



Universidade Federal
de Campina Grande



**UNIVERSIDADE FEDERAL DE CAMPINA GRANDE
CENTRO DE DESENVOLVIMENTO SUSTENTÁVEL DO SEMIÁRIDO
UNIDADE ACADÊMICA DE CIÊNCIAS SOCIAIS
MESTRADO PROFISSIONAL DE SOCIOLOGIA EM REDE NACIONAL**

JOSENILDA PAIVA BARBOSA SOUZA

**POR UMA PEDAGOGIA DA PRESENÇA NO ENSINO DE SOCIOLOGIA
NAS ESCOLAS INTEGRAIS DO ENSINO MÉDIO**

SUMÉ – PB

2025

JOSENILDA PAIVA BARBOSA SOUZA

**POR UMA PEDAGOGIA DA PRESENÇA NO ENSINO DE SOCIOLOGIA
NAS ESCOLAS INTEGRAIS DO ENSINO MÉDIO**

Dissertação apresentada ao Curso de Mestrado Profissional de Sociologia em Rede Nacional – Prof socio, ministrado no Centro de Desenvolvimento Sustentável do Semiárido da Universidade Federal de Campina Grande, Campus Sumé como requisito parcial para obtenção do título de Mestra.

Orientador: Professor Dr. Paulo César Oliveira Diniz.

SUMÉ – PB

2025



S729p Souza, Josenilda Paiva Barbosa.
Por uma Pedagogia da presença no ensino de Sociologia nas escolas integrais do ensino médio. / Josenilda Paiva Barbosa Souza. - 2025.

160 f. : il. Collor.

Orientador: Professor Dr. Paulo César Oliveira Diniz.

Dissertação - Curso de Mestrado em Sociologia em Rede Nacional - PROFSOCIO; Centro de Desenvolvimento Sustentável do Semiárido; Universidade Federal de Campina Grande.

Inclui recurso educacional guia pedagógico.

1. Ensino de Sociologia. 2. Escolas integrais - Pernambuco. 3. Educação em tempo integral - Pernambuco. 4. Arcoverde-PE - escolas integrais. 5. Sequências didáticas. 6. Ensino médio integral. 7. Pedagogia da presença. 8. Base Nacional Comum Curricular - BNCC. I. Diniz, Paulo César Oliveira. II. Título.

CDU: 316:37(043.2)

Elaboração da Ficha Catalográfica:

Johnny Rodrigues Barbosa
Bibliotecário-Documentalista
CRB-15/626

JOSENILDA PAIVA BARBOSA SOUZA

**POR UMA PEDAGOGIA DA PRESENÇA NO ENSINO DE SOCIOLOGIA
NAS ESCOLAS INTEGRAIS DO ENSINO MÉDIO**

**Dissertação apresentada ao Curso de
Mestrado Profissional de Sociologia em Rede
Nacional – Profsocio, ministrado no Centro
de Desenvolvimento Sustentável do
Semiárido da Universidade Federal de
Campina Grande, Campus Sumé como
requisito parcial para obtenção do título de
Mestra.**

BANCA EXAMINADORA

**Professor Dr. Paulo César Oliveira Diniz
Orientador - PROFSOCIO/CDSA/UFCG**

**Professora Dr^a Aldinete Silvino de Lima
Examinadora I - UAEDUC/CDSA/UFCG**

**Professora Dr^a Maria da Conceição Gomes de Miranda
Examinadora II - DME/CE/UFPB e PROFSOCIO/CDSA/UFCG**

**Professor Dr Luan Gomes dos Santos de Oliveira
Examinador III - PROFSOCIO/CDSA/UFCG**

Trabalho aprovado em: 07 de outubro de 2025.

SUMÉ – PB

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus pela oportunidade de poder cursar um mestrado, tornando algo que um dia foi tão distante em uma realidade palpável e de tamanha importância na minha vida profissional e pessoal.

À minha família, por compreender minhas ausências mesmo estando presente e por toda admiração expressa por palavras e incentivo a cada momento. Em especial, ao meu esposo Luíz Gonzaga Júnior, por me permitir voar sem cobranças e aos meus filhos Leonardo Paiva e Eduardo Paiva, por serem fãs incondicionais, me permitindo ser uma mãe que ama, que cuida e que descuida, nessa dualidade entre ser mãe, mulher e profissional da educação.

Ao meu amigo José Diêgo Leite Santana por todo incentivo, por todo ânimo e confiança desde nossa parceria em sala de aula. Por acreditar no meu trabalho expressando palavras de admiração e força que me contagiaram e me fizeram acreditar que eu seria capaz. Te agradeço pela insistência para que eu ingressasse no mestrado, você foi o anjo que pegou na minha mão e me conduziu.

À minha parceira de trabalho Shellyan Galindo, que dividiu comigo as angústias e vitórias de todo processo, sendo meu apoio, indo além do seu trabalho pedagógico na labuta do chão da escola em dias de viagem. Sendo exemplo de perseverança, determinação e alegria no seu caminho como mestranda, me dando exemplo de como ser firme e minimizar as dificuldades diárias que nos rodeavam.

À Michelle Mello, Rejane Verçosa, Maria José Cordeiro e Norma Jeane, amigas fieis nos fins de tarde, onde um café, muitos risos e palavras jogadas ao vento, mas também aos corações, aliviavam os dias mais difíceis em momentos muito agradáveis e revigorantes. Além de poder contar com suas orações e torcida.

À minha parceira de viagem, de resumos orais em movimento, de diárias e descobertas gastronômicas, Jéssica. Você me encontrou, me fez companhia, dividiu comigo seus maiores desafios, alegrias e dores e compartilhou toda força e determinação de uma guerreira em meio a tantos ventos contrários. Estará sempre presente em meu coração e nas lembranças de nossa evolução profissional. E a Silvana Carneiro, parceira de viagem e um exemplo de resiliência, persistência e determinação, obrigada por mostrar que por maior que sejam as dificuldades da vida, continuar vivendo é a melhor escolha.

Ao meu orientador, Prof. Dr. Paulo César Oliveira Diniz, que transformou o meu espanto em satisfação. Agradeço por toda compreensão e paciência com o meu processo, me dando toda confiança, respeitando o meu tempo e trazendo contribuições relevantes para a conclusão desse trabalho, não trazendo nada pronto e acabado, mas me permitindo construir e traduzir a presença pedagógica nas ausências da Sociologia.

A todo corpo docente do Mestrado Profissional de Sociologia em Rede Nacional

(PROFSOCIO), pelas contribuições específicas e significativas em cada etapa dessa caminhada.

Aos meus colegas da 5ª Turma do Mestrado Profissional de Sociologia em Rede Nacional (PROFSOCIO), pelas trocas de experiência, pelos momentos de descontração, pelas parcerias em meio aos percalços do caminho, pelas palavras de força e ânimo e pela torcida para que todos tenhamos sucesso.

A todas as pessoas que cruzaram o meu caminho e que, transbordando aquilo do que estavam cheias, me trouxeram exemplos que me tornariam uma pessoa melhor e me ensinaram a fazer escolhas. Pessoas que, sendo presença para mim, me fizeram querer ser presença na minha própria vida, para poder ser presença na vida de alguém.

POR UMA PEDAGOGIA DA PRESENÇA NO ENSINO DE SOCIOLOGIA NAS ESCOLAS INTEGRAIS DO ENSINO MÉDIO

RESUMO

O presente trabalho trata-se de um material didático denominado: Guia Pedagógico “Por uma Sociologia da Presença”, voltado para a formação continuada de professores, contendo sugestões de Sequências Didáticas (SD) que abordam os conteúdos de Sociologia para o Ensino Médio Integral, com base nas habilidades e competências propostas na BNCC. O estudo integra a Pedagogia da Presença à prática docente nas aulas de Sociologia das Escolas Integrais do Ensino Médio, com a finalidade de desenvolver o pensamento sociológico dos estudantes por meio de uma abordagem pedagógica que valorize a presença ativa e reflexiva do educador no processo de ensino-aprendizagem. A pesquisa adota uma abordagem qualitativa de caráter exploratório, desenvolvida a partir da aplicação de questionário online e de revisão bibliográfica, com o objetivo de investigar a realidade dos professores que lecionam a disciplina de Sociologia com ou sem habilitação específica na área. A fundamentação teórica baseia-se em referenciais que discutem a Pedagogia da Presença e o ensino de Sociologia, além de estudos recentes com temáticas correlatas. As sequências didáticas produzidas neste material poderão ser adaptadas a outras realidades e modalidades de turmas do Ensino Médio.

Palavras chave: Ensino de sociologia. Pedagogia da Presença. Ensino Médio Integral

TOWARDS A PEDAGOGY OF PRESENCE IN THE TEACHING OF SOCIOLOGY IN FULL-TIME HIGH SCHOOLS

ABSTRACT

This work consists of an educational material entitled *Pedagogical Guide “Towards a Sociology of Presence”*, aimed at the continuing education of teachers and containing suggested Didactic Sequences that address Sociology content for Full-Time High School, based on the skills and competencies proposed by the BNCC. The study integrates the Pedagogy of Presence into teaching practices in Sociology classes within Full-Time High Schools, with the purpose of developing students’ sociological thinking through a pedagogical approach that values the educator’s active and reflective presence in the teaching-learning process. The research adopts a qualitative, exploratory approach, developed through the application of an online questionnaire and a literature review, with the aim of investigating the reality of teachers who teach Sociology with or without specific training in the field. The theoretical framework is grounded in authors who discuss the Pedagogy of Presence and the teaching of Sociology, as well as recent studies on related themes. The didactic sequences presented in this material may be adapted to different contexts and modalities of High School classes.

Keywords: Sociology teaching. Pedagogy of Presence. Full-time high school

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

BNCC - Base Nacional Comum Curricular

CadÚnico - Cadastro Único para Programas Sociais

CAIC - Centros de Atenção Integral à Criança

CECR - Centro Educacional Carneiro Ribeiro

CEEGP - Centro de Ensino Experimental Ginásio Pernambucano

CEU - Centro Educacional Unificado

CDSA - Centro De Desenvolvimento Sustentável do Semiárido

CIACs - Centros Integrados de Apoio à Criança

CIEP Centros Integrados de Educação Pública

EM – Ensino Médio

ENEM - Exame Nacional do Ensino Médio

EREMA - Escola de Referência Estadual do Município de Arcoverde

ETE - Escolas Técnicas Estaduais

GRE - Gerência Regional Estadual de Pernambuco

ICE - Instituto de Corresponsabilidade para a Educação

IDEB - Índice de Desenvolvimento da Educação Básica

LDB - Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

PEI - Programa de Escola Integral

PNE - Plano Nacional de Educação

PROFIC - O Programa de Formação Integral da Criança

PROFSOCIO - Mestrado Profissional De Sociologia Em Rede Nacional

SEA - Secretaria de Educação Municipal de Arcoverde

SD – Sequência Didática

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

QUADRO 1 - Experiências Históricas da Implantação das Escolas Integrais no Brasil	22
QUADRO 2 - Os Percursos da Sociologia no Currículo Escolar.....	31
QUADRO 3 - Percepções docentes sobre a prática de Sociologia.....	44
QUADRO 4 - Distribuição dos temas por ano do Ensino Médio	59
QUADRO 5 - A Pedagogia da Presença em cada etapa das aulas	62
Gráfico 1 – Tempo de experiência docente no ensino de Sociologia.....	42
Gráfico 2 – Distribuição dos participantes segundo o sexo.....	43
Gráfico 3 – Formação acadêmica dos docentes em Sociologia.....	44

