma a trabalhar o senso crítico do aluno, a análise do aluno, de fazer com que ele possa viajar, mas posso dizer de uma forma mais simples, viajar não só na Sociologia, mas interagir com as Ciências Humanas, com Filosofia, com Geografia, com História, porque elas são interligadas. Uma

complementa a outra e traz em si as informações necessárias para que a gente possa realmente cumprir nossa função social (Prof. Rogério).

A partir dessas respostas, pode-se entender que os/as professores/as compreendem a importância do ensino de Sociologia no ensino médio objetivando formar seres humanos mais críticos e cientes da realidade social em que estão inseridos/as. Dessa maneira, dialogando com aspectos que constam nas OCEMs:

Outro papel que a Sociologia realiza, mas não exclusivamente ela, e que está ligado aos objetivos da Filosofia e das Ciências, humanas ou naturais, é o estranhamento. No caso da Sociologia, está em causa observar que os fenômenos sociais que rodeiam a todos e dos quais se participa não são de imediato conhecidos, pois aparecem como ordinários, triviais, corriqueiros, normais, sem necessidade de explicação, aos quais se está acostumado, e que na verdade nem são vistos. Assim como a chuva é um fenômeno que tem uma explicação científica, ou uma doença também tem explicações, mesmo que não se tenha chegado a terapias totalmente exitosas para sua cura; ou do mesmo modo que as guerras, as mudanças de governo podem ser estudadas pela História ou os cataclismos naturais, pela Geografia; os fenômenos sociais merecem ser compreendidos ou explicados pela Sociologia. Mas só é possível tomar certos fenômenos como objeto da Sociologia na medida em que sejam submetidos a um processo de estranhamento, que sejam colocados em questão, problematizados (BRASIL, 2006, p 106-107).

Partindo para o segundo questionamento desta seção, foi direcionada a pergunta: como você acha que a Sociologia pode contribuir para construção do ser social do estudante?

Dando repertório, apresentando a eles diversos temas que antes poderiam ser naturalizados por eles, não percebidos como uma questão problemática da sociedade em que eles vivem. Não perceber que isso afeta a vida deles. Tirar da ordem do natural e apresentar eles de uma maneira mais científica, com dados e tudo mais, para que eles possam refletir sobre isso (Prof. Gustavo).

Nossa! Eu acredito que a gente que é da área, principalmente a gente que é da área, porque, por muito tempo, quem ministrou a disciplina não era da área, acho que a gente precisa ser muito menos... Como é que eu posso falar? Muito menos românticos, porque acho que todo mundo que vai ministrar aula de Sociologia vai com uma ideia, e acho que é uma coisa que a gente aprende no curso de Ciências Sociais. Porque a gente precisa ter um compromisso social, de fato, a gente precisa ter um compromisso muito bem estipulado, um compromisso social, da ética, enfim. Mas a gente tem que entender que é uma relação de troca. Então, eu tenho percebido nos últimos dois anos que eu consegui fazer com que uma parte interessante das aulas fosse muito

mais dinâmica e as pessoas percebessem o quanto a Sociologia é importante para elas. A partir do momento que eu parei de querer ficar vomitando teorias e teóricos, comecei a perguntar sobre o cotidiano dessas pessoas e utilizar o cotidiano dessas pessoas para ministrar a aula a partir de determinado tema. Então, eu acredito que aí ajude a construir o papel do estudante e a transformação desse estudante num sujeito de direitos mais efetivos (Prof. Marcos).

Para a construção social do estudante. Eu acredito que, sobretudo, ensinando para ele, mostrando de onde a gente vem, principalmente quando a gente estuda Sociologia Brasileira, movimentos sociais também, e quem são eles, né? A potência que eles têm, enquanto pessoas, mas também de oportunidade, né? De conseguir, a partir de todo esse senso crítico, como eu falei na pergunta anterior, ser um objeto de transformação, de mudança, né? Eu acho que tem a ver com isso, assim, quando a gente discute sobre a cidadania, a importância de se posicionar, de entender o que está acontecendo no mundo, no seu próprio país. Então, eu acho que a gente tem toda essa potência, né? Claro, quando a gente consegue, de fato, ocupar espaço de dar aula de Sociologia, de conseguir abordar os temas da melhor maneira, eu acredito que a Sociologia tem esse papel, assim, de mostrar para o estudante de onde é que ele vem e a força que ele tem, né? Quando ele consegue raciocinar, ter senso crítico, entender o que está acontecendo na sociedade, de uma forma geral (Profa. Diana).

Tem várias formas. Uma das formas que eu acredito seria fazer com que eles entendessem a situação real do país e através dele fazer um processo de modificação em questão de melhorias (Prof. Alisson).

Dando a ele a oportunidade de conhecer a sua sociedade, as teorias que formaram ao longo do tempo e fazendo ter a sua própria análise crítica ao conhecer os maiores pensadores, os maiores pesquisadores, tanto brasileiros como estrangeiros, para que nesse universo do conhecimento ele possa construir a sua identidade, construir a sua visão de mundo (Prof. Rogério).

Diante do exposto, nota-se que os dados levantados nessa questão concordam com o que é apontado por Bodart e Feijó (2020b) quando colocam que a presença da Sociologia no ensino médio importa aos que desejam uma formação de cidadãos capazes de “ler” o mundo à sua volta, de se valorizarem e se reconhecerem, de respeitar os diferentes, ter apreço pelas causas coletivas e comuns, capazes de atuar sobre seu espaço social e contribuir para o futuro do país a partir de seu lugar.

Na terceira indagação deste tópico, foi abordado: o que significa para você ensinar Sociologia?

Significa um trabalho que eu estou contribuindo para o desenvolvimento de um monte de indivíduos. Qualquer outra matéria do ensino médio, do tronco da educação básica (Prof. Gustavo).

É o meu trabalho. Me formei para isso e exerço essa profissão (Prof. Marcos).

Nossa! Essa é complicada! Eu acho que tem a ver com... Convocar. Eu acho que é um significado bastante pessoal, mas é um pouco como eu digo. Convocar outras pessoas para estarem atuantes no mundo, sabe? Entendendo o seu papel, entendendo que todo mundo é importante, sabe? Que se cada um fizer a sua parte, se portar de uma forma crítica, de uma maneira realmente cidadã, mas se importando com aquilo que acontece na sociedade, seja nas questões raciais, ambientais, nas questões de sexualidade também, de uma forma geral, né? Se eu conseguir convidar os meus alunos para terem esse posicionamento mais crítico, mais atuante, essa é a minha felicidade, assim. Acho que é para isso que eu dou aula de Sociologia. E também para encantar outras pessoas, para dizer, olha, gente, como é legal tudo o que a gente discute aqui, né? Como é bom você ter, você conseguir se entender no mundo de uma outra forma, que não é essa só, como se você só servisse para trabalhar, para pagar conta, sabe? Não, se você puder refletir a sua condição de ser humano de uma maneira mais crítica, mais aberta. Tipo, olha como esses autores são maravilhosos. Olha tudo o que eles falaram, sabe? Acho que tem a ver com isso, assim (Profa. Diana).

Contribuir em uma transformação de um mundo melhor (Prof. Alisson).

Para mim, é satisfatório. A área de Ciências Humanas foi a área que eu abracei, a área que eu me identifiquei. Cada vez que a gente lê, cada vez que a gente pesquisa, a gente entra em um mundo muito dinâmico, muito diverso, em que algumas vezes, ao longo do tempo, alguns políticos tentam tirar do currículo, porque incomoda ter o aluno pensante, incomoda ter o aluno crítico, incomoda ter o aluno que tem as ideias, tendo em vista o seu conhecimento científico, que muitas vezes, de um tempo para cá, tem sido renegado, tem sido abafado de algumas formas. Então, para mim, é de suma importância trabalhar Sociologia. Muito importante, porque é o nosso lugar no espaço social, a sociedade, e a gente não pode deixar, jamais, de que esses alunos tenham essa perspectiva de construção do futuro da sociedade (Prof. Rogério).

Os relatos revelam distintas compreensões dos/as professores/as sobre o significado de ensinar Sociologia, indo desde uma concepção mais instrumental — vinculada à profissão e ao ato de exercer um ofício (Prof. Gustavo e Prof. Marcos) — até perspectivas que atribuem à disciplina um papel crítico, emancipatório e transformador (Profa. Diana, Prof. Alisson e Prof. Rogério).

Essa diversidade dialoga com o que apontam Tomazi (2010) e as OCEMs (2006), ao defenderem que o ensino de Sociologia deve contribuir para a desnaturalização dos

fenômenos sociais, estimulando o estranhamento e a construção de um olhar crítico sobre a realidade. Assim, observa-se que alguns docentes reforçam a função social e política da disciplina, enquanto outros se alinham a uma visão mais pragmática e funcional do trabalho docente, o que também reflete os dilemas da profissionalização e da identidade docente no campo da Sociologia escolar (GUIMARÃES, 2009).

Pensando nas estratégias pedagógicas, os/as docentes foram questionados/as sobre quais ferramentas didáticas você mais utiliza para ministrar a disciplina de Sociologia?

Uso aula expositiva, livro didático, recursos multimídia, filmes, músicas (Prof. Gustavo).

Ah, eu gosto muito de incomodar. Então, utilizo muito recursos audiovisuais, principalmente cinema e, agora, as séries. Então, utilizo muito dessas ferramentas, porque demonstra... Quando a pessoa visualiza... Ok, eu posso ler um livro. Claro, trabalho com literatura, enfim, trabalho com literatura, trabalho com os livros didáticos, mas quase nunca, porque faço questão de trabalhar mais obras de literatura brasileira, literatura em geral, literatura estrangeira, que pensam o social. Toda obra pensa o social. Mas o meu foco mesmo é trabalhar a parte audiovisual, cinema e do ambiente de séries, porque é um ambiente que é muito mais próximo das estudantes e dos estudantes. E eu acredito que seja muito mais fácil essa visualização e essa atração a partir desse uso desse recurso. Principalmente com filmes e com séries que não... Não assistiram elas, não assistiram se não fosse a aula. Então, isso cria, inclusive, o interesse (Prof. Marcos).

Então, infelizmente, infelizmente mesmo, quadro e piloto. Por quê? Eu tenho 50 minutos de aula de Sociologia em cada turma. Aí, às vezes eu até quero usar um data show, ou passar um filme, mas aí quando eu consigo, né? Porque sempre fica aquela correria de... Cadê a extensão? Que sala que vai usar? A sala já está reservada. Aí quando a gente consegue, de fato, ligar os aparelhos, já foi embora a matriz da aula. Até você conseguir fazer com que a turma afogue, preste atenção no conteúdo, acabou. Às vezes que eu tentei utilizar foi essa causa. Então, acaba que nas eletivas, que eu tenho duas aulas, eu uso outros recursos, mas para a aula de Sociologia, mesmo quadro e piloto. E apostilas, né? Não tem jeito (Profa. Diana).

Além do livro didático, também a questão de pesquisa e outros recursos tecnológicos como audiovisual e slides (Prof. Alisson).

Eu utilizo livro didático, utilizo inteligência artificial, utilizo videoaulas, utilizo filmes com projetor, com o som da escola, todos os mecanismos e estratégias que podem fazer com que ele entre nesse universo e possa construir o seu pensamento, a gente utiliza a leitura diversificada, a roda de conversa, a pesquisa, a pesquisa de campo, questionários para ele ir nos bairros, para ele ir na feira, para ele ir nas instituições do município, para ele realmente entender a funcionalidade dessa sociedade, como ela está dividida, o que está de real acontecendo à sua volta, porque boa parte desses jovens, nós, dos adolescentes, não

são muito de estar acompanhando reportagens, essas coisas que trazem conhecimento de causa e de mundo, eles ainda vivem de filmes, de novelas, mas a gente tenta trazer ele para o mundo real, aquele mundo que ele vai enfrentar fora dos muros da escola (Prof. Rogério).

Os dados levantados em questão evidenciam a diversidade de métodos pedagógicos utilizados pelos/as docentes para o ensino de Sociologia, revelando tanto a criatividade quanto às limitações estruturais que atravessam o trabalho docente. As falas demonstram que alguns professores/as recorrem a recursos audiovisuais, literatura e séries para aproximar os conteúdos da realidade cultural dos estudantes (Prof. Gustavo, Prof. Marcos e Prof. Alisson), enquanto outros se veem restritos ao uso de quadro e piloto por falta de infraestrutura tecnológica na escola (Profa. Diana).

Essa tensão remete ao que apontam as OCEMs (2006) e Silva (2008), ao enfatizarem que o ensino da disciplina exige metodologias que promovam a desnaturalização e o estranhamento dos fenômenos sociais, mas que, ao mesmo tempo, tais práticas só podem se efetivar quando as condições materiais e pedagógicas mínimas são asseguradas. Como destacam Bodart e Feijó (2020), o desafio está em adaptar conteúdos e métodos à realidade concreta das escolas, conciliando formação crítica e restrições estruturais.

Além do mais, a pluralidade de estratégias relatadas pelos/as docentes dialoga com a ideia de que o ensino de Sociologia precisa articular diferentes linguagens e experiências para fomentar o pensamento crítico e a cidadania ativa dos/as estudantes. O uso de pesquisas de campo, rodas de conversa e até ferramentas de inteligência artificial (Prof. Rogério) ilustra uma tentativa de romper com o ensino tradicional e estimular a aproximação entre o conhecimento científico e o cotidiano dos jovens. Entretanto, como observa Guimarães (2009), a identidade docente é marcada por disposições duráveis que se constituem em meio a condições precárias, currículos disputados e uma tradição ainda recente da disciplina na educação básica. Dessa forma, esses dados revelam tanto o potencial formativo das práticas pedagógicas ativas quanto a necessidade de políticas públicas estruturais consistentes para que a Sociologia cumpra sua função crítica e emancipatória na escola.