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO	11
2. ESCOLAS INTEGRAIS E ENSINO MÉDIO	17
2.1. A escola de tempo integral no Brasil: trajetória histórica no Brasil, em Pernambuco e na cidade de Arcoverde	19
2.2. A pedagogia da presença nas aulas do Ensino Médio das escolas integrais	25
3. ENSINO DE SOCIOLOGIA NAS ESCOLAS INTEGRAIS DE ENSINO MÉDIO ...	29
3.1. Breve histórico sobre ensino de sociologia no Brasil	29
3.2. Diretrizes que regulamentam o ensino de sociologia no Ensino Médio.....	32
3.3 Principais dificuldades na prática pedagógica das aulas de Sociologia e sua relação com a da Pedagogia da Presença.....	35
4. METODOLOGIA.....	39
4.1 Técnica de análise dos dados.....	39
5. ANÁLISE DOS RESULTADOS DA PESQUISA	49
5.1. Formação docente e identidade profissional	49
5.2. Desafios e condições de trabalho nas Escolas Integrais	49
5.3. O interesse dos estudantes pela disciplina.....	50
5.4. Percepção dos docentes sobre o desempenho e participação dos estudantes	51
5.5. Recomendações dos docentes para a melhoria da prática pedagógica em Sociologia.....	52
5.6. Guia pedagógico	53
5.6.1. Preparação Prévia (Fora da Sala de Aula – Autonomia e Protagonismo).....	59
5.6.2. Aprofundamento em sala (Interação e construção coletiva)	59
5.6.3. Aplicação e Reflexão Crítica (Vivência e conexão com a realidade)	59
5.6.4. Avaliação (Feedback e aprofundamento)	60
5.7. A Pedagogia da Presença em cada etapa da aula.....	60
5.8. Sala de aula invertida.....	62
5.9. O que é a Pedagogia da Presença?.....	64
5.10. A relação da Pedagogia da Presença com a Sala de aula Invertida.....	66
6. CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	69
REFERÊNCIAS.....	73
APÊNDICE A – QUESTIONÁRIO APLICADO AOS PROFESSORES DE SOCIOLOGIA	78
APÊNDICE B – GUIA PEDAGÓGICO.....	79

1 INTRODUÇÃO

Atuar nas escolas, nos dias atuais, é verdadeiramente desafiador. Enquanto educadores, enfrentamos muitas adversidades, lidando com habilidades e competências para as quais muitas vezes não estamos plenamente preparados. Crianças e jovens vivem em uma sociedade que é desafiadora em um sentido amplo, e tanto a família quanto a escola frequentemente se deparam com problemáticas que consideram não serem de sua competência exclusiva.

Nesse contexto, a atividade docente demanda de atribuições que vão além daquelas originalmente desenvolvidas durante a formação acadêmica dos educadores. A prática de lecionar requer uma ampliação significativa das habilidades e conhecimentos dos professores, refletindo a evolução das necessidades educacionais e a crescente complexidade do ambiente escolar contemporâneo. Portanto, os educadores precisam adaptar-se continuamente às novas exigências pedagógicas e sociais, que vão além das competências tradicionalmente adquiridas em sua formação inicial.

Durante minha trajetória docente, adquiri uma ampla gama de experiências tanto dentro da sala de aula quanto em função de coordenadora pedagógica e gestora escolar. Essas vivências me proporcionaram uma perspectiva abrangente sobre o impacto das metodologias de ensino e de como os conteúdos são abordados em sala de aula. Em cada uma dessas funções, observei, de forma direta e indireta, como diferentes abordagens metodológicas e pedagógicas podem influenciar positiva ou negativamente no desenvolvimento dos estudantes.

Foi no Centro de Ensino Integral Jonas de Freitas Lima, composta por 10 turmas do 1º ao 5º ano do Ensino Fundamental I, com média de 280 estudantes que vivenciei a experiência como coordenadora pedagógica e também como docente. A gestão foi vivenciada no Centro de Ensino Integral Ivany Rodrigues Bradley, após sua ampliação para atuar com os anos finais, ficando responsável pelas 8 turmas do Ensino Fundamental II.

Nas relações diretas com os estudantes enquanto professora, vislumbro diariamente reflexos da vida em sociedade dentro da sala de aula. Cada aluno traz consigo, em seu semblante, em seu vestir, em seu agir, em seu desenvolvimento cognitivo, motor e emocional, traços de uma realidade tranquila e estruturada, em alguns casos, mas em outros sobressaem suas carências, traumas e os mais difíceis problemas de desestruturas familiares que muitas vezes nem imaginamos, mas temos que lidar com suas consequências.

Enquanto coordenadora pedagógica, o olhar atento para a realidade do professor em sala de aula diante de um contexto que muitas vezes supera as bases que estruturam a sua formação

acadêmica, tendo que buscar estratégias com ações que pudessem minimizar o peso e simultaneamente ampliar o repertório das intervenções pedagógicas e sociais junto a esses professores, seus alunos e seus respectivos responsáveis.

E na trajetória como gestora escolar, a atenção e a busca pelo comprometimento atravessavam os muros da escola, pois as famílias, os responsáveis diretos do nosso público interno, os nossos alunos, às vezes tão “exigentes”, em muitas realidades não faziam parte daquele contexto escolar, por serem tão ausentes.

Ainda na gestão, pude também observar o agir de cada funcionário, em suas respectivas funções. Como era simples levantar um muro entre uma criança e o seu balcão, e a sua mesa administrativa e o seu caminhar apressado ou desatento pelos corredores da escola. Assim como, observava que alguns, independente da sua atuação profissional, mantinham um olhar atento e cheio de zelo e atenção às necessidades de alguma criança que eventualmente surgia diante deles.

Em cada uma dessas etapas, pude perceber fortemente que a sociedade, com todos os seus encantos e desencantos, está dentro das nossas escolas e das nossas salas de aula. E que, para lidar com essa realidade social, é preciso conhecê-la, compreendê-la e acolhê-la, para só assim encontrar meios para intervir positivamente.

O trabalho realizado nas Escolas de Ensino Integral no Ensino Fundamental, anos iniciais e finais, possibilitaram o conhecimento das dificuldades dessa modalidade, mas também da ampla possibilidade de poder realizar um trabalho diferenciado. Percebe-se que todo processo de ensino-aprendizagem significativo necessita, além do conhecimento teórico, tecnológico e cognitivo, de sensibilidade, responsabilidade e afetividade.

Para Gomes e Monteiro (2022), a afetividade na escola é frequentemente associada à educação infantil ou aos primeiros anos do ensino fundamental, como se sua importância não se estendesse a todas as fases da trajetória escolar dos estudantes. De acordo com Gomes e Monteiro (2022, p.2):

Na atualidade desafiadora dos processos de ensino-aprendizagem, justifica-se a necessidade em pesquisar sobre as relações humanas no ambiente escolar com um olhar sobre a relação professor-aluno, precisamente, com a aplicabilidade da Pedagogia da Presença.

Vivenciar a Pedagogia da Presença no desenvolvimento das aulas de sociologia nas escolas integrais do Ensino Médio não deveria ser algo inusitado, visto que a Pedagogia da

Presença é uma das premissas que estruturam o modelo pedagógico das Escolas de Ensino Integral.

No que se refere ao Ensino Médio na modalidade Integral, os desafios se intensificam. A complexidade do cenário educacional contemporâneo, especialmente no contexto da educação integral, demanda uma preparação cuidadosa por parte dos profissionais da Educação. E estar em sala de aula implica em assumir o papel de guia na jornada intelectual e emocional dos estudantes, que estão se preparando não apenas para enfrentar desafios acadêmicos, mas também para se tornarem cidadãos conscientes e ativos em uma sociedade em constante evolução.

Em uma pesquisa realizada enquanto cursava as disciplinas do mestrado, foi utilizado como ponto de partida para o início deste trabalho um questionário online, com professores que lecionam Sociologia no município de Arcoverde-PE e região, ampliado posteriormente para professores de Sociologia do grupo de WhatsApp do PROFSOCIO nacional. Nesse questionário, foram enfatizadas pelo grupo docente as principais dificuldades, consideradas pontos relevantes para o desenvolvimento desse estudo: escassas formações continuadas, o desinteresse por parte de alguns estudantes, a carga horária insuficiente e a falta de material didático específico. Os relatos desses professores foram a matéria prima para a construção do Material didático (Ver Apêndice B), apresentado neste trabalho.

Esse estudo teve como objetivo geral integrar a Pedagogia da Presença na prática docente das aulas de Sociologia nas escolas integrais do Ensino Médio, com a finalidade de desenvolver o pensamento sociológico dos estudantes por meio de uma abordagem pedagógica que valorize a presença ativa e reflexiva do educador no processo de ensino-aprendizagem.

Para este fim, foram estabelecidos como objetivos específicos: a) Fundamentar o ensino da disciplina de Sociologia com base no princípio da Pedagogia da Presença; b) Articular as atividades propostas no currículo de Sociologia, aos princípios norteadores para a educação do século XXI; c) Estruturar um material didático que contribua para a formação continuada de professores, com sequências didáticas para a disciplina de Sociologia, alinhadas com a proposta de ensino das escolas integrais de Ensino Médio à luz da Pedagogia da Presença.

A escolha desta temática justificou-se por meio da minha vivência com a Pedagogia da Presença como docente, como coordenadora pedagógica e como gestora em escolas integrais do Ensino Fundamental no município de Arcoverde-PE.

O processo de Formação inicial para toda a equipe escolar fortaleceu o entendimento de

um ensino genuinamente integral, independente do tempo em horas aula. Reforçou a perspectiva de que a escola não se sustenta apenas com a transmissão de conteúdos, pois as competências e habilidades necessárias para o ensino nas escolas no século XXI se sobressaem ao que grande parte dos professores foram preparados em seu processo de formação inicial. Além das competências cognitivas, as competências sócio emocionais necessitam ser fortemente evidenciadas, principalmente após o período pandêmico.

Assim sendo, o interesse pelo tema foi substancialmente fortalecido durante o desenvolvimento das minhas atividades acadêmicas no Mestrado Profissional de Sociologia em Rede Nacional-PROFSOCIO, oferecido pelo Centro de Desenvolvimento Sustentável do Semiárido da Universidade Federal de Campina Grande (CDSA). O período presencial do curso reforçou a importância de elaborar um recurso que possa contribuir para o aprimoramento da prática docente, estabelecendo uma base sólida para o desenvolvimento deste trabalho.

Para atender aos objetivos propostos, foram utilizados como instrumentos metodológicos um questionário *online* e a realização de uma revisão de literatura.

A pesquisa baseou-se nos estudos de Costa (2001) trazendo a Pedagogia da Presença como premissa que faz da relação educador-educando um espaço de desenvolvimento pessoal e social; Giddens (2005) como norteador para a construção do pensamento sociológico; Freire (2018) abordando a educação como prática da liberdade; e Sílveres (2016), apresentando o diálogo como elemento inerente à condição humana e, portanto, estando presente na constituição da identidade dos indivíduos e na realização de sua sociabilidade, nas diretrizes curriculares e a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), entre outros estudos sobre o tema.

O instrumento de pesquisa consistiu em um questionário aplicado por meio da plataforma *Google Forms*, composto por sete questões objetivas, sendo três de caráter fechado e quatro de caráter aberto, elaborado com a finalidade de identificar o perfil dos profissionais da área de Sociologia, bem como os principais desafios enfrentados no exercício pedagógico desta disciplina. O questionário foi respondido por dezesseis professores efetivos e contratados, de modo a permitir uma compreensão mais ampla da realidade vivenciada por esses profissionais. As perguntas contemplaram aspectos como tempo de experiência docente, sexo, formação acadêmica, principais dificuldades observadas em sala de aula, fatores que, na percepção dos professores, despertam o interesse dos estudantes pela disciplina, a avaliação sobre os resultados de aprendizagem alcançados e possíveis sugestões para o fortalecimento e a qualificação do ensino de Sociologia no contexto escolar.

Inicialmente, foi distribuído para professores de Sociologia do município de Arcoverde-PE e região e posteriormente aos docentes participantes do grupo de WhatsApp PROFSOCIO Nacional, sendo direcionado exclusivamente aos profissionais que lecionam Sociologia. Após a coleta e análise dos dados, foram identificadas as problemáticas mais relevantes para o desenvolvimento deste trabalho.

De um modo geral, a aplicação desse instrumento de pesquisa fortaleceu o motivo pelo qual esse tema foi escolhido. Ficando mais uma vez evidenciado, as dificuldades que um número expressivo de profissionais encontra no contexto educacional.

Quanto às principais dificuldades apresentadas em sala de aula, ficaram evidenciadas a carga horária insuficiente, os poucos recursos, a falta de formação continuada específicas e a sobrecarga de disciplina para complementação de carga horária, pouca motivação por parte de alguns estudantes.

Portanto, espera-se que este estudo junto com a utilização do Material Didático aqui apresentado possa contribuir para aprofundar a compreensão da prática docente nas formações continuadas dos professores de Sociologia a partir da premissa da Pedagogia da Presença, ressaltando como a interação e o diálogo promovem uma relação pedagógica que fortaleça o desenvolvimento do pensamento crítico a construção do pensamento sociológico e a identidade social dos estudantes. Com isso, espera-se criar um ambiente de aprendizagem mais significativo e colaborativo, transformando as aulas de Sociologia em espaços privilegiados para a construção do conhecimento e o fortalecimento das relações sociais.

Além das seções introdutória e conclusiva, o texto foi estruturado da seguinte forma: na primeira seção, permeados pelos marcos regulatórios das Escola de Ensino Médio, suas metas e programas de incentivo para melhorar a qualidade da Educação, e de Políticas públicas para fortalecer a permanência dos estudantes nas escolas. Adentrando pela trajetória histórica das Escolas de Ensino Integral no Brasil, no estado de Pernambuco e na cidade de Arcoverde-PE, conhecendo as experiências históricas de implantação dessa modalidade de ensino em diferentes contextos. Ainda nessa seção, buscamos conhecer as vivências da premissa da Pedagogia da Presença como parte das vivências das Escolas Integrais do Ensino Médio.

Na segunda seção, buscamos aprofundar o conhecimento na área do ensino de Sociologia nas escolas Integrais, iniciando pelos desafios e oscilações da disciplina para garantir a permanência no currículo, as Diretrizes que a regulamentam, sua importância e principais dificuldades do ensino de Sociologia nas escolas de Ensino Integral. Assim como,

uma breve fundamentação sobre a relevância da Pedagogia da Presença na prática pedagógica das aulas de Sociologia, por meio do Material Pedagógico produzido.

A terceira seção apresenta o percurso metodológico adotado. Nela, são apresentados a natureza da pesquisa, o perfil dos participantes, os instrumentos utilizados para coleta dos dados, bem como os procedimentos de organização, categorização e análise das informações obtidas. A opção por uma abordagem qualitativa de caráter exploratório fundamenta-se na necessidade de compreender, em profundidade, as percepções, experiências e desafios enfrentados pelos docentes que atuam no ensino de Sociologia, oferecendo subsídios para a elaboração do Guia Pedagógico “Por uma Sociologia da Presença”.

Por fim, a quarta e última seção, trata da apresentação do Material Pedagógico, produzido com base na premissa da Pedagogia da Presença articulado às competências e habilidades para o ensino de Sociologia de acordo com a BNCC, do livro didático de Sociologia utilizado por algumas escolas integrais do Ensino Médio em Arcoverde- PE e inspirado no Organizador curricular de Formação Geral Básica (FGB) para o Ensino Médio, utilizado pelos professores de Sociologia da EJA do Centro de Ensino de Jovens e Adultos, Cícero Franklin Cordeiro, também nesta cidade, e livros didáticos diversos com materiais de suporte pedagógico, apresentando as Sequências Didáticas estruturadas por meio de estratégias diversificadas dentre elas, práticas vivenciadas na metodologia ativa da sala de aula invertida.

2 ESCOLAS INTEGRAIS E ENSINO MÉDIO

O Ensino Médio configura-se como uma etapa crucial no desenvolvimento dos jovens, representando uma fase importante de transição entre a adolescência e a vida adulta. Nesse período, os estudantes são confrontados com desafios acadêmicos de maior complexidade, ao mesmo tempo em que começam a consolidar suas identidades.

Para garantir a obrigatoriedade da educação para a população de 15 a 17 anos no Brasil, foi instituída pela Emenda Constitucional nº 59, de 2009, com previsão de implementação gradual até 2016 (Brasil, 2009) e reforçada na meta 3, pela Lei, 13.005/2014 do PNE (Plano Nacional de Educação) que propunha universalizar, até 2016, o atendimento escolar para toda a população de 15 (quinze) a 17 (dezesete) anos e elevar, a taxa líquida de matrículas no Ensino Médio para 85% (oitenta e cinco por cento) até o final do período de vigência do PNE, no ano de 2024 (Brasil, 2014). Conforme dados da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (Pnad), em 2015, 84,3% dos jovens de 15 a 17 anos estavam matriculados na escola, enquanto cerca de 1,6 milhão permaneciam fora do ambiente escolar nessa faixa etária. (Tartuce et al., 2018)

Ao final do século XX, o Ensino Médio registrava pouco mais de 3,5 milhões de matrículas, correspondendo a menos de 25% dos jovens em idade escolar adequada. Em 2004, esse número atingiu seu auge, com aproximadamente 9 milhões de estudantes matriculados, representando pouco mais de 50% dos indivíduos na faixa etária de 15 a 17 anos. No entanto, a partir desse período, observou-se uma redução gradual nesse quantitativo, que, em 2017, caiu para menos de 8 milhões de matrículas (Silva, 2020).

Para garantir a permanência e a conclusão do Ensino Médio, o programa Todos Pela Educação estabeleceu como uma de suas metas que até 2022, ao menos 90% dos jovens brasileiros com 19 anos tenham concluído o Ensino Médio.

Ainda nesse contexto, a meta 6 (seis) do PNE apresenta o quesito de ampliação da oferta de matrículas para as Escolas de tempo Integral, de modo que até o final do ano de 2024, pelo menos 25% dos estudantes estejam matriculados nas escolas de tempo Integral.

META 6 - Oferecer educação em tempo integral em, no mínimo, 50% (cinquenta por cento) das escolas públicas, de forma a atender, pelo menos, 25% (vinte e cinco por cento) dos (as) alunos (as) da educação básica. (Brasil, 2014)

De acordo com Boncsidai (2021), as políticas públicas educacionais contemplam diversos projetos, planos, pactos e programas. Dentre eles, o Programa de Escola Integral (PEI) se destaca por adotar uma visão de formação humana que transcende o formato tradicional de

aulas de 50 minutos em sala de aula, promovendo uma abordagem educacional mais abrangente e integrada.

Para avaliar a qualidade da educação no EM (Ensino Médio), o Plano Nacional de Educação (PNE) utiliza o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb). Esse índice é composto pelo desempenho dos alunos em avaliações de Língua Portuguesa e Matemática, além de considerar dados de fluxo escolar. (Tartuce et al., 2018). Porém, mesmo com a criação de políticas públicas, programas e metas, o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb), no Ensino Médio, mais uma vez não conseguiu alcançar a Meta estipulada pelo Plano Nacional de Educação (PNE) para 2024 (Brasil, 2024).

Em relação ao modelo pedagógico, a Política de Educação Integral para o Ensino Médio adota como prioridade a filosofia da educação interdimensional, que propõe uma educação baseada na vivência de valores, com o objetivo de "trabalhar com o educando compreendendo a integralidade e a complexidade de sua humanidade" (Dutra, 2014, p. 46).

Esse princípio pedagógico, desenvolvido pelo pedagogo Antônio Carlos Gomes da Costa no início dos anos 2000, foi inspirado em suas experiências em centros de ressocialização de menores infratores em Minas Gerais, buscando promover uma formação integral que abranja as diversas dimensões do desenvolvimento humano. (Cunha; Araújo, 2021).

Essa proposta aproxima-se da pedagogia de Paulo Freire - abertura ao diálogo - pois se distancia do modelo de educação bancária, tradicionalmente atribuído aos professores, em favor de uma prática pedagógica mais participativa e crítica.

A Educação Interdimensional, conforme Costa (2001), visa preparar o jovem para a vida, o trabalho e a participação ativa na esfera pública, promovendo o debate crítico sobre normas e valores sociais. Nas Escolas de Referência em Ensino Médio do Programa de Educação Integral, busca-se incentivar a participação dos estudantes em órgãos colegiados, como conselhos de classe, grêmios estudantis e entidades de direitos estudantis. Assim, a Educação Interdimensional promove a participação dos alunos, garantindo seus direitos e orientando-os sobre seus deveres como cidadãos. (Cunha; Araújo, 2021).

Para Dutra (2014), os estudantes que concluem o Ensino Médio nas escolas de tempo integral apresentam crescimento na construção do conhecimento e nas relações interpessoais e têm maior chance de ingressar no Ensino Superior do que jovens advindos das escolas regulares.

Contudo, a proposta das escolas integrais tem gerado intensos debates, especialmente

quanto à sua eficácia na formação dos estudantes em todas as dimensões da formação humana, como o desenvolvimento cognitivo, emocional e social. Embora essa abordagem busque uma educação mais ampla e integrada, muitos profissionais da educação relatam a falta de estrutura em diversas escolas, e a formação efetiva e continuada dos professores, o que compromete a implementação efetiva desse modelo. A insuficiência de recursos, infraestrutura inadequada e a sobrecarga de trabalho docente têm sido apontadas como barreiras para alcançar os resultados esperados.

Em 2024, como estratégia para manter a permanência e conclusão dos estudantes no Ensino Médio, surge mais uma iniciativa do Governo Federal brasileiro, o Programa Pé-de-Meia, implementado pela Caixa Econômica Federal, instituído pela Lei nº 14.818 de 2024. (Brasil, 2025)

O Programa é uma iniciativa de incentivo financeiro e educacional direcionado a estudantes do Ensino Médio habilitados pertencentes a famílias cadastradas no Cadastro Único para Programas Sociais (CadÚnico) e beneficiárias do Bolsa Família desde janeiro de 2024, além de estarem na faixa etária entre 14 e 24 anos. O incentivo prevê o repasse de R\$ 200,00 em parcela única destinada à matrícula, seguido do pagamento de R\$ 1.800,00, distribuídos em nove parcelas mensais, condicionado à comprovação de frequência mínima de 80% comprovado pela rede de ensino. Adicionalmente, contempla uma poupança no valor de R\$ 3.000,00, a ser liberada ao término de cada ano letivo concluído com aprovação, cujo saque somente será permitido após a conclusão do Ensino Médio. Há ainda a concessão de R\$ 200,00 em parcela única para os estudantes que participarem do Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM). (Brasil, 2025)

2.1. A escola de tempo integral no Brasil: trajetória histórica no Brasil, em Pernambuco e na cidade de Arcoverde

As escolas de tempo integral no Brasil têm uma trajetória marcada por tentativas de promover uma educação mais abrangente e equitativa. Desde as primeiras no início do século XX, o conceito de educação integral foi impulsionado por educadores progressistas como Anísio Teixeira e Darcy Ribeiro, que vislumbravam uma formação cidadã que integrasse o desenvolvimento acadêmico, social e cultural dos estudantes.