Dando continuidade, no quinto ponto dessa seção, foi perguntado: como você faz para instigar a curiosidade dos/as estudantes sobre as diversas questões sociais abordadas pela Sociologia escolar?

Tento relacionar com o cotidiano deles, a partir do pouco que eu sei da vida deles. Tentar puxar a conexão aos temas, ao currículo de Sociologia. Com a realidade deles, com as emoções deles, com o ambiente em que vivem. Tentando aguçar a curiosidade dessa forma (Prof. Gustavo).

Eu uso as minhas experiências como exemplo. Acho que aí a Sociologia tem um papel muito legal e importante que vem mais da Antropologia, que é o uso da experiência de quem está atuando. Então, faço questão de usar as minhas experiências. Das minhas demandas, dos meus questionamentos, do processo de estranhamento. Então, lembro que quando cheguei à escola, nossa, foi um baque, um choque para mim, tanto para as turmas, para o professor maloqueiro, tatuado, com piercing etc. Comecei a perceber que isso causava um certo interesse. Então, toda aula eu chego e pergunto como foi o fim de semana das pessoas. E, a partir daí, eu falo do meu fim de semana também e começo a criar esses vínculos a partir do uso das experiências, do que fez no fim de semana, por exemplo. E aí eu vou trabalhando os temas que eu quero a partir dessas ferramentas. Então, o uso da experiência, para mim, é essencial para ministrar uma aula de sociologia, porque não tem como a gente ministrar uma aula de sociologia sem... a gente vai falar daquilo que a gente tem conhecimento, não teoricamente, mas a gente tem que usar isso, exemplificar. Então, a gente só vai exemplificar a partir daquilo que a gente vivenciou. E essas pessoas, os estudantes, vão reinterpretar, vão traduzir a partir das suas experiências também (Prof. Marcos).

Eu gosto muito de trabalhar com perguntas, de colocar perguntas no quadro. E aí, ouvir o posicionamento deles, tudo o que eles têm para falar, porque eu também gosto muito da ideia de... É uma coisa meio freiriana, de trazer a vivência que o aluno tem, porque eu acho que ouvindo eles, pegando exemplos do cotidiano deles, eles vão conseguir guardar o conteúdo melhor do que eu ficar falando só sobre os autores. Então, eu gosto bastante de colocar perguntas no quadro, ouvir a resposta, e aí, na minha hora de explicar, ir utilizando as coisas que eles falaram também. E uma outra estratégia é, quando não dá para fazer perguntas, eu coloco no quadro o nome do conceito e uma breve explicação do que é aquilo. Geralmente, incentivo pesquisas dos dicionários, para tentar gerar curiosidade a partir daquilo que a gente vai dialogando (Profa. Diana).

Tentando fazer com que ele seja o protagonista do momento. Que ele consiga se enxergar em determinadas situações porque através dessa forma ele consegue ter uma concepção de modificar a situação (Prof. Alisson).

Trazendo às situações problemas, trazendo textos diferentes que abordam o mesmo tema, fazendo atividades em grupo, para que eles possam criar o seu mapa conceitual, o seu resumo, fazer a sua redação, expondo as suas ideias, dentro daquilo que ele assistiu, dentro daquilo que ele leu, dentro daquilo que ele viu, que ele ouviu, é muito importante que ele sempre coloque a sua opinião após todos os trabalhos que são feitos, porque indica, quando ele expõe a sua opinião, baseado na teoria que ele escutou, das ideias que ele escutou, você comprehende que este aluno, ele conseguiu o objetivo principal, que é

entender aquilo que se propôs, o tema que se estudou naquele momento (Prof. Rogério).

As respostas obtidas, mostram que as estratégias utilizadas pelos/as professores/as para instigar a curiosidade dos/as estudantes se apoiam fortemente na articulação entre o conteúdo sociológico e as experiências vividas, tanto dos/as docentes quanto dos/as discentes. Essa postura dialoga com a noção com a ideia de desnaturalização da realidade presente nas Orientações Curriculares Nacionais (OCEM, 2006), na medida em que instigar a curiosidade significa provocar os/as alunos/as a olharem para sua própria realidade sob novas lentes.

Ao utilizar o cotidiano dos/as estudantes (Prof. Gustavo), as experiências pessoais do docente (Prof. Marcos) e a problematização por meio de perguntas (Profa. Diana), esses/as professores/as buscam criar pontes entre teoria e prática, de modo que o aprendizado deixe de ser apenas uma transmissão de conteúdos para se tornar uma experiência reflexiva e participativa. Por outro lado, as falas de Alisson e Rogério reforçam a ideia de protagonismo estudantil e de formação crítica, destacando a importância da participação ativa dos/as discentes na elaboração de conceitos e interpretações da realidade.

Tais práticas se alinham ao que Bodart e Feijó (2020) discutem sobre a identidade e o papel político do/a professor/a de Sociologia: mais do que ensinar conceitos, trata-se de formar sujeitos capazes de compreender e intervir em sua realidade social. O uso de situações-problema, atividades em grupo, mapas conceituais e rodas de debate mostra que o objetivo não é apenas transmitir o pensamento sociológico, mas criar condições para que os/as alunos/as exerçam o papel de sujeitos críticos e reflexivos, capazes de reinterpretar o mundo a partir de suas próprias vivências.

Partindo para o sexto questionamento, foi abordado: quais são as principais temáticas que você aborda na disciplina de Sociologia?

Tem três troncos né. No primeiro ano do ensino médio, a gente aborda mais os assuntos da sociologia, trabalho, socialização primária, economia, certas desigualdades. No segundo ano, cultura, as dimensões da cultura, identidade, preconceito. A gente retoma alguns temas, como desigualdade, a partir dessa perspectiva da cultura. E no terceiro ano, política, democracia, formação do Estado brasileiro, movimentos sociais (Prof. Gustavo).

Eu dividi por grandes temas em cada turma de acordo com a série do ensino médio. Primeiro, são as introduções, as evoluções, as formas de

conhecimento e as formas de interpretação do mundo. Já os segundos anos, o foco é mais antropológico e mais relacionado à antropologia política, à antropologia das instituições sociais. Então, eu trabalho cultura durante seis meses, um semestre, e, no outro semestre, instituições sociais. E, dentro das instituições sociais, processos de socialização, processos de dominação, funcionamento das instituições sociais. Geralmente, é um bimestre, no segundo semestre. No bimestre, eu trabalho com música. Eu escolhi um disco para cada turma, ouvi esse disco e faço esse link entre o tema do bimestre e o disco. A primeira experiência que eu fiz foi... Os primeiros anos ficaram com Racionais MC's, Sobrevivendo no Inferno. Segundos anos, Cabeça de Dinossauro, da banda Titãs, instituições sociais. E os terceiros anos ficaram com o segundo disco dos Mutantes. E aí eu fui articulando os temas do bimestre com os discos. E os terceiros anos é poder, política, Estado, sistemas de governo, globalização, mundialização, enfim (Prof. Marcos).

Então, quando eu entrei, eu tentei seguir a BNCC ali na risca. Primeiro emprego, você está super focada. Na prática, eu vi que isso não funcionava. Por quê? Eu chegava e explicava as coisas para os alunos, eles não tinham base nenhuma. Ou eu ia explicar um conceito que acabava sendo o que a gente sabe, né? Para dar aula de Sociologia, você precisa falar um pouco de geografia, de história. Como a gente tem só uma aula, é um processo que demora. E aí, ao longo desse tempo, como é que eu me organizei, né? Pensando em tudo isso. No primeiro ano, eu trabalho principalmente a distinção do que é senso comum e do que é ciência. E, a partir daí, eu apresento a Sociologia e os autores principais, né? A nossa base: Durkheim, Marx e Weber. Então, a gente faz essa distinção de Sociologia e senso comum e vê as bases, as ferramentas da nossa ciência, por que Sociologia é ciência e não é senso comum. Então, é esse diálogo. Como é que a Sociologia nasceu e tal. Aí, no segundo ano, eu falo sobre o Brasil, né? Quais são as bases da nossa sociedade? Como que a sociedade brasileira foi se desnudando? Quais são os nossos autores? E, no terceiro ano, são as questões relacionadas à cidadania e Estado. Aí, eu falo sobre a estrutura do Estado brasileiro, dessa questão do que é a República, do que é a monarquia, das diferenças. Trabalho esses assuntos, né? Mas, relacionado à Constituição também, com problemas sociais. E, aí, eu acho que ficou melhor organizado assim do que se fosse necessário (Profa. Diana).

Desigualdade social, questão econômica, questão territorial (Prof. Alisson).

Eu trabalho com o primeiro, segundo e terceiro ano. Então, as temáticas são diversificadas, porque tem os conteúdos do primeiro ano, do segundo ano e do terceiro ano. Então, a gente trabalha a questão dos pais da sociologia, a gente trabalha a questão da discriminação social, do racismo estrutural, a gente trabalha a questão da homofobia, da violência doméstica, as questões sociais relevantes e que são pertinentes e que sempre estão em foco, porque não conseguimos ainda, enquanto sociedade civil e organizada, não conseguimos ainda eliminar da nossa convivência, do nosso meio social, todas as tragédias, todos os pensamentos negativos que tornam a sociedade robotizada, que desumaniza a sociedade, que tira da sociedade a empatia, o amor ao

próximo, a convivência, a tolerância religiosa e cabe a nós, quanto instituição, fazer este meio termo, fazer, preparar este aluno para que ele possa ter as condições necessárias para estar nessa sociedade e fazer dela um mundo cada vez melhor, respeitando o meio ambiente, respeitando o seu próximo, cumprindo o seu papel, a sua função social. E a função da escola é preparar o aluno para a vida, para que ele possa, após os muros da escola, sobreviver nessa selva de pedras que é o mundo aberto da concorrência (Prof. Rogério).

Nesse sentido, nota-se como os/as professores/as organizam suas práticas pedagógicas em torno das temáticas da Sociologia escolar, articulando-as ora de acordo com a estrutura prescrita pela BNCC e os manuais didáticos, ora a partir de estratégias próprias de contextualização. As falas de Gustavo e Diana mostram uma organização sequencial dos conteúdos conforme a progressão do ensino médio — com ênfase em trabalho, cultura, política e cidadania —, reforçando a centralidade da formação científica e da compreensão das bases da sociedade.

Já Marcos, demonstra uma abordagem criativa ao articular os temas sociológicos com produções culturais, como discos musicais, aproximando a teoria da vivência e do repertório cultural dos/as estudantes. Nesse sentido, percebe-se que os/as docentes transitam entre a normatividade curricular e a construção de práticas autônomas, o que remete à discussão de Guimarães (2009) e Bodart e Feijó (2020) sobre a identidade do professor de Sociologia, tensionada entre as prescrições institucionais e a necessidade de práticas pedagógicas significativas. Ao mesmo tempo, as falas dos professores Alisson e Rogério revelam uma ênfase maior nas questões sociais concretas — desigualdade, racismo estrutural, homofobia, violência doméstica, intolerância religiosa —, evidenciando a função crítica e política da disciplina no sentido de formar cidadãos/as conscientes de seu papel social.

Na sétima e última pergunta deste tópico, foi interrogado: como você articula a teoria e o cotidiano para construção do olhar sociológico dos/as estudantes?

É isso, compreender... Eu sou um profissional formado em Sociologia e eu comprehendo, tenho essa leitura sociológica do local que eu estou inserido, do perfil social dos estudantes. Então, a partir desses conhecimentos que eu tenho, ou que eu acho que eu tenho sobre eles, eu tento puxar fios né relacionando, ao currículo da disciplina, ao cotidiano deles. Por exemplo, sei que são alunos de zona rural, sei que são alunos de uma região periférica, de um estado periférico. Sei que muitos trabalham em atividades remuneradas, mas informais. Sei que eles constituem família muito cedo. Então, essas realidades eu tento trazer para refletir sobre sociedade (Prof. Gustavo).

A minha principal estratégia é entender o que essas pessoas passam e pensam, o que elas fizeram no final de semana, para que faça sentido o que eu estou falando. Não adianta eu falar de mais-valia sem saber como são as relações de trabalho que essas pessoas têm. É o ponto de que, quando estava falando de mais-valia, a partir dessa perspectiva da minha curiosidade de saber o que essas pessoas fazem, pensam, um aluno veio me mostrar o contra-cheque dele, que ele trabalha numa usina. E aí ele falou: professor, olha só esse desconto. A partir daí, comecei a falar da mais-valia para ele. O uso dessas ferramentas de compreensão do cotidiano demanda um pouquinho? Demanda, porque cada turma é uma relação. Mas acho que fica muito mais didático e menos trabalhoso, para o professor e para a professora, quando consegue ter esse sentimento. Da feita que a gente consegue atrair para a disciplina um determinado assunto, as coisas fluem de uma forma tão maravilhosa que, quando a gente vê a aula, foi embora. Acho que tive uma aula em que fui falar sobre biopolítica e aí a turma comprehendeu a biopolítica e consegui fazer uma conexão legal, demandado pela turma. Biopolítica, sistemas peritos, fichas simbólicas. E assim, a turma conseguiu... Cada um interpretou da sua forma, a partir da sua realidade. E foi uma aula que... As aulas voam quando isso acontece, porque a teoria deixa de ser o fim da aula, mas sim um meio para que essas pessoas possam compreender o que elas vivenciam. A teoria não pode ser o fim em si. Senão não tem sentido. Para mim, não tem sentido ter um doutorado na teoria que até hoje eu falo... Até hoje, ler Marx dá um tédio. Tive que ler, mas não vou fazer o aluno e a aluna terem que entender o capital todinho. Não dá. Então, a teoria tem que ser um meio, não um fim (Prof. Marcos).