A educação integral idealizada por Anísio Teixeira foi colocada em prática nos anos 1950 com a implantação do Centro Educacional Carneiro Ribeiro (CECR) ou Escola Parque, em um bairro pobre da cidade de Salvador, na Bahia. O Centro foi

concretizado no governo Otavio Mangueira, período em que Teixeira ocupava a Secretaria de Educação do Estado da Bahia (1947-1951). O CECR teve apoio do governo federal, que, por meio do Centro Regional de Pesquisas Educacionais da Bahia, vinculado ao Instituto Nacional de Estudos Pedagógico (Inep) (Cardoso; Oliveira, 2019, p. 61- 62)

Com o passar dos anos, essa proposta foi ganhando espaço nas políticas públicas educacionais, principalmente a partir dos anos 2000, quando o governo federal passou a incentivar programas que visavam a ampliação da jornada escolar, com o objetivo de enfrentar desigualdades sociais e melhorar os índices de aprendizagem.

Os estudos de Ribeiro (2017) justificam a adoção destes Programas e Projetos voltados à educação em tempo integral com foco na percepção da baixa qualidade da educação pública e nas desigualdades socioeducacionais. Esperava-se que essa abordagem, ao promover uma educação integral em tempo integral, pudesse, entre outros objetivos, ajudar a reduzir as desigualdades educacionais e melhorar os índices de aprendizado na educação pública brasileira. (Guimarães; Souza, 2018)

Para Anísio Teixeira, uma escola eficaz deveria se basear em uma formação completa e ser de tempo integral. Ele acreditava que crianças de todas as classes sociais deveriam ter acesso a diversas atividades educativas, além de alimentação e cuidados médico-odontológicos, garantindo às classes populares uma educação de qualidade que promovesse a formação integral do ser humano. (Cardoso; Oliveira, 2019 p. 62)

“A Escola Parque, de 1950, idealizada por Anísio Teixeira, previa a construção de centros populares em todo o Estado da Bahia para crianças e jovens de até 18 anos.” (Cunha; Araújo, 2021, p. 2). Era uma proposta que apresentava atividades diversas e não apenas cognitivas, mas também era composta por outros tipos de atividades ao longo do dia. Dentre elas: atividades práticas envolvendo artes aplicadas, industriais e plásticas, além de atividades recreativas, jogos, ginástica, teatro, música e dança. (Cunha; Araújo, 2021). Também oferecia alimentação e cuidados médico-odontológicos, garantindo às classes populares o acesso a uma educação de qualidade e à formação integral do indivíduo. (Cardoso; Oliveira, 2019).

A iniciativa pioneira de Anísio Teixeira serviu de modelo para a criação de outras escolas de tempo integral. Foi essencial para expandir a ideia de uma educação que abarcasse todas as dimensões do ser humano, influenciando políticas educacionais e projetos de escolas integrais em várias partes do Brasil.

Apesar da relevância educacional da ideia inovadora de Anísio Teixeira e de seu compromisso com a defesa de uma escola pública de qualidade para todos, a proposta não

alcançou a projeção necessária, tampouco recebeu investimentos consistentes para a consolidação desse modelo educacional ao longo do tempo.

Os efeitos do tempo, da descontinuidade administrativa e da incompreensão da proposta original que concretizava os sonhos do educador Anísio Teixeira, fizeram com que a Escola Parque se descaracterizasse, quase nada restando dos seus pressupostos teóricos e princípios de atuação, dos seus mestres e dos produtos concretos dos seus trabalhos. (Cordeiro, 2001, p. 241).

Guimarães e Souza (2018) afirmam que as discussões sobre "educação integral" e "tempo integral" vêm ganhando destaque no cenário político-educacional contemporâneo.

Nesse contexto, diversas iniciativas educacionais foram desenvolvidas com o objetivo de aprimorar a qualidade do ensino no país. A literatura sobre o tema revela que, desde a década de 1950, o Brasil vivenciou algumas experiências emblemáticas na implementação de propostas na educação básica, que tinham como um de seus principais objetivos promover uma educação integral em período integral.

QUADRO 1		
Experiências Históricas da Implantação das Escolas Integrais no Brasil		
ANO	EXPERIÊNCIA	IDEALIZADOR/GOVERNANTE
1950 a 1969	Escola Parque - Centro Educacional Carneiro Ribeiro (CECR)	Anísio Teixeira
1983 a 1987	Centros Integrados de Educação Pública (CIEP)	Darcy Ribeiro/ Passaram a existir na primeira gestão de Leonel Brizola
1990 a 1992	Centros Integrados de Apoio à Criança (CIACs)	Desenvolvido no governo do presidente Fernando Collor de Mello
1992 a 1994	Centros de Atenção Integral à Criança (CAIC)	Proposta criada no governo de Itamar Franco
1983 a 1986	O Programa de Formação Integral da Criança (Profic)	Lançado em São Paulo no governo de Franco Montoro

2002	Centro Educacional Unificado (CEU)	Governo de Fernando Henrique Cardoso
2007	O Programa Mais Educação	Governo de Luiz Inácio Lula da Silva
2011 a 2016	Expansão do Programa Mais Educação e ProEMI	Dilma Rousseff
2016 a 2018	Programa de Fomento às Escolas de EM em Tempo Integral (EMTI) (Lei 13.415/2017)	Michel Temer
2016 em diante	153 ECI's, dessas 68 são Escolas Cidadãs Integrais Técnicas	Governo da Paraíba – Ricardo Coutinho
	São 229 Escolas Cidadãs Integrais, sendo 100 delas com oferta de educação profissional.	Governo da Paraíba – João Azevedo
	Com a ampliação, 72 novos municípios têm o modelo de ensino, com 15.150 novas vagas.	Governo da Paraíba – João Azevedo
2019 a 2022	Continuidade restrita do EMTI	Governo Jair Bolsonaro

Fonte: Elaborado pela autora (2025).

No entanto, embora a organização da ampliação do tempo escolar tenha ocorrido de maneiras distintas em diferentes regiões, refletindo uma divergência de pensamento quanto ao papel do Estado e das instituições educacionais, algumas abordagens de organização do tempo não tiveram sustentação para prosseguir com seus programas. Fatores como a mudança de governo em alguns locais, a insuficiência e precariedade dos recursos destinados às escolas de tempo integral, questões administrativas, pedagógicas e financeiras dos programas, além das discontinuidades nas políticas públicas, entre outros, contribuíram de forma decisiva para a interrupção dessas experiências (Cardoso; Oliveira, 2019).

Por outro lado, constata-se que o estado de Pernambuco se destaca nacionalmente pela implementação e expansão dessas escolas, sendo pioneiro nesse modelo educacional no Brasil. Desde 2008, o governo pernambucano investiu em políticas públicas voltadas à criação de

escolas integrais, com o objetivo de melhorar o desempenho acadêmico dos estudantes e promover uma formação mais ampla. Essa experiência tornou-se referência nacional e tem contribuído significativamente para o avanço dos índices educacionais no estado (Cunha; Araújo, 2021).

A experiência de Educação Integral no Ensino Médio no estado de Pernambuco teve início em 2004, com a criação do Centro de Ensino Experimental Ginásio Pernambucano (CEEGP), conforme o decreto nº 25.596, de 1º de junho de 2003, “[...] a partir do Termo de Cooperação Técnica firmado com o Instituto de Corresponsabilidade para a Educação (ICE), baseado no modelo de gestão público-privado, que pretendia criar uma rede formada por esses centros” (Dutra, 2021 p. 76). O objetivo dessa iniciativa era promover uma transformação significativa nos conteúdos, nos métodos pedagógicos e na gestão dessa etapa educacional. (Magalhães, 2008)

O Estado de Pernambuco oficializou a Educação Integral como uma política pública em 2008, com a promulgação da Lei Complementar nº 125, durante o governo de Eduardo Campos. (Pernambuco, 2008),

De acordo com Dutra (2013), O CEEGP (Centro de Ensino Experimental Ginásio Pernambucano) serviu de base para a criação de outros centros experimentais, resultando na construção, em 2005, do Centro de Ensino Experimental de Bezerros (DECRETO nº 28.069/2005). Ainda nesse ano, foram estabelecidos mais 11 Centros Experimentais (DECRETO nº 28.436/2005). Em dezembro de 2006, outros sete centros experimentais foram inaugurados (DECRETO nº 30.070/2006), com previsão de início das atividades em 2007, totalizando 20 centros experimentais em funcionamento.

Vale salientar a coparticipação do ICE (Instituto de Corresponsabilidade pela Educação), que foi o responsável por mobilizar a comunidade local, empresas e instituições nacionais e internacionais, além de financiar a infraestrutura dos Centros (bibliotecas, laboratórios e salas temáticas), oferecer consultoria, transferir novas tecnologias em conteúdo, método e gestão, e participar da cogestão dos Centros. Já às prefeituras e autarquias cabiam a cessão e manutenção da infraestrutura dos prédios e a cogestão dos Centros. (Dutra, 2021)

O ICE coordenou, até 2007, a escolha dos municípios nos quais os centros seriam implantados; coordenava também a seleção dos gestores e futuros professores dos centros, juntamente com a Secretaria de Educação. O envolvimento das prefeituras assegurava previamente sua corresponsabilidade por essa implantação, garantindo sua sustentabilidade, chegando, em 2007, a funcionar com 20 centros de ensino experimental (Magalhães, 2008).

Atualmente, o governo de Pernambuco vem expandindo anualmente a oferta de educação integral, alcançando, em 2020, um total de 437 escolas distribuídas por todos os municípios do estado. Destas, 202 funcionam em jornada integral de 45 horas semanais, 181 em jornada semi-integral de 35 horas, nove com Ensino Médio integral em dois turnos de 35 horas, e 45 são Escolas Técnicas Estaduais (ETE). Inicialmente, os centros experimentais selecionavam estudantes, mas com a transição para escolas de referência, o ingresso passou a ser baseado na proximidade da residência. Essa metodologia ainda permanece nesse formato de seleção nas ETEs (Cunha; Araújo, 2021, p. 3).

Nesse contexto, o município de Arcoverde, localizado no Sertão pernambucano a 254 km da capital, foi um dos pioneiros na implantação de Centros Experimentais Integrais no interior do estado. Após a implantação da EREMA – Escola de Referência Estadual do Município de Arcoverde, em 2009, a cidade inaugurou sua primeira Escola Municipal de Ensino Integral, o Centro de Ensino Integral Ivany Rodrigues Bradley com 10 turmas do 1º ao 5º Ano inicialmente, com ampliação para os anos finais em junho de 2017, iniciando com 2 turmas de 6º Ano, concluindo a implantação gradual dos anos finais em 2020. Em 2011, foi inaugurado o Centro de Ensino Integral Jonas de Freitas Lima, também com 10 turmas do Ensino Fundamental I. Inicialmente, essas escolas adotaram o modelo de tempo integral, embora a formação integral ainda estivesse em fase inicial. O funcionamento era estruturado de modo que, no primeiro turno, seguiam a rotina das demais escolas regulares, enquanto no contraturno ofereciam atividades complementares como informática, artes, educação física e reforço escolar.

Somente em 2015, as referidas escolas passaram a fazer parte da oferta de parceria com o Instituto de Corresponsabilidade pela Educação (ICE) como um projeto piloto, para implantação de escola de ensino integral de tempo integral nos anos iniciais do Ensino Fundamental. O Instituto auxiliou o município durante todo o processo de implementação da lei junto à Secretaria Municipal de Educação, na disponibilização do material pedagógico. Esse material serviu inicialmente como material de apoio para a seleção de professores efetivos que se interessam em ingressar nas escolas integrais. E posteriormente, ainda em experimentação para os anos iniciais, serviram para as formações continuadas para toda equipe escolar, com foco na equipe gestora e docentes. Nesse ano o Instituto acompanhou o município indiretamente em todas as etapas de implementação onde quem executava diretamente todas as ações era a equipe da Secretaria Municipal de Educação.

Nos anos subsequentes, especificamente em 2016, o ICE foi responsável pelas formações continuadas destinadas à equipe de implementação da Secretaria de Educação, assim como nas capacitações das equipes gestoras e docentes das duas escolas. Em 2017, os anos finais do Centro de Ensino Integral Ivany Rodrigues Bradley teve eram monitorados pela secretaria de Educação Municipal de Arcoverde (SEA) em parceria com a Gerência Regional Estadual de Pernambuco (GRE), junto aos demais municípios do estado que faziam parte do processo de implementação dos Centros Integrais nos anos finais do Ensino Fundamental.

Atualmente, o acompanhamento e monitoramento das escolas integrais municipais de Arcoverde, anos iniciais e finais é realizado pela Secretaria Municipal de Educação. Nos anos finais, as formações continuadas de algumas disciplinas são realizadas em parceria com a Gerência Regional Estadual (GRE).

Diante desse contexto histórico, do processo de implementação das escolas integrais no Brasil, percebe-se que tais iniciativas têm mostrado descontinuidade, muitas vezes interrompidas por mudanças administrativas, tornando-se políticas de governos ou partidos, em vez de políticas permanentes de Estado (Guimarães; Souza, 2018).

A implantação das escolas integrais no Brasil, Estados e Municípios, de um modo geral tem gerado uma série de interpretações divergentes, refletindo tanto perspectivas otimistas quanto pessimistas, na grande maioria. Embora os resultados positivos nas avaliações em larga escala, e melhoria do número de matrículas dos jovens no Ensino Médio, como os que são frequentemente divulgados no estado de Pernambuco, esses sucessos não têm sido suficientes para garantir um consenso sobre a eficácia do Programa de Ensino Integral (PEI). A inconsistência na implementação, associada à falta de continuidade nas políticas públicas, contribui para as críticas. Além disso, a metodologia pedagógica adotada nas escolas integrais também é alvo de questionamentos, revelando desafios na adaptação e aplicação desse modelo de ensino em diferentes contextos.

2.2. A pedagogia da presença nas aulas do Ensino Médio das escolas integrais

A pedagogia da presença é uma abordagem educacional que enfatiza a importância da interação humana genuína no processo de ensino e aprendizagem. Ela parte do princípio de que o aprendizado é mais eficaz quando os professores estão plenamente presentes, não apenas fisicamente, mas também emocionalmente e intelectualmente, criando um ambiente de confiança, respeito e engajamento mútuo.

A capacidade, de fazer-se presente de forma construtiva, na realidade do educando não é - como muitos preferem pensar - um dom, uma característica pessoal intransferível de certos indivíduos, algo de profundo e incommunicável. Ao contrário, esta é uma aptidão possível de ser aprendida, desde que haja, da parte de quem se propõe a aprender, a disposição interior (abertura, sensibilidade, compromisso) para tanto. (Costa, 2001, p. 25)

Essa presença ativa do educador se reflete na capacidade de responder às necessidades e experiências dos alunos, promovendo um espaço onde o conhecimento é construído de maneira significativa.

No contexto das aulas de Sociologia, como disciplina que busca compreender as dinâmicas sociais, as relações de poder, e as estruturas que moldam a sociedade, requer uma abordagem que vá além da transmissão de conteúdos teóricos. A vivência da pedagogia da presença permite que o professor atue como um mediador entre os conhecimentos acadêmicos e as experiências vividas pelos alunos, facilitando uma compreensão mais profunda e crítica dos fenômenos sociais.

Como mediar sem envolver, ou formar jovens instigados a participar da vida em sociedade sem instigá-los a participar e a envolver-se nas aulas? Nesse contexto, Costa (2001) argumenta que a pedagogia da presença, como metodologia, busca destacar o que há de melhor nos comportamentos dos jovens, evitando rótulos, julgamentos ou classificações de suas dificuldades. Esse enfoque permite que as práticas educativas no ambiente escolar sejam verdadeiramente emancipadoras e libertadoras.

Em muitas salas de aula, especialmente nas disciplinas das ciências humanas e sociais, é comum observar que as práticas docentes, na maioria das vezes, não incorporam metodologias de ensino que promovam o engajamento ativo e a troca dialógica entre professor e alunos. Com frequência, as aulas se transformam em monólogos conduzidos exclusivamente pelo professor, por meio de aulas expositivas onde as orientações e instruções são apresentadas de forma unilateral, sem criar espaço para a interação efetiva. Essa falta de diálogo não resulta necessariamente de um desinteresse dos alunos, mas pode ser consequência de uma ausência de estímulo e incentivo por parte do docente, que não fomenta um ambiente propício à participação e ao debate crítico.

O diálogo, como problematização no espaço educativo, possibilita o encontro das pessoas para pronunciar o mundo como compreensão e transformação. Isso demanda um procedimento adequado para formular as perguntas, conhecer as respostas que já foram dadas a esses questionamentos e saber que as respostas não estão prontas e que não estão todas dadas. Considerando essas abordagens, é possível afirmar que a pergunta é um exercício favorável ao pensamento, melhor dizendo, problematizar ajuda a pensar. Portanto, no exercício de problematizar, não se está colocando

obstáculos, mas buscando o autoconhecimento, os conhecimentos e os reconhecimentos. (Silveres, 2015, p. 61).

Ao utilizar a pedagogia da presença, o professor pode criar um ambiente onde os alunos se sintam valorizados e ouvidos, o que é essencial para o desenvolvimento de uma postura reflexiva e crítica. A presença do professor, entendida como uma forma de estar atento às demandas dos alunos e ao contexto em que estão inseridos, contribui para a formação de um espaço educativo que favorece a participação ativa dos estudantes. Esse engajamento é fundamental para que os alunos possam relacionar os conceitos sociológicos com suas próprias vivências e, assim, desenvolver uma compreensão mais concreta e contextualizada do mundo social.

O automatismo e a rotina fazem com que experiências valiosas se percam por falta de sensibilidade, interesse e sutileza do educador em captá-las e delas fazer a matéria do seu crescimento como pessoa, como profissional e como cidadão. Quando a experiência do dia a dia é valorizada, a rotina se transmuda em aventura. A relação educador-educando oferece-se como espaço de desenvolvimento pessoal e social de seus protagonistas (Costa, 2001 p. 17).

Na metodologia das escolas integrais, a Pedagogia da presença é um princípio educativo que “deveria estar” presente nas ações de toda equipe escolar por meio de atitudes participativas e afirmativas, ultrapassando as fronteiras da sala de aula. (ICE, 2016), “é o terceiro princípio educativo eleito para fundamentar o Modelo Pedagógico fortemente influenciado pela teoria de Antônio Carlos Gomes da Costa.” (ICE, 2016, p.35)

Essa teoria, destaca a importância da Pedagogia da Presença como um princípio fundamental na metodologia das escolas integrais. A referência ao fato de que ela “deveria estar” presente nas ações de toda a equipe escolar sublinha a expectativa de que essa abordagem permeie todas as interações e práticas dentro do ambiente escolar, e não se limite apenas ao espaço da sala de aula. Essa perspectiva amplia o alcance da pedagogia, sugerindo que atitudes participativas e afirmativas devem guiar todas as ações educativas, fortalecendo o compromisso da escola com uma educação mais humanizada e integral. A citação ao terceiro princípio educativo reflete a influência da teoria de Antônio Carlos Gomes da Costa, reforçando a relevância teórica e prática dessa abordagem dentro do modelo pedagógico adotado.

O professor - eis o grande agente do processo educacional. A alma de qualquer instituição de ensino é o professor. Por mais que se invista em equipamentos, laboratórios bibliotecas, anfiteatros, quadras esportivas[...] – sem negar a importância se comparados ao papel e à importância do professor. (Chalita, 2001 p. 161)

A ampliação do tempo nas escolas proporciona que os alunos permaneçam na instituição

por um período prolongado, permitindo um contato mais frequente com os professores e um diálogo contínuo. Essa dinâmica faz com que a metodologia da pedagogia da presença se torne crucial para fortalecer a autoestima dos estudantes e promover um sentimento de pertencimento.

Costa (2001) afirma que a pedagogia da presença, enquanto método, busca revelar o que há de melhor nas atitudes dos jovens, sem atribuir rótulos, julgamentos ou classificações a suas dificuldades. Esse enfoque permite que as práticas educativas no ambiente escolar sejam direcionadas para a emancipação e libertação dos estudantes.

Santos (2016), em suas pesquisas, constatou que, no cotidiano escolar e nas entrevistas realizadas em seu estudo, a presença educativa tem sido um fator significativo na diminuição da evasão e reprovação dos alunos, além de contribuir para o sucesso na aprendizagem.

De acordo com Freire (2018), o diálogo entre professor e aluno é essencial para que a comunicação seja efetiva e ocorra uma troca mútua entre o ensinar e o aprender, promovendo um intercâmbio de experiências e relações entre as partes.

É nos primeiros contatos com o educador que se forma no educando a imagem de atitude básica daquele adulto em relação à sua pessoa. Esta imagem poderá ser de aceitação, de indiferença ou de rejeição. Essa impressão inicial vai influenciar fortemente as posturas e atitudes assumidas pelo jovem nas etapas seguintes da relação. Por isso adoção de determinados cuidados, por parte do educador, nesses contatos iniciais, é extremamente importante para que o adolescente sinta-se verdadeiramente acolhido e aceito. (Costa, 2021 p. 101)

A pedagogia da presença enfatiza a importância do vínculo e da interação genuína entre educador e educando desde os primeiros contatos, reconhecendo que essas interações iniciais moldam a percepção que o aluno terá do educador e, por extensão, da experiência educativa como um todo.

3. ENSINO DE SOCIOLOGIA NAS ESCOLAS INTEGRAIS DE ENSINO MÉDIO

O ensino de Sociologia no Ensino Médio brasileiro tem uma trajetória marcada por constantes mudanças e desafios, refletindo a instabilidade de sua consolidação como disciplina obrigatória ao longo das últimas décadas. Desde sua introdução no currículo escolar no final do século XIX, a Sociologia passou por períodos de inclusão e exclusão, sendo constantemente impactada por reformas educacionais. Foi somente a partir de 2008, com a Lei 11.684, que a Sociologia conquistou, de forma definitiva, seu lugar em todas as séries do Ensino Médio. Contudo, essa obrigatoriedade durou até 2017, quando a Reforma do Ensino Médio flexibilizou o currículo, enfraquecendo a presença da disciplina nas escolas (Oliveira; Cigales, 2019, p. 42).

Apesar de sua relevância para a formação crítica e cidadã dos estudantes, o ensino de Sociologia nas escolas integrais do ensino Médio ainda enfrenta fragilidades significativas. A escassez de materiais didáticos específicos e de uma infraestrutura adequada, especialmente em escolas de tempo integral, onde o tempo ampliado poderia ser um grande aliado no aprofundamento dos debates sociológicos, limita o potencial formativo da disciplina. Além disso, a falta de continuidade na formação de professores e o baixo prestígio conferido ao ensino de Sociologia no campo acadêmico contribuem para o seu desenvolvimento fragmentado. Essa desvalorização pode ser entendida como parte de uma hierarquização entre os diferentes campos de atuação dentro das ciências sociais, em que as pesquisas acadêmicas e científicas tendem a ser mais prestigiadas do que as licenciaturas voltadas para a prática pedagógica.