Eu acho que a minha principal ferramenta é aquela que eu falei na segunda questão, de trazer para a aula o que eles trazem. Sabe? Então, quando surgem questões entre eles de relacionamento, seja por homofobia, racismo, gordofobia também acontece muito, é uma pauta que a gente discute, aí eu tento trazer o máximo de discussão sociológica sobre esses assuntos. Ou, então, questões de desigualdade social, que na cidade da escola tem problemas sérios, né? Com criminalidade, truculência policial. Então, essas questões que eles vão trazendo, por exemplo, eu apresento um autor e aí eles lembram de algo e trazem o exemplo. Aí a gente discute aquele exemplo bastante na aula, né? E, à medida do possível, o que eu vou vendo que eles estão envolvidos na discussão em rede social, na mídia, eu tenho que trazer com mais tempo também, né? E aí eu vou tentando tocar dessa forma, né? Para transformar em algo mais prático mesmo (Profa. Diana).

Eu tento selecionar alguns textos que facilitassem a questão da interpretação para que eles conseguissem entender a determinada situação do dia a dia. Então uso de textos que facilitassem para que eles conseguissem ver algumas questões que eles já vivenciam, que já fazem parte do dia a dia deles, cotidiano (Prof. Alisson).

Articulando e trazendo exemplos práticos. Você precisa trazer os exemplos, comparar, fazer a sua analogia dentro da estrutura temporal, para que esses alunos possam ver como iniciou, como evoluiu o tema, se houve uma involução, ou seja, se regrediu. Então, é necessário que você sempre, quando trazer temas dessa magnitude, possa trazer os exemplos positivos e negativos, para que ele tenha o conhecimento

daquilo que é real, daquilo que é criado para tornar-se uma ilusão e querer combater uma realidade. E aí, o nosso papel como educador, esse senso crítico do aluno, dar as ferramentas para que ele pesquise e obtenha o conhecimento necessário (Prof. Rogério).

Neste trecho das entrevistas comprehende-se a centralidade do cotidiano dos/as estudantes como ponto de partida para a construção do olhar sociológico em sala de aula. Ao mesmo tempo, observa-se nas falas de todos/as os/as docentes uma tentativa de aproximar o saber sociológico das práticas cotidianas, o que remete à reflexão de Anthony Giddens (2005) sobre a “dupla hermenêutica” das Ciências Sociais: os conceitos produzidos pelos cientistas retornam ao senso comum, transformando-se em instrumentos de interpretação para os próprios atores sociais. Quando os alunos levam suas experiências para a sala de aula e reinterpretam conceitos a partir delas, ocorre esse processo dialógico de apropriação e reelaboração do conhecimento.

Do mesmo modo, C. Wright Mills (1982) já destacava a importância da “imaginação sociológica” como capacidade de conectar a biografia individual ao contexto histórico e estrutural. Assim, ao instigar os jovens a pensar suas próprias vivências à luz de categorias sociológicas, os/as professores/as buscam cumprir a tarefa central do ensino de Sociologia: oferecer ferramentas intelectuais para que os/as estudantes comprehendam criticamente o mundo social e possam atuar como sujeitos transformadores dentro dele.

5.4 Condições de Trabalho no Contexto do Ensino de Sociologia em Alagoas

O ensino de Sociologia em Alagoas se insere em um contexto de múltiplos desafios estruturais, pedagógicos e profissionais que refletem as contradições históricas da educação pública brasileira. As condições de trabalho dos/as docentes que atuam com essa disciplina são atravessadas por questões que vão desde a precarização dos vínculos laborais até a limitação de recursos pedagógicos e formativos.

Nesse cenário, o último conjunto de questionamentos realizados nas entrevistas semi-estruturadas nesta pesquisa trouxe 5 perguntas para serem levantados dados a respeito da percepção desses/as professores/as sobre as condições profissionais que enfrentam no seu cotidiano escolar. Diante disso, a primeira delas foi sobre: em sua perspectiva, quais são os principais desafios para você ensinar a disciplina de Sociologia atualmente?

Olha, a disciplina carece de uma institucionalização melhor. Desde ter mais reconhecimento legal e, do ponto de vista jurídico da disciplina, de ter uma rigidez maior em qual profissional pode estar apto a ministrar essa disciplina. E, desde esse processo, há o desenvolvimento de materiais didáticos. Ainda existe pouco material didático para a disciplina de Sociologia no ensino médio. Ainda existe pouca dimensão da carga horária. A carga horária ainda é bastante reduzida da disciplina. Por tratar de temas polêmicos no debate político da sociedade da gente, a disciplina também... O professor de Sociologia sente muita insegurança de exercer o trabalho dele, por medo de perseguição. Embora isso não tenha acontecido comigo, mas é notório que quem ensina a sociologia no ensino médio tem um medo velado dentro da gente de trazer os temas que são necessários trazer, por medo de perseguição, de algum constrangimento, alguma perseguição profissional por parte do diretor, da família, da gestão escolar. Fora essa dimensão particular da Sociologia, todas as outras dimensões que envolvem dar aula numa escola pública. A precariedade da estrutura física, a jornada de trabalho desgastante, a pressão de estados e governos para que a gente aprove todo mundo, para que a gente preencha planilhas e preencha formulários que ninguém vai ler. Esse tipo de coisa. (Prof. Gustavo).

Acredito que não é nem relacionada à escola. É uma questão mesmo geracional e da aceleração do tempo. Vou pegar o que o Hartmut Rosa fala. A aceleração do tempo em virtude da tecnologia e das redes sociais. Os alunos e as alunas querem fazer tudo ao mesmo tempo agora. E aí o tempo de reflexão demanda um tempo. Ela demanda que a gente pare. Ainda que seja um privilégio muito grande refletir. É um privilégio muito grande refletir. Por muito tempo foi um privilégio de classe. Muito grande o processo de reflexão. E aí não tem como eu demandar uma coisa que a Nancy Fraser fala, como é que eu vou cobrar das pessoas que elas demandem por mudança se elas não têm as suas demandas reconhecidas? Demanda material mesmo, de sobrevivência. Então, como é que eu vou pedir para essas pessoas pararem um tempo em casa e refletirem sobre determinado tempo se tem atividades de casa, atividades domésticas e atividades que são laborais também, mas as atividades de ter que trabalhar no corte da cana ou na feira. Então, para mim, o desafio... Acho que é até um pouco clichê falar da estrutura da escola. Acho que a maioria das escolas públicas no Brasil tem a mesma estrutura. As que não têm são aquelas escolas que foram escolhidas para serem escolas para as pessoas verem. Mas a maioria tem problemas estruturais. Mas acredito que, aliado aos problemas estruturais, essa questão mesmo da aceleração, que é uma aceleração que impactam o próprio psicológico dos alunos e das alunas, porque a adolescência já é uma fase completamente complicada em relação aos hormônios, isso impacta no comportamento, ainda mais com essa aceleração do tempo. Então, para mim, o maior desafio é como eu vou competir com a aceleração do tempo desse povo. Essa legislação sobre o uso da tecnologia ou não o uso veio muito complicada. Acho que não vingou da forma como vingaria. As próprias escolas meio que ligaram o “foda-se” para isso. Então, para mim, a maior dificuldade é essa, competir com esse tempo ansioso e acelerado das turmas, das estudantes e dos estudantes, porque isso impacta em mim também. E aí

é um processo ansioso eterno. A gente quase sempre não tem essas demandas pessoais, questões psicológicas. Encontra um público que tem essas demandas, mas que não tem o privilégio de tratar, e isso cria uma verdadeira relação meio caótica, se a gente não souber trabalhar (Prof. Marcos).

Eu acho que a falta de base, com certeza, porque, como eu falei, para dar aula de Sociologia, você precisa que os alunos entendam bastante de História e de Geografia. E aí não tem. Não tem mesmo. A base é bem ruim. Às vezes, quando eu pego alunos que vêm de outras escolas e eu já pego aluno de terceiro, ele vem sem saber nada de Sociologia. Às vezes, porque a pessoa que ministrava na outra escola não era da área ou não ligava para a disciplina. Então, essa falta de base é uma coisa que pega muito. E aí, um outro aspecto que eu acho que é nacional, que é a desatenção dos alunos, que estão muito agitados com o meio social e celular e não conseguem se concentrar para pegar o fio da meada porque a gente trabalha com conceitos que são muito finos, que você precisa assimilar bastante. E aí você não consegue se concentrar, como é que vai ser? E a ausência de interpretação do texto. Às vezes, você explica a mesma coisa cinquenta vezes e eles não conseguem entender. Ou você faz uma conexão que está em um texto que tem tudo a ver com o conteúdo que você acabou de explicar e, mesmo assim, eles não conseguem entender. Então, acho que esses dois são os nossos grandes problemas atualmente. Além daquilo que a gente já sabe, a precarização das salas de aula, salas de aula muito lotadas, da aula de Sociologia, cinquenta minutos para cinquenta alunos. Então, essa questão da estrutura também, claro que acaba afetando (Profa. Diana).

Eu acredito que seria mais assim a questão do próprio sistema, dependendo da questão de gestão escolar. Porque determinadas temáticas que são importantes e ainda tem um sistema meio patriarcal que acaba tentando brecar a questão do desenvolvimento da disciplina. Acho às vezes que é desnecessário. Então traz muito essa questão tradicional. É como se tivessem temas que são sensíveis e que dependendo da gestão escolar você sente a vontade ou não para trabalhar. Porque é como se, dependendo do tema, fosse um tema que os conservadores da sociedade não enxergam com bons olhos, você não se sentiria tão à vontade para trabalhar pela repercussão que isso pode causar. É uma parte relacionada a isso. Mas a outra parte que eu queria deixar era relacionada assim, da própria gestão tentar proibir o trabalho de determinadas temáticas. Mesmo com todo o esforço, entendo que é necessário trabalhar determinados assuntos, mas ainda tem uma certa resistência (Prof. Alisson).

Olha, vê só. A escola que eu trabalho passou por reforma há algum tempo. Hoje, ela já necessitaria de algumas reformas. O seu espaço físico não é adequado para o ensino médio. Isso já é um ponto negativo. Não temos laboratórios porque não temos espaço. A estrutura não é uma estrutura que tenha capacidade de nos dar as condições de ter um trabalho mais avançado. Mas, de qualquer sorte, nós procuramos os meios que temos. Nas condições que temos para atingir os objetivos do nosso planejamento, lógico, das estratégias estabelecidas, até porque nós somos cobrados por resultados. Resultados muitas vezes esses que são difíceis de alcançar pela estrutura geral da educação, como se tem.

Alguns podem ter a sua escola top, mas, infelizmente, a nossa precisa de um espaço maior. A escola não comporta a necessidade, como está estabelecido o ensino médio atualmente, que querem tanta coisa, mas não dão as condições para que essas coisas aconteçam (Prof. Rogério).

As falas dos professores e professoras entrevistados/as revelam, de forma contundente, as contradições que atravessam o ensino de Sociologia nas escolas públicas de Alagoas. O professor Gustavo destaca que a disciplina “carece de uma institucionalização melhor”, apontando a falta de reconhecimento legal, a escassez de materiais didáticos e a insegurança ao abordar temas considerados sensíveis no espaço escolar, como já aborda Cristiano Bodart (2018) ao longo da sua obra.

Essa percepção também dialoga com o que Florestan Fernandes já denunciava sobre a educação brasileira: ela reflete e reproduz as desigualdades estruturais da sociedade, condicionando o professor a exercer sua prática em um contexto de precariedade e de constantes ameaças simbólicas (FERNANDES, 1966). O medo relatado pelo docente, de sofrer perseguições por discutir questões políticas e sociais, expressa a fragilidade da autonomia docente e o controle ideológico que ainda marca o espaço escolar, sobretudo nas Ciências Humanas. Nessa perspectiva, o ensino de Sociologia, que deveria fomentar a crítica e a reflexão sobre a realidade, acaba, muitas vezes, sendo limitado por uma cultura escolar conservadora e por estruturas institucionais que ainda tratam o conhecimento sociológico com desconfiança.

O professor Marcos amplia esse debate ao relacionar as dificuldades de ensino às transformações do tempo social e às condições concretas de vida dos/as estudantes. Ao afirmar que “é um privilégio muito grande refletir”, o docente reconhece que os alunos e alunas, inseridos/as em contextos de desigualdade e sobrecarga cotidiana, muitas vezes não dispõem de tempo, recursos ou estabilidade emocional para o exercício da reflexão crítica. Assim, ensinar Sociologia nesse contexto significa enfrentar o desafio de mediар a teoria com uma realidade marcada por privações, em que o processo educativo é tensionado pela necessidade de sobrevivência. Além disso, a reflexão do professor sobre a “aceleração” e a dispersão dos estudantes evidencia um dilema contemporâneo que Giddens descreve como característica da modernidade reflexiva: a multiplicação das informações e dos estímulos redefine as formas de socialização e exige do professor novas estratégias para promover o pensamento sociológico em meio à fragmentação do cotidiano (GIDDENS, 2005).