Portanto, embora a Sociologia tenha conquistado avanços importantes no currículo escolar, ela continua a enfrentar desafios que comprometem sua efetividade, especialmente em contextos de educação integral, onde a qualidade das metodologias aplicadas e o reconhecimento do ensino como um campo de atuação fundamental são essenciais para seu pleno desenvolvimento.

3.1. Breve histórico sobre ensino de sociologia no Brasil

Ao longo da história, a Sociologia percorreu um extenso trajeto como disciplina escolar. No entanto, sua consolidação no Ensino Médio brasileiro é caracterizada por muitos períodos de avanços e retrocessos, entre legislações e reformas educacionais que, desde o final do século XIX até o início do século XXI, ora incluíram, ora retiraram a disciplina como componente obrigatório no currículo. Esse processo de descontinuidade contribuiu para a dificuldade de a Sociologia se estabelecer como um componente tradicional no currículo escolar brasileiro.

(Gomes, 2020)

Em 2008, a Sociologia foi oficialmente inserida como disciplina obrigatória em todas as séries do Ensino Médio, marcando um momento significativo na história do currículo escolar brasileiro. Essa obrigatoriedade permaneceu vigente até 2017, quando a disciplina perdeu esse status devido às mudanças impostas pela Reforma do Ensino Médio. A trajetória da Sociologia no sistema educacional brasileiro pode ser delineada por uma cronologia de oscilações, evidenciando um histórico de inclusão e exclusão no currículo, refletindo as inúmeras variações e reconfigurações que a disciplina enfrentou ao longo das décadas. (Oliveira; Cigales, 2019)

É possível delinear uma cronologia das oscilações da Sociologia no currículo brasileiro, refletindo suas variações e reconfigurações ao longo do tempo.

QUADRO 2	
Os Percursos da Sociologia no Currículo Escolar	
ANO	EVENTO
Em 1891	Foi introduzida nas salas de aula do Brasil durante a reforma educacional implementada por Benjamin Constant, após a Proclamação da República. (Rêses 2004)
Em 1882	Foi mencionada pela primeira vez como disciplina para inclusão no curso secundário (Freitas; França, 2016)
Em 1901	Com a Reforma Eptácio Pessoa a Sociologia saiu do currículo, deixando de ser obrigatória na Escola Secundária. (Freitas; França, 2016)
Em 1925	Após 24 anos, na Reforma Rocha Vaz através do (Decreto nº 16.782-A, de 13 de janeiro de 1925) a Sociologia retornou aos currículos escolares. (WIECZORKIEWICZ, 2022) e tornou-se obrigatória nos anos finais dos cursos preparatórios. (Santos, 2004).

Em 1928	As disciplinas de “Sociologia Geral” e “Sociologia da Educação” foram introduzidas ao currículo e ministradas primeiramente no Colégio Pedro II e, depois, na Escola Normal Primária de Recife e no Instituto de Educação Caetano de Campos, em São Paulo. (Freitas; França, 2016)
De 1931 a 1941	Os conhecimentos de sociologia foram exigidos para os testes de admissão de cursos superiores. (Freitas; França, 2016)
Em 1942	Dezessete anos depois, o fim da obrigatoriedade do ensino da Sociologia na Escola Secundária, é marcado pela Reforma Capanema. (Zotti, 2006)
De 1946 a 1964	Diversos fóruns acadêmicos debatiam sobre a reinclusão da Sociologia no Ensino Secundário. (Rêses 2004)
Em 1961	A 1ª LDB Lei nº 4.024/1961 não mencionou a tão esperada reinclusão da disciplina. (Freitas; França, 2016)
Em 1964	As disciplinas das Ciências Humanas, como a Filosofia e a Sociologia, foram retiradas dos currículos escolares (Wieczorkiewicz, 2022) e substituídas pelas disciplinas OSPB, EPB e Educação Moral e Cívica.
Em 1971	A Reforma Jarbas Passarinho, mais uma reforma na LDB nº 9.394/1996, com a Lei nº 5.692/1971, retira a Sociologia como disciplina obrigatória do Curso Normal (Santos, 2002, p. 80)
A década de 1980	Marca o retorno da Sociologia ao currículo da Escola Secundária. (Wieczorkiewicz, 2022)
Em 1982	A Lei Federal nº 7.044/1982 tornou a inclusão da Sociologia ainda no 2º Grau como disciplina optativa. (Wieczorkiewicz, 2022)
Em 1996	Por ocasião da tramitação, na Câmara dos Deputados, de um projeto de reforma do ensino, a inserção da Sociologia como disciplina passa a ser discutida. (Rêses 2004)
Em 2006	O Parecer nº 38/2006 do Conselho Nacional da Educação, torna obrigatório o ensino da Sociologia no Ensino Médio em escolas públicas e privadas do Brasil. (Brasil, 2006)

Em 2008	O Art. 36 da Lei nº 9.394/1996 da LDB é alterado pela aprovação da Lei nº 11.684/2008 que torna a disciplina de Sociologia obrigatória na Educação Básica em todas as séries do Ensino Médio das escolas públicas e privadas de todo o país. (Moraes, 2011)
Em 2017	Reforma do Ensino Médio (Lei nº 13.415/2017) retirou a partir de 2017 a obrigatoriedade da Sociologia do currículo escolar, apesar de indicar que essa disciplina deveria compor a Base Nacional Comum Curricular (Oliveira; Cigales, 2019)
Em 2018	A BNCC incluiu a Sociologia na área das “Ciências Humanas e Sociais Aplicadas”, mas como parte de área de conhecimento, não necessariamente como disciplina separada obrigatória. (Oliveira; Binsfeld; Trindade, 2018, p. 03)
Em 2023	O MEC apresentou um projeto de lei (PL) para alterar a Política Nacional de Ensino Médio. Entre os pontos fundamentais proposto pelo governo federal estavam o aumento da carga horária da Formação Geral Básica (FGB) e a retomada de todos os componentes curriculares. (Brasil, 2024)
Em 2024	Lei nº 14.945/2024 – Nova Lei do Ensino Médio Lei que revisa a reforma anterior. Restaura a obrigatoriedade de Sociologia nos três anos. Amplia a Formação Geral Básica para 2.400 horas e reduz o peso dos itinerários formativos e restaura a obrigatoriedade de disciplinas clássicas: sociologia, filosofia, história e geografia. (Brasil, 2024)

Fonte: Elaborado pela autora (2025).

3.2. Diretrizes que regulamentam o ensino de sociologia no Ensino Médio

As diretrizes que regem o Ensino Médio no Brasil são estabelecidas principalmente pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB/96).

Há um intenso debate sobre as contínuas mudanças e reformulações das diretrizes para o Ensino Médio, que buscam estabelecer uma identidade clara para a educação nessa etapa de ensino. A constante atualização das normativas reflete a busca por um currículo que responda às novas demandas sociais e educacionais, e que ofereça aos estudantes uma formação mais alinhada com as necessidades contemporâneas.

As alterações promovidas pela Lei nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017, nomeada de

Lei da Reforma do Ensino Médio (Brasil, 2017), trouxeram muitas dúvidas e incertezas entre os docentes, inclusive da disciplina de Sociologia. (Bodart, 2021) [...] “Proposta através da Medida Provisória nº 746/2016, essa Reforma estabelece alterações significativas na Lei nº 9.394/1996 (LDB/96) [...]” (Machala; Matos, 2018, p.103).

Se antes da reforma da BNCC, os docentes já enfrentavam diversas dificuldades devido às inconsistências e à falta de clareza em relação aos conteúdos e objetivos da disciplina de Sociologia no Ensino Médio, dentre elas: a ausência de uma orientação curricular unificada, a falta de materiais didáticos específicos, falta de formação continuada e carga horária insuficiente, o que já tornava o ensino fragmentado e pouco eficaz. Com as novas alterações trazidas pela reforma, como a introdução dos itinerários formativos e a ênfase em competências e habilidades em detrimento de conteúdos mais amplos, esses desafios se intensificaram. A maior flexibilidade curricular, embora ofereça novas possibilidades, também aumenta a responsabilidade dos professores em adaptar a disciplina às diferentes trajetórias de aprendizagem dos alunos, muitas vezes sem o suporte adequado em termos de formação continuada e recursos pedagógicos.

A estrutura da BNCC do Ensino Médio dá continuidade ao que foi proposto para a Educação Infantil e Ensino Fundamental, com foco no desenvolvimento de competências e guiada pelo princípio da educação integral. As competências gerais da Educação Básica também orientam as aprendizagens nessa etapa. Isso abrange tanto as aprendizagens essenciais definidas na BNCC quanto aquelas relacionadas aos diversos itinerários formativos, cujo detalhamento é de responsabilidade dos diferentes sistemas, redes e escolas, conforme previsto na Lei nº 13.415/2017 (Brasil, 2018).

Na formação geral básica, os currículos e as propostas pedagógicas precisam assegurar as aprendizagens fundamentais estabelecidas na BNCC. De acordo com as Diretrizes Curriculares Nacionais do Ensino Médio (DCNEM/2018), devem incluir essas aprendizagens sem comprometer a integração e a articulação entre as diferentes áreas do conhecimento (BRASIL, 2018).

No que tange aos itinerários formativos, de acordo com essa normativa, eles são fundamentais para a flexibilização da estrutura curricular do Ensino Médio, uma vez que oferecem alternativas de escolha aos alunos e podem ser organizados com ênfase em uma área específica do conhecimento, na formação técnica e profissional ou, ainda, na articulação de competências e habilidades de diferentes áreas, constituindo itinerários integrados (Brasil,

2018).

O conjunto dessas aprendizagens (formação geral básica e itinerário formativo) deve atender às finalidades do Ensino Médio e às demandas de qualidade de formação na contemporaneidade, bem como às expectativas presentes e futuras das juventudes. Além disso, deve garantir um diálogo constante com as realidades locais – que são diversas no imenso território brasileiro e estão em permanente transformação social, cultural, política, econômica e tecnológica –, como também com os cenários nacional e internacional. Portanto, essas aprendizagens devem assegurar aos estudantes a capacidade de acompanhar e participar dos debates que a cidadania exige, entendendo e questionando os argumentos que apoiam as diferentes posições. (Brasil, 2018 p. 479)

De acordo com Bodart (2021), a reforma do Ensino Médio acarreta, pelo menos, duas consequências para a permanência da Sociologia como disciplina no currículo. Uma implicação bem específica, que seria a exclusão da obrigatoriedade da disciplina de Sociologia da LDB/96. Onde “[...] no lugar da indicação imperiosa da disciplina Sociologia, passou a figurar a obrigatoriedade de “estudos e práticas” de Sociologia; o que é impreciso e obscuro [...]” (Bodart; Feijó, 2020).

Uma outra implicação de caráter mais amplo é o fortalecimento da organização curricular por áreas do conhecimento, entre as quais se destaca a área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas, composta pelas disciplinas de Sociologia, Filosofia, Geografia e História. (Brasil, 2018), percebendo assim, a desdisciplinarização do currículo como uma tendência enraizada numa política neoliberal (Bodart apud. Oliveira, 2020), vislumbrada na LDB/96 e nos PCNEM DE 2000 (Bodart; Feijó, 2020).

Assim, na formação geral básica, os currículos e as propostas pedagógicas devem garantir as aprendizagens essenciais definidas na BNCC. Conforme as DCNEM/2018, devem contemplar, sem prejuízo da integração e articulação das diferentes áreas do conhecimento, estudos e práticas de: I- língua portuguesa; II – matemática; III - conhecimento do mundo físico e natural e da realidade social e política, especialmente do Brasil; IV – arte; V - educação física; VI - história do Brasil e do mundo; VII - história e cultura afro-brasileira e indígena; VIII - sociologia e filosofia; IX - língua inglesa; (Brasil, 2018 p.476).