A fala da professora Diana também vai nesse sentido ao apontar a falta de base formativa dos estudantes e as dificuldades de leitura e interpretação de textos sociológicos. Quando relata que “explica várias vezes a mesma coisa e os alunos não conseguem entender”, ela evidencia o descompasso entre as exigências conceituais da disciplina e as condições reais de aprendizagem. A consequência é a superficialização do ensino, que se torna mais voltado ao cumprimento de tarefas do que à construção coletiva do conhecimento. Entretanto, mesmo diante dessas limitações, a fala de Diana evidencia o esforço dos professores em adaptar a linguagem, selecionar textos mais acessíveis e criar pontes entre os conceitos e o cotidiano, reafirmando o compromisso ético e político com a formação crítica dos estudantes.

As reflexões do professor Alisson introduzem uma dimensão política essencial ao debate. Ao relatar que “determinadas temáticas são brecadas por uma gestão patriarcal”, o docente denuncia a permanência de estruturas autoritárias no interior da escola, que limitam o trabalho pedagógico e reforçam valores conservadores, fala parecida com a do professor Gustavo quando colocou essa fragilidade de autonomia docente.

O professor Rogério, por outro lado, reforça o peso das condições materiais precárias, ao mencionar a falta de laboratórios e o espaço físico inadequado para o ensino médio. Sua fala evidencia a contradição entre o discurso oficial de inovação e os limites concretos da infraestrutura escolar, que restringem a efetivação das propostas pedagógicas e dificultam o alcance dos resultados esperados.

Dessa forma, as respostas demonstram que as condições de trabalho e ensino da Sociologia na 10^a Regional em Alagoas estão atravessadas por fatores estruturais (como a falta de recursos e a sobrecarga docente), simbólicos (como a desvalorização da disciplina) e políticos (como o medo de represálias e o controle ideológico sobre os conteúdos). Ainda assim, observa-se que os/as professores/as buscam constantemente resistir e reinventar suas práticas, utilizando o cotidiano dos/as estudantes como ponto de partida para a reflexão sociológica e afirmando a relevância da disciplina mesmo em meio à precariedade. Esse conjunto de narrativas revela que o ensino de Sociologia no estado não é apenas um espaço de transmissão de saberes, mas também um campo de disputa, resistência e compromisso ético com a formação de sujeitos críticos e conscientes de seu papel na sociedade algo também abordado nas obras de Oliveira (2010) e Bodart e Feijó (2020a).

Seguindo para a segunda indagação dessa última seção das entrevistas, foi abordada a questão: de acordo com a sua formação, você se sente totalmente preparado para poder ministrar a disciplina de Sociologia? Por quê?

Totalmente não, jamais. Sempre serão necessárias atualizações. Eu hoje busquei uma outra formação, que eu fiz um mestrado na área de Urbanismo e tenho doutorado em Sociologia, hoje estou fazendo outro mestrado, que é na área de ensino de Sociologia, já nesse intuito de preencher lacunas na minha formação para que eu trabalhe melhor essa área de ensino de Sociologia no ensino médio. Mesmo formado nesse mestrado, quando eu vinha a ser formado, eu sei que vou ao longo da minha jornada de trabalho para me aposentar, se necessário, várias formações complementares e atualizações. É o que eu falo para os estudantes também. Não parar de estudar nunca. Sempre está buscando mais conhecimento. O governo do Estado não tem fornecido formações específicas para a disciplina de Sociologia, tenho buscado fora em outras instituições. Além disso, o Estado não oferece ou facilita a possibilidade de redução de carga horária ou de afastamento remunerado para você concluir seus estudos de pós-graduação, especialização e tudo mais. Então, no caso, não existe um incentivo do próprio Estado para que o profissional da área de sociologia consiga se atualizar, fazer essas formações. A percepção que eu tenho é essa (Prof. Gustavo).

Eu me sinto, na verdade, super capacitado, o que é uma frustração horrível, porque boa parte das minhas últimas sessões de terapia é em relação a isso, porque eu tenho muito conhecimento, a gente estuda para caramba, e como eu te falei, não é que eu queira que as turmas saiam sabendo de cor me dizer, discutir comigo a teoria da ação social. Não é isso. Mas tenho certeza que a maioria de nós tem muita coisa a fornecer, não só sobre teoria sociológica, mas sobre interpretação da realidade social. E a gente não consegue, em virtude do tempo, em virtude dessas demandas burocráticas, que às vezes aparecem do nada. Eu me sinto muito capacitado, mas mal aproveitado (Prof. Marcos).

Olha, não. Não, não mesmo. Eu acho que dizer que eu estou totalmente preparada é muita coisa, porque é uma disciplina muito viva, muito desafiadora, porque às vezes os alunos vem com umas questões existenciais, que tem tudo a ver com a vida deles, com algumas faltas sociais também, mas que eu fico, nossa, como é que eu vou responder isso aqui? Qual que é a melhor forma de explicar isso que ele está questionando? Ou uma outra grande, gigantesca dificuldade que eu tenho, por exemplo, falar sobre o período de escravização do povo negro. Eu tenho muita dificuldade nesse assunto, porque é uma questão que me pega completamente. Então, eu estou ali envolvida com questões emocionais, e às vezes eu sinto que nem que eu passei um bimestre inteiro explicando sobre esse assunto é o suficiente. Então, eu nunca sei se eu fui bem, se eu falei tudo o que eu deveria falar, se eles entenderam. Então, é muito desafiador, assim. Estou sempre tentando aprender mais, fazer dinâmica, melhorar. Então, eu não me sinto totalmente pronta para nada. Eu acho que a graduação me deu uma boa base. O mestrado também. Aprendi bastante. Teoria, principalmente. Eu

acho que a sensação de ausência de preparo que eu tenho tem muito a ver com questões existenciais, emocionais mesmo. Mas, para conseguir tocar a disciplina, com certeza, me sinto apta (Profa. Diana).

Não. Não, porque assim, mesmo tendo vivências parecidas, mas eu acredito que a contextualização da formação de Sociologia é totalmente diferente, principalmente na questão teórica, em relação à da licenciatura em História. Se no caso for a disciplina de História, eu me sentiria preparado sim (Prof. Alisson).

Minha formação é História. Minha especialização é História do Brasil. Trabalho, sim, as demais disciplinas, mas não vou dizer que com conhecimento 100%, como a minha disciplina principal, que é a História, que é a minha formação. Mas, como professor, nós somos eternos pesquisadores, nós somos eternos estudantes. E a gente sempre procura ler, a gente sempre procura informar. Nossa trabalho não é só na escola. Nossa trabalho é muito maior fora da escola. Acham que a gente só trabalha ali 4 ou 5 horas, mas fora da escola é muito maior. Quem me conhece sabe que eu viro às madrugadas devido à minha labuta diária de estar a dois horários, três horários. Então, muitas das vezes, os trabalhos da escola, as coisas que a gente tem que preencher, os documentos, eu faço virando às madrugadas. Encaminho no grupo da escola, encaminho para os coordenadores, por e-mail da escola. Então, a gente corre muito para cumprir com tanta exigência que a gente recebe. Mas, de certa forma, tenho o conhecimento básico necessário para trabalhar no ensino médio com Ciências Humanas, e Sociologia é uma delas. E pesquiso, sempre pesquiso, sempre gosto de estar observando, de ver cursinhos, para ver a tendência, como estão as coisas, que assunto cai mais no ENEM - Exame Nacional do Ensino Médio, que assunto cai mais no SAEB - Sistema de Avaliação da Educação Básica, como é que eu posso ajudar para que esses alunos possam, em um concurso público, em que caia algo da área de Humanas, ele poder se sobressair. Então, é desse modo, dessa forma que a gente vai, a cada dia, trabalhando a Sociologia (Prof. Rogério).

O conjunto das falas dos/as professores/as revela uma percepção compartilhada sobre os desafios formativos e estruturais que atravessam o ensino da Sociologia na educação básica. As respostas demonstram que o sentimento de incompletude e de necessidade constante de atualização faz parte da prática docente, compreendida como um processo em permanente construção. O professor Gustavo, por exemplo, evidencia a ausência de políticas públicas voltadas à formação continuada e o descaso do Estado com a valorização da área, o que remete ao que Bodart e Feijó (2020b) discutem sobre a fragilidade institucional do ensino de Sociologia no Brasil. Essa falta de suporte estatal empurra os docentes à busca individual por qualificação, reproduzindo uma ideia de responsabilização neoliberal do trabalhador da educação — um processo que transfere ao professor/a carga de suprir, com esforço pessoal, as lacunas deixadas pela omissão do poder público.

A fala do professor Marcos traz à tona um sentimento de frustração e desvalorização, mesmo diante de uma formação sólida. Sua reflexão sobre a falta de tempo e as barreiras burocráticas que impedem o exercício pleno da docência dialoga com o que Silva (2008) destaca acerca da desarticulação entre o conhecimento sociológico e as condições concretas de sua aplicação pedagógica. O docente demonstra consciência crítica sobre o seu potencial para trabalhar a disciplina, mas também sobre os limites impostos pela estrutura escolar e pelas exigências administrativas que reduzem o tempo de planejamento e reflexão. Tal tensão expressa o que Tomazi (2010) entende como uma contradição central do ensino de Sociologia: o desafio de manter o caráter crítico e reflexivo da disciplina dentro de um sistema educacional orientado pela lógica da produtividade e da padronização.

A fala da professora Diana introduz uma dimensão importante e sensível da docência: a afetividade e o envolvimento emocional com os temas sociais abordados. Sua dificuldade em tratar de assuntos como a escravização e o racismo evidencia que o ensino de Sociologia é também um espaço de implicação subjetiva e ética. Essa postura se aproxima da visão freireana de educação como prática de liberdade (FREIRE, 1996), em que o/a educador/a não é um transmissor neutro de saberes, mas um sujeito que aprende e se transforma junto com seus alunos e alunas. Ao reconhecer suas limitações e incertezas, a docente expressa uma compreensão profundamente humanizadora da prática pedagógica, que coloca o diálogo e a escuta no centro do processo educativo, mas ainda assim, por ter formação na área de Ciências Sociais, se considera apta na função assim como os professores Gustavo e Marcos.

As falas dos professores Alisson e Rogério, por sua vez, destacam a recorrência de profissionais oriundos de outras áreas, especialmente da História, assumindo a disciplina de Sociologia escolar sem formação adequada. Essa realidade, como discutem Bodart e Sampaio-Silva (2019), reforça a condição de marginalização institucional da disciplina e a precarização da identidade profissional dos/as docentes. Ambos reconhecem a necessidade de constante pesquisa e atualização, o que denota compromisso com o processo formativo, ainda que dentro de condições adversas. No entanto, suas práticas, muitas vezes direcionadas por conteúdos de avaliações externas como o ENEM e o SAEB, revelam uma adaptação pragmática que, embora relevante, pode restringir o potencial crítico da Sociologia como ferramenta de leitura e transformação da realidade.

De forma geral, as narrativas dos/as docentes mostram que o ensino de Sociologia é atravessado por tensões entre formação, questões emocionais e estrutura. As falas expressam tanto a precariedade material e institucional do trabalho docente quanto o desejo de superação e reinvenção constante, reafirmando o papel do/a professor/a como mediador entre teoria e experiência social. A análise das respostas, permite compreender que ensinar Sociologia é, antes de tudo como entende Fernandes (1966), um ato político e ético, uma prática de resistência diante das desigualdades estruturais que marcam a educação pública brasileira e, ao mesmo tempo, uma aposta na formação crítica e emancipatória dos sujeitos. Para isso, além dessa consciência reflexiva, se mostra significativa a qualificação dos/as professores/as com a formação inicial na área e/ou incentivos para formação continuada ao longo dos seus vínculos empregatícios.

Sob esse viés, uma outra questão abordada na pesquisa, se deu sobre o questionamento: você acredita que a atual carga horária da disciplina é o suficiente para ser ministrada com aprofundamento no ensino médio de Alagoas? Por quê?

Não, não é suficiente. Eu dou aula no ensino regular que são cinco disciplinas por dia, a Sociologia, a gente dá quase uma hora de aula por semana para cada turma. Dentro das exigências de preencher frequência, de fazer chamadas, e da dinâmica de uma sala de aula, onde a gente tem constantes interrupções, abertura para a fala dos alunos e tudo mais, uma hora é muito pouco para o conteúdo que é esperado no desenvolvimento da Sociologia. Então, se pelo menos fossem duas horas de aula por semana, seria interessante (Prof. Gustavo).

Não, nunca. Não, porque... Vamos pensar, uma aula de 50 minutos, 20 minutos é falando senta, senta aí, senta, senta aí, olha aqui para mim, implorando por atenção. Quando consegue a atenção, sobram 25 minutos para debater. E a gente é prolixo, que é das Ciências Sociais, e a gente gosta de falar. E acho que, ainda que a gente não gostasse de falar, em 25 minutos a gente voa. Não dá para a gente fazer um planejamento de aula para 25 minutos. A gente vai passar um mês e meio falando de um tema que deveria durar duas aulas. Então, há pouquíssimo tempo. E ainda mais para os terceiros anos, que se espera que faça ENEM. E, hoje em dia, sabe-se que a Sociologia é a disciplina coringa, porque ela está em todas as áreas. Não é uma aula, são 25 minutos. Então, é pouquíssimo tempo. Para aprofundamento, então, se a gente tem um... Na graduação, a gente tem seis meses para estudar um... Eu tive seis meses para estudar Marx, seis meses para estudar Weber, seis meses para estudar Durkheim, durante quatro horas. E eu não sei direito, tive doutorado, mestrado, até hoje não sei direito. Imagina cobrar isso de um aluno, de uma aluna. Que ele saiba de cor, a citação do Maquiavel. É, realmente, fica até difícil existir essa cobrança para parte deles. E é uma disparidade. As escolas particulares colocam três aulas de Sociologia. Ok, duas de Sociologia, uma de aprofundamento. E aí o professor trabalha... Nossa, eu tenho um amigo

lá no Pará que virou gerente de uma rede de ensinos. Nossa, ele leu A Ética Protestante com os terceiros anos, todinho o livro. E fez seminários, enfim. Tempo, não é? Tempo e boa remuneração. Então, uma pessoa com boa remuneração e tempo consegue ter um tempo para produzir estratégias (Prof. Marcos).