Segundo Mendonça e Giroto (2017), as desigualdades sociais, econômicas e políticas, junto com outras condições que moldam a democracia no Brasil, influenciam de forma significativa o debate, a oferta e a implementação dos itinerários formativos pelos estados. A fragmentação do currículo em itinerários formativos pela BNCC compromete a formação dos estudantes e seus direitos constitucionais, pois não garante que o conteúdo educacional seja oferecido por professores qualificados nas respectivas áreas. Isso resulta na desvalorização do currículo como um meio de diálogo entre educação e sociedade, alinhando a educação a um modelo econômico focado na eficiência, que desconsidera a integração dos conteúdos, saberes

e práticas.

3.3 Principais dificuldades na prática pedagógica das aulas de Sociologia e sua relação com a da Pedagogia da Presença

Muitas são as justificativas possíveis para descrever a importância do estudo da Sociologia no Ensino Médio. De acordo com Giddens (2005, apud Pereira; Amaral, 2010, p. 15), essa disciplina é uma área do conhecimento que traz uma contribuição valiosa para as nossas vidas, dentre elas podemos citar: a consciência das diferenças culturais, o fornecimento de elementos para a avaliação de resultados de iniciativas políticas e o auto esclarecimento.

Se não é a única disciplina capaz de inculcar nos estudantes um espírito que os leve a atuar de forma cidadã, a Sociologia conta com ferramentas adequadas a propiciar uma formação reflexiva, que parte da teoria fundamentada para a apreensão do real e do cotidiano (Brasil, 2006).

Segundo Giddens (2005 p. 27), "quando começam a estudar Sociologia pela primeira vez, muitos estudantes ficam confusos com a diversidade de abordagens que encontram." É no Ensino Médio que a Sociologia propriamente dita é apresentada aos estudantes. É a oportunidade do educador proporcionar o encanto por uma disciplina de tão grande importância para a vida em sua totalidade.

O desejo de lecionar a Sociologia surgiu nesta etapa do ensino, marcado pela admiração à professora Luciene Regina Vieira Aragão Gomes e à sua dinâmica de trabalho que tornavam as aulas um espaço de diálogo, de construção do conhecimento e de releitura dos conceitos pré-estabelecidos. A disponibilidade de pensarmos juntos sobre temas atuais à luz dos olhares sociológicos acendeu o interesse pela disciplina. Para além do esclarecimento de um conteúdo específico, a inspiração sentida trouxe satisfação para a vida pessoal e para a carreira profissional. As experiências e as relações desenvolvidas na escola estimularam o aprendizado e repercutiram como uma alavanca em debates sobre as minhas habilidades laborais e convicções particulares. (Galvão, 2022 p. 17)

A experiência descrita por Galvão (2022), demonstra que a atuação docente, quando pautada pela escuta sensível, pelo diálogo e pela construção coletiva do conhecimento, não apenas favorece a participação ativa dos alunos, mas também desperta o interesse genuíno pela disciplina. A professora mencionada, ao transformar suas aulas em espaços de reflexão crítica, acolhimento e problematização, materializa aquilo que autores como Costa (2001) chama de Pedagogia da presença: uma atitude que cria vínculos, estimula a autonomia e fortalece a

confiança do estudante em sua própria capacidade de pensar e de interpretar o mundo. Assim, o encanto pela Sociologia não surge apenas do conteúdo, mas da relação estabelecida com o docente, cuja prática inspiradora ultrapassa o domínio dos conteúdos e alcança dimensões subjetivas, capazes de influenciar projetos de vida. Esse processo, por sua vez, pode conduzir o estudante a reconhecer na docência um caminho possível e significativo, como ocorreu no relato, revelando que o professor, quando assume uma postura ética, humana e dialógica, torna-se mediador de aprendizagens.

É relativamente comum relacionar a qualidade da aula ao professor que leciona e consequentemente o interesse dos estudantes por determinada disciplina. Atribuir parte da responsabilidade por esse feito ao docente é válido, porém sem esquecer que as dificuldades vão além do desejo e da capacidade de lecionar diante de realidades tão difíceis envolvendo desde a estrutura física de muitas instituições escolares, à falta do mínimo de condições necessárias que pode ser percebido em relatos e vivência de muitos profissionais.

A formação continuada de professores é uma questão de grande relevância, especialmente quando se considera alguns aspectos críticos. Um dos aspectos entre os professores que participaram da pesquisa é o fato de que um número expressivo de professores que lecionam Sociologia não possui formação específica na área. Essa realidade compromete a qualidade do ensino, uma vez que a ausência de um conhecimento aprofundado em Sociologia pode limitar a capacidade do docente de conduzir discussões teóricas e práticas de maneira consistente e reflexiva.

Consequentemente, a formação continuada torna-se fundamental para garantir que esses professores possam adquirir as competências necessárias para atuar de forma eficaz, promovendo um ensino de sociologia que seja relevante e transformador para os estudantes, fornecendo uma base teórica que os capacite a compreender as dinâmicas e contradições da sociedade em que está inserido.

Nesse contexto, o professor de Sociologia desempenha um papel fundamental, devendo estar preparado para orientar os estudantes nesse processo, promovendo a ampliação do conhecimento e o desenvolvimento de sujeitos sociais críticos, capazes de formar ideias e opiniões, além de serem conscientes das diferenças e diversidades que caracterizam a convivência social.

As constantes mudanças no currículo de Sociologia, aliadas à redução da carga horária, representam desafios significativos para os professores, que muitas vezes precisam lidar com

essas questões de forma isolada. Nesse contexto, a formação continuada emerge como uma ferramenta fundamental para auxiliar os docentes a enfrentarem essas mudanças e adaptações de maneira mais eficaz. Ao proporcionar um espaço de articulação e troca de experiências, as formações continuadas oferecem aos professores estratégias pedagógicas que possibilitam a manutenção da qualidade das aulas, mesmo diante das alterações curriculares e das limitações de tempo.

Além disso, o acompanhamento pedagógico realizado por meio dessas formações contribui para o fortalecimento das práticas docentes, atendendo às necessidades específicas de cada profissional. Esse suporte é essencial para que os professores possam superar os desafios impostos pela sala de aula, promovendo um ensino de Sociologia que, apesar das adversidades, continue a ser significativo e relevante para os estudantes.

Embora, o discurso do “ser professor” já tenha sido grosseiramente esboçado em alguns momentos, não como uma escolha, mas como “aquilo que foi possível fazer”, considero que o meu contato com a Sociologia enquanto ciência no Ensino Médio, a afeição pelo trabalho da professora com formação na área e a expectativa pela próxima aula, tornaram esse tempo histórico na escola, ainda que mínimo, uma condição suficiente para fazer parte do grupo de estudantes interessados e encantados pela disciplina. Após dois anos da graduação, tive a oportunidade de vivenciar a arte de lecionar enquanto profissional. (Galvão, 2022 p. 18)

O ditado popular que diz que “a primeira impressão é a que fica” sintetiza a importância do trabalho do professor de Sociologia no Ensino Médio, uma vez que o primeiro contato dos estudantes com a disciplina pode influenciar significativamente em seu interesse por ela. Portanto, torna-se essencial que as aulas sejam planejadas de forma que venha a acolher os discentes, promover seu envolvimento e o encantamento pela Sociologia, respeitando seus limites, valorizando suas potencialidades e estimulando reflexões de forma positiva e sem rótulos. Nisso consiste a Pedagogia da Presença.

As atividades propostas no guia pedagógico têm como finalidade articular a Pedagogia da Presença ao ensino de Sociologia no “chão da escola”. Considerando os principais desafios enfrentados na docência dessa disciplina, como a carga horária reduzida, a escassez de materiais didáticos específicos e a limitada oferta de formação continuada na área.

Em relação a formação continuada, compreende-se que a equipe de professores de Sociologia, demandará de suporte formativo contínuo nesse processo de ruptura de paradigmas, uma vez que a afetividade o acolhimento e o contato face a face com os estudantes infelizmente ainda não faz parte da prática de alguns docentes. A articulação entre a Pedagogia da Presença,

enquanto premissa, e a Sala de Aula Invertida, como metodologia ativa voltada à promoção de uma aprendizagem significativa e conectada com a realidade, ainda constitui uma prática pouco vivenciada no cotidiano escolar.

Relacionando a importância da formação continuada com base na Pedagogia da presença com a utilização das tecnologias e metodologias menos tradicionais, cabe citar a polêmica do uso dos celulares no ambiente escolar, e de sua restrição por meio da Lei 15.100/2025. A deficiência na socialização de estratégias de ensino com técnicas para a utilização palpável dos celulares em sala de aula com os estudantes, foi um ponto relevante para a insegurança de um número significativo de professores a essa prática. Contudo, esse tema perpassa a Sociologia e está relacionado a própria disciplina e a realidade dos alunos. O estudo da habilidade (EM13CHS103SOC03PE), que trata de “compreender a Sociologia no âmbito das Ciências Sociais, sua origem, objeto e objetivos, utilizando seus métodos como instrumentos para conhecer e produzir conhecimentos científicos sobre a realidade.” (Pernambuco, 2025), é um canal para trabalhar o tema com os estudantes, não apenas como mero cumprimento de regras, mas trazendo a realidade palpável para discussões, reflexões e críticas de socialização e da relação dos indivíduos e as instituições sociais, por meio de uma pedagogia que tenha o diálogo como essência, que conquiste a confiança e o desejo de sentir-se participante da construção do conhecimento refletido no cotidiano. Essa é uma competência que a Pedagogia da presença inspira.

4. METODOLOGIA

Este capítulo apresenta o percurso metodológico que orientou a construção e análise desta pesquisa, contemplando a natureza da abordagem adotada, o perfil dos participantes, os instrumentos utilizados para coleta dos dados, os procedimentos de organização e análise do material obtido e a relação entre os resultados e a elaboração do Guia Pedagógico “Por uma Sociologia da Presença”. Trata-se de uma pesquisa qualitativa, de caráter exploratório, pois busca compreender percepções, dificuldades e práticas docentes relacionadas ao ensino de Sociologia no Ensino Médio Integral. A abordagem qualitativa permite interpretar significados presentes nas respostas das docentes, considerando o contexto escolar, suas experiências e sentidos atribuídos ao trabalho pedagógico. O caráter exploratório justifica-se pela necessidade de reunir informações sobre as demandas e desafios que fundamentaram a construção do Guia Pedagógico.

Participaram desta pesquisa 16 professores que atuaram com a disciplina de Sociologia na Rede pública das escolas integrais de Arcoverde e região e posteriormente estendido aos professores participantes do grupo de WhatsApp do PROFSOCIO. A participação ocorreu mediante convite enviado por meios digitais. A pesquisa respeitou os princípios éticos da confidencialidade, anonimato e consentimento informado. Assim sendo, cada participante foi identificado como Docente 1, Docente 2, e assim sucessivamente. A participação foi voluntária e com garantia de uso acadêmico dos dados exclusivamente para fins deste trabalho. O instrumento foi escolhido pela praticidade e capacidade de alcançar professores de diferentes regiões.

Após a aplicação do questionário, os dados foram organizados em duas etapas: na primeira etapa as questões fechadas foram tabuladas automaticamente no Google Forms e apresentadas em gráficos. Na segunda etapa, as respostas dissertativas foram reunidas e categorizadas, sendo apresentadas posteriormente em quadro-síntese.