Nunca será, porque não dá tempo, não dá tempo. E eu acho que é uma grande estratégia de silenciamento mesmo, para que os alunos não leiam, não pensem, não refletem. Porque é de 50 minutos, velho. Sendo que a gente tem que fazer chamada, lidar com as questões deles de pregar trabalho, pegar atividade, questionar nota. Quando você consegue fazer tudo isso e dar aula, no momento que os alunos começam a se animar, a perguntar, a expressar suas opiniões, o tempo acaba. E isso continua só na semana que vem. E, obviamente, você não vai conseguir a mesma discussão, as mesmas ideias. Então, 50 minutos é nada, é nada mesmo. E o pior é que são 50 minutos no primeiro ano, no segundo ano, no terceiro ano. São necessidades diferentes para cada aluno de formação. Então, com certeza, é pouquíssimo. Precisamos de mais. Além de, também, o outro ponto que, observando os colegas da outra disciplina, eu vejo, é que, para a gente, também é uma forma de minar a gente. Porque 50 minutos de aula, você precisa dar aula para várias e várias turmas. Às vezes, tem colegas que precisam pegar duas escolas, quando tem poucas turmas. Então, deixa a gente exausto. Além de ter que dar disciplinas eletivas, ter que dar disciplina de Projeto de Vida. Então, você tem que montar três, às vezes, quatro planos de aula diferentes para disciplinas diferentes. Então, é um descaso com os alunos, mas também com os professores. Para montar a nossa carga horária é difícil. Então, não. Precisamos de mais aulas, com certeza (Profa. Diana).

Não. O tempo acaba ficando muito curto e eu acredito que acaba brechando o momento. Então fica assim, um pouco restrito de se aprofundar em alguns temas por conta desse tempo que não é extenso (Prof. Alisson).

Não, não acho. Como eu disse, são Ciências Humanas e Sociais. E deveriam ter um espaço maior. O grande problema é que o conhecimento liberta as pessoas. E quando você priva os componentes curriculares que fazem com que esse aluno tenha um senso crítico, é como se você quisesse segurar uma sociedade de ser crítica, de questionar, de ter direito a fala, de ter direito a expor, de questionar os poderes. E a gente se sente cerceado, de certa forma, porque não há valorização da área de humanas e sociais. A valorização é Língua Portuguesa e Matemática. Isso sim. O resto é coadjuvante de terceira categoria em um filme que só há Português e Matemática. Tanto é que no ano do ENEM nós somos obrigados a trabalhar com descriptores de Português e Matemática nas nossas áreas. No ano do SAEB também nós somos obrigados a trabalhar usando os descriptores de Língua Portuguesa e Matemática na nossa área para reforçar para eles. Então, se nós continuamos fazendo essa muleta e não o nosso papel crucial na sociedade, que é preparar esse cidadão de verdade, é por isso que a gente tem a sociedade da forma que está. Essa bagunça que a sociedade virou. Então, é culpa dos gestores. É culpa daqueles que fazem as leis que não têm o alcance do conhecimento necessário para saber a importância das humanas e sociais aplicadas Que é Sociologia,

Filosofia, História e Geografia. Um povo sem cultura, um povo sem tradição, é um povo sem educação. E não é Língua Portuguesa e Matemática que vai dar isso ao povo (Prof. Rogério).

As falas dos/as professores expressam um diagnóstico unânime sobre a insuficiência da carga horária destinada à disciplina de Sociologia no ensino médio alagoano, o que se articula a um sentimento coletivo de desvalorização e silenciamento das Ciências Humanas. O discurso de todos/as destacam o caráter estrutural desse problema: uma aula semanal de 50 minutos inviabiliza o aprofundamento teórico e o desenvolvimento de metodologias participativas. Essa percepção está em consonância com o que Bodart (2018) e Mocelin (2019) apontam sobre a precarização do ensino de Sociologia no Brasil — uma disciplina constantemente submetida a disputas curriculares e cortes de tempo que refletem o lugar marginal que ocupa no projeto educacional brasileiro. A limitação temporal, nesse contexto, não é neutra: ela traduz um projeto político de controle do pensamento crítico e de restrição do espaço reflexivo nas escolas públicas.

A fala do professor Marcos amplia essa crítica ao conectar a falta de tempo à desigualdade entre as redes pública e privada de ensino. Sua comparação entre o ensino de Sociologia em escolas particulares e públicas revela o que Tomazi (2010) define como a “assimetria estrutural” do sistema educacional brasileiro — um sistema que, ao oferecer condições desiguais de acesso ao conhecimento, reproduz e legitima as desigualdades sociais. A reflexão de Marcos também se aproxima da ideia de “capital cultural” de Bourdieu (1997), na medida em que a restrição de tempo e de condições pedagógicas impede que os/as estudantes das camadas populares tenham acesso pleno ao conhecimento teórico e simbólico que poderia ampliar seu repertório cultural e crítico. Assim, a Sociologia, que deveria ser instrumento de emancipação, torna-se vítima de uma estrutura que limita seu potencial transformador.

O discurso de Rogério, por sua vez, insere a crítica em um horizonte mais amplo, associando a limitação da carga horária à desvalorização histórica das Ciências Humanas e à centralidade das disciplinas avaliadas por exames nacionais, como Português e Matemática. Sua fala ecoa a crítica de Silva (2008) à hierarquização dos saberes escolares e à hegemonia de uma lógica tecnocrática que mede a qualidade da educação apenas por indicadores quantitativos. Ao afirmar que “o conhecimento liberta as pessoas” e que a restrição das Ciências Humanas é uma forma de dificultar uma sociedade de ser crítica, Rogério expressa uma compreensão política do papel da

Sociologia: formar sujeitos conscientes, capazes de compreender e transformar a realidade social.

Em síntese, as falas convergem na denúncia de que a carga horária reduzida da Sociologia representa mais do que um problema técnico, ou seja, é uma questão política, que reflete e reproduz as desigualdades e os projetos de poder presentes na educação brasileira. Sendo assim, pode-se compreender que o tempo insuficiente para o ensino da disciplina é um mecanismo que fragiliza a formação crítica e cidadã dos estudantes, ao mesmo tempo em que deslegitima o papel do professor de Sociologia como mediador do pensamento reflexivo. Portanto, ampliar o tempo e o espaço da Sociologia na escola pública não é apenas uma demanda pedagógica, mas uma reivindicação política e ética pela democratização do conhecimento e pela consolidação de uma educação que forme sujeitos críticos, autônomos e conscientes de seu papel social.

Nesse contexto, prosseguimos para a penúltima pergunta interrogada aos professores/as entrevistados/as no sentido de saber se: é fácil para você fazer com que os e as estudantes interajam com os conteúdos da disciplina? Por quê?

Não, é bem difícil. Não sei se é o contexto da minha escola, uma zona periférica do estado de Alagoas, muitos alunos de escola rural, a idade deles também, mas é bem difícil fazer eles interagirem com a aula, fazer eles terem uma participação mais ativa. Acho que é um descontentamento com a educação formal, de maneira geral. Então, a própria instituição, a escola, muitas vezes não faz sentido para esses estudantes, ou para muitos deles (Prof. Gustavo).

Na maioria das vezes, eu acho que é. A partir do momento que eu comecei a me interessar, eu me interesso mesmo pelo que as pessoas fazem. Curioso, né? Antropólogo. As turmas começaram a perceber que, de fato, eu me interesso. Então, fazem questão de me falar. Então, sobre qualquer coisa. Às vezes, o pessoal está jogando Free Fire, eu pergunto, por que estão jogando Free Fire? Se eu quero jogar com a gente, eu falei, não, né? Por que vocês estão jogando? Aí, eu já dei uma aula sobre Free Fire e o processo de desigualdade econômica. Porque eles jogam a versão Free do Free Fire. Então, é a versão paga, que tem mais direitos, não sei o quê. Comprar armas e comprar determinados produtos. Que não é toda pessoa que tem esse acesso, né? A maioria usa a versão Free dos aplicativos. Então, a partir do momento que eu passei a me interessar pelo que acontece, qualquer coisa, qualquer coisa. Uma aluna começou a namorar essa semana. Mas eu falei, na semana passada você não estava namorando. Ela falou, porque a gente começou agora. Isso cria um interesse. As pessoas vêm que a Sociologia está presente em tudo. E aí, quando as turmas conseguem perceber que a Sociologia está presente em tudo, que eles não precisam... Porque... De novo, uma crítica ao nosso proselitismo das

Ciências Humanas. Por muito tempo, a gente... E tem boa parte ainda... É muito pedante. Quer ficar vomitando teoria, vomitando conhecimento. E isso cria um afastamento. Meio que as turmas e os alunos se sentem menosprezados. E eu falo, não, gente. Aqui a gente está trabalhando num processo de que eu sei de Sociologia mas eu não sei a experiência de vocês. Então, eu estou aqui para mediar. Mas eu não consigo fazer isso sem o que vocês pensam sobre vários temas. Aí, flui (Prof. Marcos).

Depende do assunto. Eu percebo que quando é um assunto que anima eles, que eles têm interesse, aí flui muito bem. Quando não, é difícil. E eu que, como eu te falei, gosto de ter essa troca, de usar na minha aula os elementos que eles trazem, aí eu fico assim. Às vezes, sobra questões para falar, porque eles não estão interagindo. Quando eles não se interessam muito pelo assunto, aí é complicado. Mas quando é um assunto polêmico, eles adoram. Eles gostam muito, surpreendentemente, da aula do Marx, por exemplo, eles adoram. Quando é sobre desigualdade social, aí se engajam mesmo, falam para caramba. Mas quando são autores mais "frios", tipo Durkheim, aí eu fico falando sozinha, entendeu? Então depende, depende. Depende do conteúdo, não é? Quando são temas que estão em debates no senso comum, eles conseguem participar mais. Movimentos sociais, eles participam bastante, que traz polêmica né. Religião, eles falam bastante também. Eu acho que tem a ver com isso, de como são mais voltados para o senso comum, eles têm mais argumentos para falar (Profa. Diana).

Depende do momento também, depende da temática. Quando é uma temática que ele tem um certo interesse a mais, a gente consegue fazer com que ele participe, ele se desenvolve, mas tem alguns momentos que tem umas certas resistências. Então, por exemplo, desigualdade social é um tema que os estudantes se interessam muitas vezes de debater, de participar (Prof. Alisson).

Sim. Eu acho que por causa da minha dinâmica, eu sou muito extrovertido. Eu trago muito a ludicidade, a brincadeira. Eu tento fazê-los rir, eu tento entrar nesse meio da adolescência. E quando a gente conquista esse espaço, eles participam, porque eles sentem firmeza em você, eles se identificam com você. É como se você fosse eles. É como se você tivesse uma parte deles ali na frente. Então, quando você conquista esse espaço, essa lealdade, essa amizade, um amigo não está ali para ferrar o outro. Ele está ali para ajudar o outro. E quando eles compreendem isso, que nós estamos ali para ajudá-los, para transformar, para trazer esse cidadão, essa cidadã, para o mundo lá fora e mostrar essa realidade de forma lúdica, dinâmica, mas também séria, porque é necessário que ele viva essa realidade. E aí a gente traz os exemplos da vida cotidiana deles, da discriminação, da questão do racismo, da homofobia, da violência doméstica. A gente começa a trazer os assuntos do dia a dia, da vivência deles. Quantos alunos, quantas alunas nossas vivem passando por questões de violência doméstica? Quantas alunas estupradas, quantos alunos estuprados que vivem no silêncio da força da pessoa delinquente em casa, que está forçando aqueles serviços? E a gente trabalha essa questão, a questão das drogas.

Então, quando a gente entra nesse universo, conquistando essa amizade, eles se abrem, se abrem tanto que as lágrimas vêm ao rosto, porque eles veem ali a sua realidade, o seu espelho. E é gratificante quando a gente consegue tirar da mão malévola da sociedade essas pessoas e torná-los cidadãos de bem(Prof. Rogério).

As respostas nas entrevistas revelam diferentes percepções sobre os desafios e estratégias para promover a interação dos/as estudantes com os conteúdos da Sociologia escolar, mas todas convergem em um ponto: a necessidade de romper com o distanciamento entre o conhecimento científico e o universo simbólico e cotidiano dos/as alunos/as. O professor Gustavo associa a dificuldade de engajamento à falta de identificação dos/as estudantes com a escola, o que reflete um problema estrutural apontado por Mendonça (2011) — a escola pública, especialmente nas periferias e zonas rurais, muitas vezes não consegue dialogar com a realidade social de seus sujeitos. A ausência de sentido na experiência escolar, destacada por ele, evidencia um descompasso entre os currículos formais e as vivências concretas dos estudantes, o que limita o potencial formativo da Sociologia enquanto espaço de reflexão crítica sobre o mundo vivido.

Por outro lado, a fala de Marcos apresenta uma postura de enfrentamento dessa dificuldade por meio de uma prática pedagógica dialógica e contextualizada. Ao valorizar as experiências cotidianas dos/as estudantes como jogos, relacionamentos ou redes sociais, o professor opera o que Paulo Freire (1996) denomina de “educação problematizadora”, que parte do saber dos/as alunos/as para construir conhecimento novo. Essa metodologia aproxima o fazer docente da perspectiva de Tomazi (2010), que defende que o ensino de Sociologia deve instigar o/a estudante a compreender o mundo social a partir de suas próprias experiências e referências culturais. Marcos rompe com a lógica hierárquica do conhecimento e reconhece o/a aluno/a como sujeito produtor de saber, buscando estabelecer uma relação pedagógica horizontal que favorece a construção do pensamento crítico.

Nesse sentido, as falas de Diana e Alisson complementam essa análise ao demonstrar que o interesse dos/as estudantes está intimamente ligado à pertinência dos temas abordados. Quando os conteúdos tratam de desigualdade social, religião ou movimentos sociais — assuntos que dialogam com o senso comum e a realidade imediata — o envolvimento cresce. Essa constatação reafirma a importância de contextualizar a teoria sociológica, conforme defende Silva (2008), que argumenta que a abstração excessiva e a ênfase nos “autores clássicos” podem afastar o/a estudante da

compreensão da Sociologia como ferramenta de leitura da realidade. A interação, portanto, depende da capacidade do/a docente de fazer a mediação entre o teórico e o vivido, tornando o conhecimento sociológico significativo e aplicável à vida cotidiana.

Já o professor Rogério, assim como o professor Marcos, destaca o papel do vínculo afetivo e da ludicidade como elementos centrais para a aprendizagem, o que aproxima sua prática da pedagogia humanizadora de Freire (1996). Sua fala revela uma concepção de ensino pautada no diálogo, no respeito e na empatia, em que o/a professor/a se coloca como parte do coletivo, e não como figura autoritária. Essa postura pedagógica reforça a noção de que o processo educativo é também relacional e emocional, envolvendo confiança, reconhecimento e pertencimento. A interação, nesse sentido, não é apenas cognitiva, mas também afetiva e social, ou seja, um espaço de construção de identidades e de fortalecimento da cidadania. Em síntese, as respostas analisadas expressam tanto os desafios estruturais do ensino de Sociologia — como o desinteresse estudantil e a rigidez curricular — quanto as potências pedagógicas que emergem quando o/a professor/a adota práticas dialógicas, críticas e sensíveis à realidade dos/as discentes.

Por fim, buscando compreender propostas de avanços na Sociologia escolar para a realidade alagoana, a última pergunta da pesquisa se fez buscando saber: o que você acha que seria importante para melhorar o ensino de Sociologia nas escolas públicas de Alagoas?

Olha, acho que colocar, de fato, profissionais formados na área para ministrar essa disciplina é um bom avanço, porque eles estão mais preparados para passar esse conteúdo. Eles têm as munições, as ferramentas, a compreensão dos temas com melhor profundidade para apresentar o ensino médio para os estudantes. Acho que isso é um passo importante. Outra é a estrutura da educação pública, que atrapalha demais o desenvolvimento. Escolas sem climatização, sem recursos multimídia, com a quantidade de alunos muito grande por turma, jornada de trabalho super carregada por professor. Então, são vários problemas estruturais que afetam essa dificuldade em fazer avançar a melhoria do ensino (Prof. Gustavo).

O aumento da carga horária, a contratação de pessoas efetivas com formação na área. Porque, principalmente nas cidades do interior, acontece que pessoas que não são da área, inclusive de áreas super nada a ver, deem aula de Sociologia. E não é classismo, mas a gente tem a formação. E aí, apesar de eu falar que não é classismo, eu sou muito classista. Então, eu não admito que se metam na minha disciplina. Podem questionar as minhas estratégias pedagógicas. Mas os assuntos que eu estou ministrando, se não for um colega ou uma colega com a mesma formação, eu não admito que interfiram. E nunca interferiram, que bom. Até porque o fato de eu ter doutorado também meio que me

isenta de muita coisa. Então... E acho que o incentivo à continuidade da formação do quadro, que já é existente, não dá licença para quem quer fazer o mestrado de doutorado, prejudica a rede de ensino. Então, aumento de carga horária, a contratação em regime efetivo por concurso público de profissionais com formação, na área, que se estimule à continuidade da formação da pessoa. Financeiramente falando, porque a gente precisa ganhar dinheiro e ser professor não é um missionário, não é uma missão, é um trabalho. Então, o professor e a professora precisam ter dinheiro para pagar boleto, pagar conta. Porque isso tudo influencia, no fim das contas, na própria prática docente (Prof. Marcos).

O primeiro ponto é mais tempo. Pelo menos duas aulas em cada turma, eu acho que é o mínimo, o mínimo necessário. Até para a gente utilizar, porque a Secretaria de Educação, ela tem uma cobrança grande em cima do professor para utilizar ferramentas, seja tecnológica... Como eu vou fazer tudo isso com apenas cinquenta minutos de aula? Cinquenta minutos eu não consigo nem passar conteúdos de maneira adequada. Então, essa eu acho que é uma, é fundamental, assim, pelo menos duas aulas em cada turma. E aí, um outro aspecto é complicado de falar, mas que não tem jeito, é super importante, que é você... O governo levar a sério, de fato, a formação básica ali, de fato ensinar o aluno a ler, a interpretar, a ter interesse pela leitura, porque sem isso, é como eu falo para os meus alunos, gente, Sociologia é leitura, então, quando eles reclamam do que eu estou falando, eu falo, não tem jeito, a gente tem que ler, interpretar, comparar a teoria, e é isso que a gente tem que fazer. Então, eu acho que investir pesado, nessa preparação dos alunos mesmo, para ler bastante, para interpretar, para entender aquilo que está sendo lido, e a questão do aumento da carga horária, acho que são os dois aspectos principais para a gente conseguir, de fato, melhorar a qualidade das nossas aulas (Profa. Diana).

Eu acredito que, primeiro, a questão do próprio professor de Sociologia que é formado, ele administra as aulas e também tem um olhar voltado à questão de capacitação, voltado à questão de determinados assuntos, para que a gestão escolar também possa participar e possa estar entendendo que só tem avanço no coletivo, em todos entendendo a proposta (Prof. Alisson).

Primeiro, no meu caso específico, nós precisaríamos aqui de uma nova escola com a estrutura que atendesse e fosse voltada para o ensino médio, porque a estrutura da nossa escola não é para o ensino médio. É para atender tudo aquilo que se exige hoje para o ensino médio, porque a cada governo que passa mudam-se as exigências, mudam-se os códigos, mudam um bocado de coisa, mudam-se os currículos e a gente fica no meio desse turbilhão organizando as nossas ideias, pesquisando para poder acompanhar essas mudanças. Então, primeiro, a infraestrutura. Não se concebe no mundo como o nosso ainda as escolas não terem laboratórios para todos os componentes curriculares, para a gente poder trabalhar. Por que só ter laboratório de química na maioria das escolas? Por que só ter laboratório para matemática ou para a língua portuguesa? Por que não História, Geografia? Por que não resgatar a cultura, a sociedade? Os valores éticos e morais de uma sociedade deturpada e corrompida? Então, a gente precisa ter isso. É uma necessidade, é uma carência social e a cada vez que a gente olha para

essa sociedade e vê o que vem acontecendo nos últimos anos é que a gente tem a certeza de que algo está errado na educação, de que algo foi feito propositalmente para que nós, da área de Humanas e Sociais Aplicadas, não consigamos atingir o objetivo, mas somos persistentes, somos brasileiros, somos nordestinos e não desistimos nunca (Prof. Rogério).

É interessante perceber que houve convergência na fala de 4 professores/as (Gustavo, Marcos, Diana e Alisson) defendendo fortemente a necessidade de formação profissional específica e continuada em Sociologia como condição indispensável para o fortalecimento e a melhoria da disciplina nas escolas públicas de Alagoas. O reconhecimento de que muitos/as docentes não possuem formação na área, especialmente no interior, como aponta Marcos, evidencia um problema estrutural que compromete a qualidade do ensino e a identidade da Sociologia escolar. Essa constatação dialoga com as pesquisas de Melo (2016), Bodart e Sampaio-Silva (2019) e Gomes (2022), que denunciam a fragilidade institucional da disciplina nas redes públicas e a ausência de políticas que assegurem a presença de profissionais habilitados para seu ensino em Alagoas. Além disso, essa carência de formação específica reflete o que Silva (2008) identifica como um processo histórico de marginalização das Ciências Humanas, reforçado por políticas educacionais que privilegiam disciplinas de caráter técnico e mensurável em detrimento da formação crítica e cidadã.

A fala do professor Marcos aprofunda esse diagnóstico ao associar a valorização do professor à remuneração e às condições de trabalho, evidenciando uma visão sociológica do trabalho docente como prática social e política. Sua crítica ao discurso vocacional da docência — quando afirma que “ser professor não é uma missão, é um trabalho” — remete à perspectiva de Mendonça (2011) sobre a precarização do trabalho educativo no contexto neoliberal, em que a docência é submetida à intensificação, à desvalorização material e à perda de autonomia. Tal compreensão reforça a ideia de que a melhoria da Sociologia escolar depende não apenas de formações acadêmicas, mas de políticas estruturais de valorização profissional, que garantam tempo, condições e reconhecimento ao trabalho docente.

A professora Diana complementa essa análise ao enfatizar a necessidade de aumento da carga horária e do estímulo à leitura e à interpretação por parte dos/as alunos/as, apontando para uma dimensão pedagógica crucial: a Sociologia exige tempo e preparo cognitivo para ser compreendida criticamente. Sua fala reforça o argumento de Tomazi (2010), que defende a centralidade da leitura, da reflexão e da argumentação na

construção do olhar sociológico. Entretanto, como a docente destaca, tais habilidades são prejudicadas por um sistema educacional que não prioriza a formação leitora e pela escassez de tempo de aula. Assim, a formação do/a professor/a e o desenvolvimento do estudante aparecem como processos interdependentes — ambos comprometidos pela lógica de padronização e pelo modelo de ensino que privilegia o cumprimento de metas quantitativas em detrimento do pensamento crítico.

Já Rogério, assim como Gustavo, reforçam a questão da falta de infraestrutura básica e de laboratórios voltados às Ciências Humanas, denunciando o apagamento simbólico da área na estrutura material das escolas. Suas críticas expressam, conforme o resultado de uma política educacional que subordina as disciplinas críticas à lógica instrumental da produtividade e dos exames padronizados, restringindo a potência formativa da Sociologia.

Dessa forma, as vozes docentes convergem para uma reflexão comum: o fortalecimento da Sociologia escolar em Alagoas (ou mais especificamente na 10^a regional de educação) exige um conjunto de transformações que ultrapassa a sala de aula e alcança o campo político e institucional. À luz dos referenciais de Freire (1996), Silva (2008), Tomazi (2010), Bodart (2018), Bodart e Feijó (2020b), comprehende-se que ensinar Sociologia é um ato político e emancipatório que requer tanto condições materiais quanto simbólicas para florescer. Formar professores/as específicos, ampliar a carga horária, valorizar o trabalho docente e garantir infraestrutura adequada não são apenas demandas pedagógicas, mas expressões de uma luta por reconhecimento e justiça educacional, com isso, uma luta para que o ensino de Sociologia cumpra seu papel de formar sujeitos críticos, conscientes e comprometidos com a transformação social.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

As considerações finais desta dissertação apontam para a relevância e urgência de se repensar o papel da Sociologia na educação básica alagoana, sobretudo nas escolas públicas responsáveis pela 10ª GEE, localizadas na região Norte do estado, onde foi desenvolvido este estudo científico. Para poder compreender melhor as reflexões abordadas neste trabalho, foi elaborado um levantamento conectando os objetivos específicos da pesquisa e os principais apontamentos mapeados conforme mostra o Quadro 4 abaixo.

Quadro 4 - Relação entre os Objetivos Específicos e as Principais Informações Coletadas das Entrevistas

Objetivos Específicos da Pesquisa	Análises Obtidas a partir das Entrevistas com Professores/as da 10ª GEE – Alagoas	Síntese Interpretativa
1. Descrever o que pensam os/as professores/as sobre os sentidos e objetivos da Sociologia no ensino médio.	<ul style="list-style-type: none"> • Todos/as reconhecem a importância da Sociologia para a formação crítica e cidadã dos/as estudantes. • Destacam que a disciplina ajuda o aluno a compreender a realidade social e a refletir sobre suas próprias vivências. • O ensino é visto como um ato político e emancipador, essencial para desenvolver a imaginação sociológica. • A disciplina contribui para o respeito à diversidade, à democracia e aos direitos humanos. 	A Sociologia é vista como instrumento de formação crítica e de ampliação da consciência social. Os docentes reconhecem seu papel político e educativo na construção de sujeitos autônomos e reflexivos conforme perspectiva de Freire (1996) e Mills (1982).
2. Identificar quais conteúdos e metodologias são acionados para construir e realizar o conhecimento escolar em Sociologia.	<ul style="list-style-type: none"> • Conteúdos mais recorrentes: trabalho, desigualdade, cultura, política, diversidade, gênero e juventude. • Metodologias: debates, rodas de conversa, filmes, músicas, memes e análise de notícias. • Relação teoria-prática e contextualização local. 	As práticas revelam esforço em contextualizar o ensino, valorizando metodologias participativas que estimulam o pensamento crítico e aproximam a teoria da realidade vivida pelos/as estudantes, em consonância com os princípios das OCEMs (2006).

	<ul style="list-style-type: none"> Autores citados: Durkheim, Weber, Marx, Giddens e Bauman. 	
3. Investigar quais são as dificuldades e dilemas enfrentados pelos/as docentes para executarem o ensino da Sociologia.	<ul style="list-style-type: none"> Carga horária reduzida e ausência de material didático específico. Sobrecarga de disciplinas (muitos lecionam 4 ou 5 matérias distintas). Falta de incentivo à formação continuada e escassez de políticas públicas de valorização docente. Medo de perseguição ideológica e controle político sobre os conteúdos. Infraestrutura precária e falta de laboratórios de Ciências Humanas. Baixo reconhecimento institucional da disciplina no currículo. Sentimento de isolamento profissional e pouca troca pedagógica entre pares. 	As falas revelam precarização estrutural e simbólica do ensino de Sociologia. Apesar das adversidades, há resistência e compromisso dos/as docentes em manter vivo o caráter crítico e emancipador da disciplina.

Diante disso, a análise dos dados obtidos nas 5 entrevistas semiestruturadas evidencia que o ensino da disciplina enfrenta desafios estruturais, pedagógicos e formativos que comprometem a efetividade do seu potencial crítico e emancipador. O baixo tempo destinado à disciplina, a ausência de condições materiais adequadas e a sobrecarga docente revelam um quadro de precarização que não se limita apenas ao campo da Sociologia, mas reflete uma política educacional mais ampla, marcada por desigualdades regionais e desvalorização das Ciências Humanas.

Ao longo da pesquisa, verificou-se que a formação específica dos/as docentes é um fator significativo para garantir a qualidade do ensino. Os depoimentos convergem ao indicar que a presença de profissionais com licenciatura em Ciências Sociais possibilita um trabalho mais consistente, crítico e contextualizado com a realidade dos/as estudantes. Essa constatação dialoga com os referenciais teóricos de autores como Guimarães (2009) e Bodart (2018), que ressaltam a importância da mediação pedagógica como prática social e política, capaz de promover reflexões sobre o mundo vivido. Assim, a ausência de formação adequada na área não apenas limita alguns aspectos do domínio conceitual, mas também restringe a capacidade de articulação entre teoria e prática no cotidiano escolar.

Outro aspecto recorrente nas análises refere-se à falta de infraestrutura e de recursos pedagógicos nas escolas da região pesquisada. Tal realidade reforça as limitações pedagógicas, além de impactar diretamente a motivação docente e discente. O espaço escolar, como destaca Fernandes (1966), é também um espaço social de pertencimento e construção de sentido. No entanto, quando esse espaço é negligenciado pelo poder público, ele tende a se converter em um lugar de reprodução das desigualdades sociais, ao invés de um campo de transformação e emancipação.

A pesquisa também revelou a criatividade e a resistência dos/as professores/as diante das adversidades. Muitos buscam, com poucos recursos, adaptar os conteúdos à realidade local, estabelecendo pontes entre a teoria sociológica e as experiências cotidianas dos/as alunos/as. Essa prática pedagógica contextualizada, demonstra que, apesar da precarização, a docência em Sociologia permanece como um espaço de reinvenção e de luta por reconhecimento. Nesse sentido, a disciplina continua sendo uma ferramenta de conscientização e de formação cidadã, mesmo diante de políticas educacionais que tendem a secundarizar as Ciências Humanas.

As falas dos/as docentes também apontam para a necessidade de políticas públicas que valorizem a formação inicial e continuada, a estabilidade profissional e o aumento da carga horária da disciplina. Tais medidas não apenas fortaleceriam o ensino da Sociologia, mas contribuiriam para a consolidação de uma escola pública mais democrática e comprometida com o desenvolvimento crítico dos/as estudantes. A formação docente, entendida aqui como processo permanente e coletivo, deve ser vista como eixo estruturante para o fortalecimento da disciplina no currículo.

Por fim, conclui-se que o ensino de Sociologia nas escolas públicas da região Norte de Alagoas é atravessado por tensões históricas, políticas e institucionais que revelam tanto a fragilidade quanto a potência dessa área do conhecimento. A partir das vozes dos/as professores/as, esta dissertação reafirma a importância da Sociologia como campo de resistência e de reflexão crítica sobre a realidade social, e destaca a necessidade de um compromisso efetivo do Estado com a valorização da educação pública e dos seus profissionais.

O futuro da Sociologia escolar, portanto, depende do reconhecimento de seu papel na formação de sujeitos capazes de compreender, questionar e transformar o mundo em que vivem, mas para isso precisam de condições dignas como orientam a legislação educacional brasileira. Dessa forma, esta pesquisa contribui para o fortalecimento do debate sobre o lugar da Sociologia no currículo escolar e sobre a importância de se

compreender o ensino da disciplina como prática social e política. As entrevistas revelaram que os professores e professoras, mesmo enfrentando a precarização e o descaso institucional, exercem uma função essencial na formação da consciência crítica dos /as estudantes.

Sendo assim, buscou-se com esse estudo contribuir e fomentar discussões para a realidade dessa ciência no âmbito da educação básica nas instituições públicas de ensino em Alagoas, mais especificamente na região norte do estado, localidade que carece de estudos científicos aprofundados. É urgente que o ensino de Sociologia seja compreendido não como um componente periférico, mas como eixo estruturante da formação humana, capaz de promover o entendimento das relações sociais, das estruturas de poder e das dinâmicas culturais que compõem a vida em sociedade.

REFERÊNCIAS

ALAGOAS. Referencial Curricular de Alagoas (ReCAL) para o ensino médio. Secretaria de Estado da Educação de Alagoas, 2023.

ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE ANTROPOLOGIA. Código de Ética da Associação Brasileira de Antropologia. Brasília, 1986. Disponível em: <https://www.portal.abant.org.br/codigo-de-etica>. Acesso em: 5 agosto. 2025.

AVRITZER, Leonardo. O pêndulo da democracia no Brasil: uma análise da crise 2013-2018. Novos estudos CEBRAP, v. 37, n. 2, p. 273-289, 2018.

BODART, Cristiano das Neves. A construção conceitual e empírica do subcampo ensino de Sociologia. In: BODART, Cristiano das Neves; SAMPAIO-SILVA, Roniel Sampaio Silva. (Org.). O ensino de Sociologia no Brasil, vol.2. 1ed.Maceió/AL: Editora Café com Sociologia, 2019, v. 2, p. 11-38.

BODART, Cristiano das Neves; FEIJÓ, Fernanda. Ciências sociais no currículo do ensino médio brasileiro. Revista Espaço do Currículo, [S. l.], v. 13, n. 2, p. 219–234, 2020a.

BODART, Cristiano das Neves; FEIJÓ, Fernanda. A importância da Sociologia Escolar: esclarecimentos necessários em tempo de obscurantismo. In: BODART, Cristiano das Neves; ROGÉRIO, Radamés de Mesquita (org.). A importância do ensino das Ciências Humanas: Sociologia, Filosofia, História e Geografia. 1. ed. Maceió, AL: Editora Café com Sociologia, 2020b.

BODART, Cristiano das Neves (Org.). Sociologia Escolar: ensino, discussões e experiências. Porto Alegre: Cirkula, 2018.

BODART, Cristiano das Neves. Prática de ensino de Sociologia: as dificuldades dos professores alagoanos. Londrina, Mediações, v. 23, n. 2, p. 455-491, mai./ago. 2018.

BODART, Cristiano das Neves; SAMPAIO-SILVA, Roniel. Quem leciona sociologia após 10 anos de presença no ensino médio brasileiro? In: BODART, C (Org.). O Ensino de Sociologia no Brasil. Vol.1, Maceió: Editora Café com Sociologia, 2019, p. 35-61.

BOURDIEU, Pierre. A Miséria do mundo. Petrópolis, RJ: Vozes, 1997.

BRASIL. Base Nacional Comum Curricular. Ministério da Educação. Disponível em (Introdução e Estrutura da BNCC, p. 5-34; A área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas 561-579). 2018.

BRASIL. Constituição (1988). Título II Dos Direitos e Garantias Fundamentais. Capítulo I. Dos Direitos e Deveres Individuais e Coletivos. Art. 5º. Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília, DF: Senado Federal: Centro Gráfico, 1988.

BRASIL. Ministério da Educação. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira - INEP. **Indicador de adequação da formação do docente da educação básica.** Brasília, 2014.

BRASIL. **Lei de diretrizes e bases da educação nacional.** - Brasília: Senado Federal, Coordenação de Edições Técnicas, 2017.

BRASIL. Lei n.º 5.692, de 11 de agosto de 1971. Fixa diretrizes e bases para o ensino de 1º e 2º graus, e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, 12 de agosto de 1971.

BRASIL. Lei n.º 7.044 de 18 de outubro de 1982. Altera dispositivos da Lei n.º 5.692, de 11 de agosto de 1971, referentes a profissionalização do ensino de 2º grau. **Diário Oficial da União**, Brasília, 19 de outubro de 1982.

BRASIL. Lei n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial da União**, Brasília, 21 de dezembro de 1996.

BRASIL. Lei n.º 11.648, de 2 de junho de 2008. Altera o art. 36 da lei n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir a Filosofia e a Sociologia como disciplinas obrigatórias nos currículos do ensino médio. **Diário Oficial da União**, Brasília, 3 de junho de 2008.

BRASIL. PCN+ Ensino Médio: Orientações Educacionais Complementares aos Parâmetros Curriculares Nacionais. Ciências Humanas e suas Tecnologias. Brasília: Secretaria da Educação Básica, MEC. 2002.

BRASIL. Ministério da Educação: Secretaria de Educação Básica. Orientações Curriculares para o Ensino Médio: Ciências humanas e suas tecnologias. Volume 3. Brasília, 2006.

CARVALHO, Lejeune. **A Trajetória Histórica da Luta Pela Introdução da Disciplina de Sociologia no Ensino Médio.** In: Sociologia e Ensino em Debate: experiências e discussões de sociologia no ensino médio. Org. CARVALHO, Lejeune. Ijuí. Ed. Unijuí, 2004.

COSTA, Diogo. “**Florestan Fernandes e o Ensino de Sociologia na Escola Média Brasileira**”. Revista Inter-Legere, v. 1, n. 9, 23 out. 2013.

DESLANDES, Suely Ferreira, "Usos teórico-metodológicos das pesquisas na área de Ciências Sociais e Humanas em Saúde." Cadernos de Saúde Pública 28, 2012.

DURKHEIM, Émile. **Educação e Sociologia.** Petrópolis: Vozes, 2011.

FERREIRA, Vanessa do Rêgo; OLIVEIRA, Amurabi. **A reforma curricular em Alagoas e o ensino de sociologia.** Revista Espaço do Currículo, João Pessoa, v. 8, n. 3, p. 453-470, 2015.

FERREIRA, Vanessa; OLIVEIRA, Amurabi. **O Ensino de sociologia como um campo (ou subcampo) científico.** Acta Scientiarum. Human and Social Sciences, v. 37, n. 1, p. 31-39, 2015.

FERNANDES, Florestan. **Educação e Sociedade no Brasil.** São Paulo: Dominus, 1966.

FIGUEIREDO, Juliana de Lima. **Sociologia no Ensino Médio: representação dos alunos da cidade de Natal, um estudo da escola agrícola de Jundiaí.** 2004. 64 f. Monografia (Graduação em Pedagogia) – Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2004.

FLORÊNCIO, Maria Amélia de Lemos. **A Sociologia no ensino médio: a trajetória histórica no Brasil e em Alagoas.** In: PLANCHEREL, Alice Anabuki; OLIVEIRA, Evelina Antunes F. de. Leituras sobre Sociologia no ensino médio. Maceió: Edufal, 2007.

FONSECA, J. J. S. **Metodologia da pesquisa científica.** Fortaleza: UEC, 2002.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa.** São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FRESTON, Paul. **Um império a província: o Instituto Joaquim Nabuco em Recife.** In: MICELI, Sergio (org.) História das Ciências Sociais no Brasil. Vol. 1. São Paulo: Vértice, Editora Revista dos Tribunais: IDESP, 1989, p. 316-358

GIDDENS, Anthony. **A Constituição da Sociedade.** São Paulo: Martins Fontes, 2003.

GIDDENS, Anthony. **Sociologia.** Trad. Sandra Regina Netz. 4 ed. Porto Alegre: Artmed, 2005.

GIL, António Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social.** 6^a Ed. Editora Atlas S.A. São Paulo. Brasil. 2008.

GOMES, Cândido Alberto. **A educação em perspectiva sociológica.** São Paulo: EPU, 1994.

GOMES, Fabiana Alves de Oliveira. **A sala de aula e o mundo rural: um estudo sobre o ensino (des) contextualizado de sociologia em escolas rurais no sertão alagoano.** Dissertação (Mestrado em Sociologia) – Programa de Pós-graduação em Sociologia, Instituto de Ciências Sociais, Universidade Federal de Alagoas, Maceió, 2022.

GUERRA, Isabel Carvalho. **Pesquisa Qualitativa e Análise de Conteúdo: Sentidos e Formas de Uso.** Cascais, Portugal: Editora Principia, 2006.

GUIMARÃES, Valter Soares. **Formação de professores: saberes, identidade e profissão.** 4. ed. Campinas: Papirus, 2009. (Coleção Entre Nós Professores).

IANNI, Octávio. “**O Ensino das Ciências Sociais no 1º e 2º Graus**”. Cad. Cedes, Campinas, vol. 31, n. 85, p. 327-339, set.-dez. 2011.

INEP. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira - INEP. **Resumo Técnico – versão preliminar.** Brasília, 2020.

INEP. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira - INEP. **Resumo Técnico – versão preliminar.** Brasília, 2023. Disponível em: [alagoas-2023.pdf \(www.gov.br\)](https://www.gov.br/inep/_arquivos/estatisticas/2023/ResumoTecnicoAlagoas-2023.pdf). Acesso em: 07/06/2024.

INEP. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira - INEP. **Nota técnica: índice de desenvolvimento da educação básica-Ideb.** Brasília, 2021

JINKINGS, Nise. **A disciplina de Sociologia no Ensino Médio.** Florianópolis: UFSC, 2004.

JINKINGS, Nise. **Ensino de sociologia: Particularidades e Desafios Contemporâneos Mediações.** Londrina, PR, v.12, n.1, p.113-130, jan/jun. 2007.

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

MADEIRA, Maria das Graças Loiola.; VERCOSA, Elcio Gusmão. **O curso de pedagogia do Centro de Educação da UFAL: origens e trajetórias ao longo dos seus 50 anos.** In: VERCOSA, E. G.; CORREIA, M. S.. (Org.). Escritos sobre a Educação Alagoana: compêndios, periódicos, manuscritos e práticas educativas (Séculos XIX, XX e XXI). Maceió: EDUFAL, 2011, p. 231-256.

MARTINS, Carlos Benedito. **O que é Sociologia?** 38. ed. São Paulo: Brasiliense, 1994. (Coleção Primeiros Passos, 57).

MELO Valci. **Ensino de Sociologia no Sertão Alagoano: o discurso oficial e a concepção dos professores.** Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Alagoas, 2016.

MENDONÇA, Sueli. **A crise de sentidos e significados na escola:** A contribuição do olhar sociológico. Cad. Cedes, Campinas, vol. 31, n. 85, p. 341-357, set.-dez. 2011.

MEUCCI, Simone. **A institucionalização da sociologia no Brasil: os primeiros manuais e cursos.** Dissertação de mestrado em Sociologia. Universidade Estadual de Campinas, 2000.

MILLS, C. Wright. **A imaginação sociológica.** Rio de Janeiro, Zahar, 1982.

MINAYO, Maria Cecília de Souza (org.). **Pesquisa Social. Teoria, método e criatividade.** 18 ed. Petrópolis: Vozes, 1994.

MICELI, Sergio. **Condicionantes do desenvolvimento das ciências sociais.** In: MICELI, Sérgio. (Org.). História das Ciências Sociais no Brasil. São Paulo: Editora Vértice/IDES/FINEP, 1989. p. 72-110.

MMENDE, Celeste Silvia Vuap. **Prática docente no ensino de sociologia em Maceió-AL.** Dissertação (Mestrado em Sociologia) – Programa de Pós-graduação em Sociologia, Instituto de Ciências Sociais, Universidade Federal de Alagoas, Maceió, 2022.

MOCELIN, Daniel Gustavo. **O campo da sociologia escolar.** Anais. In: 19º Congresso Brasileiro de Sociologia, UFSC, julho de 2019, Florianópolis - SC, 2019.

MORAES, Amaury. **Ensino de sociologia: periodização e campanha pela obrigatoriedade.** Cad. Cedes, Campinas, vol. 31, n. 85, p. 359-382, set.-dez. 2011.

MORAES, Amaury César. **Parecer sobre o ensino de Filosofia e de Sociologia. Mediações** - Revista de Ciências Sociais, Londrina, v. 12, n. 1, p. 239–248, 2007.

MORAES, Amaury. **O Veto de FHC: o Sentido de um Gesto.** In: Sociologia e Ensino em Debate: Experiências e Discussão de Sociologia no Ensino Médio. Lejeune Mato Grosso de Carvalho (Org.). Editora Unijuí. Ijuí-RS. (p. 105-111). 2004.

OLIVEIRA, Amurabi. **Cenários, tendências e desafios na formação de professores de Ciências Sociais no Brasil.** Política & Sociedade, v. 14, n. 31, p. 39-62, 2015.

OLIVEIRA, Amurabi. CIGALES, Marcelo. **O ensino de sociologia no brasil: um balanço dos avanços galgados entre 2008 e 2017.** Revista Temas em Educação, [S. l.], v. 28, n. 2, p. 42–58, 2019.

OLIVEIRA, Amurabi. GREINERT, Diego. **O futuro da sociologia na escola brasileira.** *Enseñanza de las ciencias sociales: revista de investigación*, [en línea], Núm. 19, p. 67-78, 2020.

OLIVEIRA, Amurabi. “**Revisitando a História do Ensino de Sociologia na Educação Básica**”. Acta Scientiarum Education. Maringá, v. 35, n. 2, p. 179-189, jul-dez, 2013.

OLIVEIRA, Amurabi; FERREIRA, Vanessa do Rego; SILVA, Claudovan Freire da. **Percorso e Singularidades do Ensino de Sociologia em Alagoas.** Saberes em perspectiva., Jequié, v.4, n.8, p. 13-33, jan./abr. 2014.

OLIVEIRA, Amurabi. **Sociologia do Ensino de Sociologia no Brasil: Contribuições a partir de Anthony Giddens.** Inter-ação, v. 35, p. 53-62, 2010.

OLIVEIRA, Rafaela Reis Azevedo de; ESTEVES, Thiago de Jesus. **O ensino de Sociologia no contexto de reforma do Ensino Médio, BNCC e ENEM: alguns**

elementos para discussão. In:SARAIVA, Ana Maria Alves; PASSOS, Daniela Oliveira Ramos dos; ff, Rita de Cássia. (Orgs.). Políticas Educacionais e Trabalho Docente no Século XXI:desafio para a formação humana. 1^a ed.São Carlos (SP): De Castro, p. 237-260, 2020.

PIMENTA, José Nerivaldo. Quero ser Sociólogo. **Sociologia: ciência & vida.** São Paulo, ano 1, n. 2, p. 22-29, 2007.

PLANCHEREL, Alice Anabuki. **Intelectuais precursores das ciências sociais em Alagoas.** In: PORTO, Maria Stela Grossi; DWYER, Tom (orgs.) Sociologia em transformação: pesquisa social no século XXI. Porto Alegre: Tomo Editorial, 2006. p. 111-131.

SANTOS, Mário Bispo dos. **A Sociologia no contexto das reformas do ensino médio.** In: CARVALHO, L. M. G. (Org.). Sociologia e ensino em debate: experiências e discussão de Sociologia no ensino médio. Ijuí: Unijuí, p. 131-180. 2004.

SECRETARIA DE ESTADO DA EDUCAÇÃO DE ALAGOAS. **Matrizes curriculares 2024.** Escola@Web. Alagoas: Governo do Estado de Alagoas, 2024. Disponível em: <https://escolaweb.educacao.al.gov.br/pagina/matrizes-curriculares-2024> Acesso em: 07/06/2024

SILVA, Ileizi Luciana Fiorelli. **A sociologia no ensino médio, conteúdos e metodologias: perfil no primeiro ano em implantação nas escolas de Londrina e região.** Disponível em: jun. 2008.

SILVA, Ileizi Luciana Fiorelli. **O ensino das Ciências Sociais/Sociologia no Brasil: histórico e perspectivas.** In: MORAES, A. C. (Org.). Coleção explorando o ensino de Sociologia. Brasília: MEC p. 23-31. 2010.

SILVA, Monica Ribeiro da. **Reforma ou revogação: que fazer com o “Novo Ensino Médio”?** Anped News, 7 mar. 2023. Disponível em: <https://www.brasildefato.com.br/2023/03/15/reformar-ou-revogar-o-que-fazer-com-o-novo-ensino-medio>. Acesso em: 28 maio. 2024.

SOUZA, Marcelo. Nogueira. **Flexibilização E Precarização Do Trabalho No Âmbito Da Saúde E Educação: um desafio às políticas públicas de corte social.** In V Jornada Internacional de Políticas Públicas, 2011.

TODOS PELA EDUCAÇÃO; MODERNA. **Anuário Brasileiro da Educação Básica 2021.** São Paulo: Todos Pela Educação; Moderna, 2021. Disponível em: <https://todospelaeducacao.org.br>

TOMAZI, Nelson Dacio. **Sociologia para o ensino médio.** 2 ed. São Paulo: Saraiva, 2010.

TOMAZINI, Daniela Aparecida; GUIMARÃES, Elisabeth da Fonseca. **Sociologia no ensino médio: historicidade e perspectiva da ciência da sociedade.** In: CARVALHO, Lejeune Mato Grosso Xavier (Org.). Sociologia e ensino em debate: experiências e discussão de sociologia no ensino médio. Ijuí: Unijuí, p. 197-218. 2004.

VIEIRA, Laís. **Bolsonaro sugere cortar verbas para os cursos de sociologia e filosofia.** R7. 24.04.2019. Disponível em: <https://noticias.r7.com/educacao/bolsonaro-sugere-cortar-verbaspaspara-os-cursos-de-sociologia-e-filosofia-26042019?amp>. Acesso em: 15 mai. 2024.

UNICEF. **As múltiplas dimensões da pobreza na infância e na adolescência no Brasil.** Brasília, DF: [s. n.], 2023.

YIN, Robert. **Applications of Case Study Research.** Thousand Oaks, CA: Sage , 2011.

APÊNDICES

Apêndice 1

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

O (a) Sr. (a) foi convidado (a) para participar da pesquisa intitulada “**O Papel da Sociologia no Ensino Médio: Percepções e Desafios de Professores/as de Sociologia em Escolas Públicas da Região Norte de Alagoas**”, sob responsabilidade do Mestrando Eduardo Maia de Paiva, orientado pela professora Dra. Ana de Fátima Pereira de Sousa Abranches, no âmbito do Programa de Mestrado Profissional em Sociologia (ProfSocio), da Fundação Joaquim Nabuco.

Ao assinar o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido você estará concordando com sua participação na entrevista individual, na qual será gravada, incluindo autorização para uso das informações coletadas ao longo desta atividade, que será transcrita e inserida na dissertação de mestrado do aluno/pesquisador Eduardo Maia de Paiva. Ressalta-se, que seus dados pessoais como o seu nome serão mantidos em sigilo, ou seja, serão substituídos por nomes fictícios, seguindo o Código de Ética estabelecido pela Associação Brasileira de Antropologia.

Sua participação nesta pesquisa consistirá em responder alguns questionamentos levantados pelo pesquisador através de uma entrevista semiestruturada. O (a) sr. (a) não receberá quaisquer compensações financeiras por participar desta pesquisa. Este Termo de Consentimento Livre e Esclarecido terá duas vias de igual teor, a serem assinadas no local de realização da entrevista individual, permanecendo uma via com a equipe da pesquisa e outra com você.

Qualquer dúvida a respeito da pesquisa, você poderá entrar em contato com: Eduardo Maia de Paiva, (81) 988349191.

_____-AL, _____ de _____ de 2025.

Eduardo Maia de Paiva
Assinatura do Pesquisador

Assinatura do/a Entrevistado/a

Apêndice 2

ROTEIRO DE ENTREVISTA

PROJETO DE PESQUISA: O Papel da Sociologia no Ensino Médio: Percepções e Desafios de Professores/as de Sociologia em Escolas Públicas da Região Norte de Alagoas

DISCENTE: Eduardo Maia de Paiva

ORIENTADORA: Profa. Dra. Ana de Fátima Pereira de Sousa Abranches

ESCOLA PESQUISADA:

DATA:

1 – Perfil do/a entrevistado/a:

1.1 Nome:

1.2 Idade:

1.3 Gênero:

1.4 Escolaridade/Formação:

1.5 Em qual instituição de ensino você se formou (incluindo a formação continuada)?

2- Informações do cargo que ocupa:

2.1 Há quanto tempo começou a trabalhar nesta escola?

2.2 Qual a sua carga horária semanal na escola?

2.3 Seu vínculo empregatício se dá através de concurso público ou seleção simplificada?

2.4 Você possui outro vínculo empregatício? Caso sim, qual?

2.5 Você leciona outras disciplinas além de Sociologia? Caso sim, qual ou quais?

2.6 Há quanto tempo você leciona a disciplina Sociologia no ensino básico?

3 – Papel da Sociologia no ensino médio:

3.1 Na sua concepção, enquanto professor/a de Sociologia, qual deve ser a finalidade do ensino desta disciplina em nível médio?

3.2 Como você acha que a Sociologia pode contribuir para construção do ser social do estudante?

3.3 O que significa para você ensinar Sociologia?

3.4 Quais ferramentas didáticas você mais utiliza para ministrar a disciplina de Sociologia?

3.5 Como você faz para instigar a curiosidade dos/as estudantes sobre as diversas questões sociais abordadas pela Sociologia escolar?

3.6 Quais são as principais temáticas que você aborda na disciplina de Sociologia?

3.7 Como você articula a teoria e o cotidiano para construção do olhar sociológico dos(as) estudantes?

4- Condições de trabalho para o Ensino de Sociologia em Alagoas:

4.1 Em sua perspectiva, quais são os principais desafios para você ensinar a disciplina de Sociologia atualmente?

4.2 De acordo com a sua formação, você se sente totalmente preparado para poder ministrar a disciplina de sociologia? Por quê?

4.3 Você acredita que a atual carga horária da disciplina é o suficiente para ser ministrada com aprofundamento no ensino médio Alagoas? Por quê?

4.4 É fácil para você fazer com que os e as estudantes interajam com os conteúdos da disciplina? Por quê?

4.5 O que você acha que seria importante para melhorar o ensino de Sociologia nas escolas públicas de Alagoas?