4.1 Técnica de análise dos dados

A análise das respostas abertas foi realizada com base na Análise de Conteúdo proposta por Bardin (2016), desenvolvida em três etapas:

Pré-análise: leitura flutuante das respostas e organização do corpus.

Exploração do material: identificação de categorias temáticas emergentes, como:

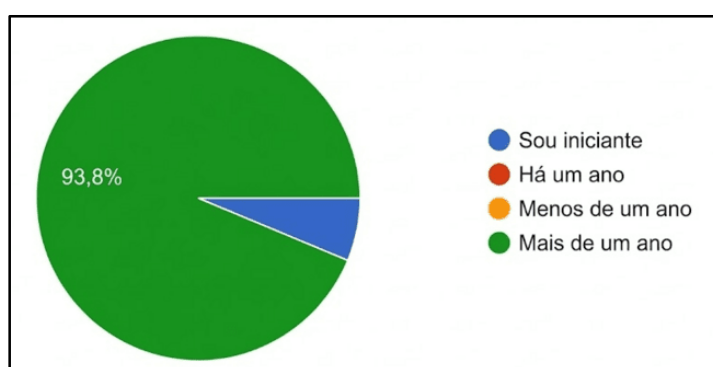
1. dificuldades na prática docente;
2. motivação dos estudantes;
3. percepções sobre a aprendizagem;
4. sugestões para o fortalecimento da disciplina.

Tratamento dos resultados: articulação entre os dados e o referencial teórico, permitindo interpretação crítica sobre a realidade do ensino de Sociologia nas escolas integrais.

Embora este trabalho esteja fundamentado na realidade do ensino de Sociologia nas escolas integrais de Ensino Médio, a pesquisa online não restringiu a participação de docentes que atuam em outros contextos educacionais, como escolas regulares, Educação de Jovens e Adultos (EJA) e escolas do campo. Essa ampliação teve como propósito identificar como as aulas de Sociologia vêm sendo desenvolvidas em diferentes modalidades de ensino e compreender as principais dificuldades enfrentadas pelos professores em distintos cenários. Os critérios de inclusão limitaram-se ao exercício da docência em Sociologia atual ou pregresso, independentemente de o participante ser professor efetivo ou contratado e de possuir ou não formação específica na área.

Os resultados referentes às questões fechadas do questionário aplicado aos docentes estão apresentados a seguir, com o objetivo de caracterizar o perfil dos participantes e evidenciar aspectos relevantes sobre o ensino de Sociologia em diferentes contextos escolares.

Gráfico 1 – Tempo de experiência docente no ensino de Sociologia



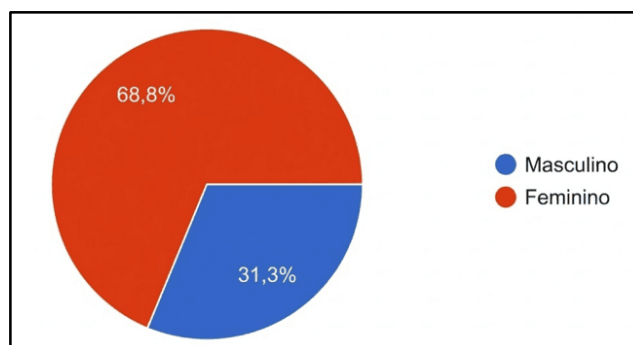
Fonte: Dados da pesquisa (2024)

O primeiro gráfico evidencia que a maioria dos participantes (93,8%) leciona a disciplina de Sociologia há mais de um ano, indicando um grupo composto predominantemente por docentes com experiência acumulada no ensino da área. Apenas uma pequena parcela se

declara iniciante, o que demonstra que grande parte deste grupo docente possui vivências consolidadas nas práticas pedagógicas da disciplina, tanto em escolas integrais quanto em outros contextos.

Esse dado é relevante porque a experiência docente tende a ampliar a capacidade de identificar, com maior precisão, as dificuldades estruturais, pedagógicas e metodológicas enfrentadas no ensino de Sociologia. Assim, as percepções apresentadas ao longo da pesquisa refletem um olhar fundamentado na prática cotidiana relatada pelos professores e contribuindo para uma análise consistente das demandas que justificam a construção do Guia Pedagógico “Por uma Sociologia da Presença”. Além disso, o predomínio de professores experientes reforça a qualidade e a confiabilidade das respostas, especialmente no que se refere às sugestões de melhoria, ao relato de desafios recorrentes e à avaliação das condições de trabalho nas escolas integrais.

Gráfico 2 – Distribuição dos participantes segundo o sexo



Fonte: Dados da pesquisa (2024)

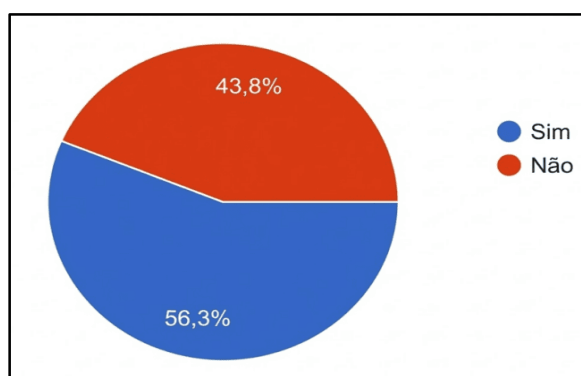
O gráfico 2 revela que a maioria dos participantes da pesquisa se identifica como do sexo feminino (68,8%), enquanto 31,3% se identificam como do sexo masculino. Essa predominância feminina acompanha uma tendência observada no magistério brasileiro, sobretudo na educação básica, em que as mulheres constituem a maior parte do corpo docente.

No caso específico do ensino de Sociologia, esse dado reforça a presença significativa de professoras que têm atuado na disciplina, sobretudo em contextos de escolas integrais,

regulares e modalidades como EJA entre outras.

Ao considerar uma presença majoritariamente feminina, o percentual masculino, embora menor, representa uma parcela importante da categoria e contribui para uma análise plural das experiências profissionais. A proposta do material pedagógico busca envolver todos os docentes de forma igualitária, fortalecendo a compreensão da presença pedagógica não como algo associado a uma afetividade de caráter maternal, mas como uma postura ética fundamentada na atenção plena ao estudante, na disponibilidade relacional e na construção de vínculos que favoreçam a aprendizagem significativa.

Gráfico 3 – Formação acadêmica dos docentes em Sociologia



Fonte: Dados da pesquisa (2024)

A análise dos gráficos apresentados permitiu delinear um quadro consistente sobre o perfil dos docentes participantes, suas formações, experiências e condições de atuação na disciplina de Sociologia. Esses dados quantitativos fornecem elementos importantes para compreender o contexto no qual se insere o trabalho docente nas escolas integrais e demais modalidades, evidenciando desafios recorrentes e apontando necessidades formativas que justificam a elaboração do material didático proposto.

Diferentemente dos dados quantitativos, que oferecem uma visão geral, as respostas discursivas aprofundam o entendimento sobre as práticas pedagógicas, as dificuldades enfrentadas e as expectativas dos professores em relação à disciplina, aproximando a realidade dos docentes participantes das reflexões que sustentam este estudo.

QUADRO 3				
Percepções docentes sobre a prática de Sociologia				
Participante	Principais dificuldades da prática dessa disciplina em sala de aula?	O que move o interesse dos estudantes por essa disciplina em sua realidade?	Vislumbra um bom resultado final na qualidade da aprendizagem?	Sugestões para um trabalho mais qualificado nas aulas de Sociologia.
Docente 1	Falta de material didático	Discussão de assuntos vivenciados na sociedade	Vislumbra bons resultados, mas reconhece dificuldades	Organizar sequências didáticas em torno de vários temas.
Docente 2	Falta de livros	Assuntos relevantes para o cotidiano	Sim	Mais tempo em sala de aula e mais livros
Docente 3	Organizar conteúdos conforme o novo livro e trabalhar de forma prática	Situação de professores de outras áreas lecionando Sociologia e sociólogos em Projeto de Vida	Sim	Formação continuada que articule teoria e prática dos alunos
Docente 4	Desmotivação dos alunos	Diversidade de temas trabalhados	Sim	Maior disponibilidade de recursos extraclasse
Docente 5	Falta de formação continuada; excesso de disciplinas; pouca consciência da importância da Sociologia	Na realidade, nunca deparei nas escolas com colegas com interesse em lecionar Sociologia, geralmente a disciplina de Sociologia é destinada para	Depende. Quando minha carga horária não está com a verdadeira salada mista como: aulas de História, Geografia, Filosofia, Estudo Orientado, Eletivas, Projeto	1º A disciplina deveria ser ministrada por profissional da área; 2º No caso da não possibilidade do profissional da área, deveria ofertar a formação continua de

		preenchimento de Carga Horária dos professores de Humanas. Chegando muitas vezes, a gestão ou coordenação destinar a disciplina para aquele (a) professor (a), que tenha mais afinidade com a disciplina.	de Vida e Sociologia. Identifico evolução, porém na maioria das vezes, fica impossível obter melhor resultado.	qualidade continuada; 3º A conscientização da importância da disciplina de Sociedade.
Docente 6	A pouca carga horária	Compreensão do funcionamento da sociedade	Sim, estudantes críticos e reflexivos.	Formação na área, maior carga horária e trabalhos interdisciplinares.
Docente 7	O estudante não perceber a importância dos conteúdos abordados pela disciplina.	Curiosidade, busca de argumentos e conhecimento.	Sim	Formações eficazes quanto aos conteúdos que a disciplina aborda.
Docente 8	material didático adequado	Não há uma motivação específica	Sim	Atividades interdisciplinares
Docente 9	Texto grandes e muitos conteúdos	Ser participativa	Em partes	Divulgação nas escolas
Docente 10	O tempo reduzido e insuficiência de materiais didáticos	Torná-lo mais significativo a partir da consideração de seus conhecimentos e	Sim, pois tento trazer os conhecimentos sociológicos atrelados a acontecimentos	Aumento de tempo de aula, um maior engajamento da escola frente a relevância da Sociologia como

		vivências, ligando os conhecimentos e conceitos típicos das ciências sociais para o seu cotidiano.	do dia a dia, e dando espaço de fala aos estudantes. Possamos afirmar, que em avaliações tradicionais eles ainda tem a melhorar, mas com certeza gostam muito das aulas de Sociologia.	saber necessário para as transformações que os tempos atuais exige.
Docente 11	Tempo de aula, continuidade dos conteúdos	As discussões atuais/políticas e aulas dinâmicas	Sim	Mais tempo de aula
Docente 12	Pouco tempo; falta continuidade	Debates atuais	Depois da pandemia, tá bem complicado	Maior carga-horária
Docente 13	O tempo de aula	O encontro de se eu como sujeito dentro da sociedade	Sim	Uma disciplina com carga horária maior
Docente 14	Consciência da importância da disciplina	Atividades diversas	Sim	Formação específica e mais aulas em todas as séries
Docente 15	Carga horária e falta de estrutura da rede	Acredito seja por tratar de temas de suas realidades sociais. Eles conseguem se identificar enquanto sujeitos das temáticas.	Posso considerar razoável	Primeira coisa valorizar o professor não apenas remuneração, mas formação continuada; colocar apenas professores com

				<p>formação na área para atuar; mais recursos didáticos e tecnológicos tanto para o professor, quanto para o estudante. Estrutura física adequada dos espaços escolares.</p>
Docente 16	<p>O fato de ter apenas uma aula semanal, e de ser uma matéria introduzida apenas no Ensino Médio, não em etapas anteriores como a grande maioria.</p>	<p>A pergunta parte do princípio que existe um interesse, o que nem sempre é verdade. Mas, especialmente se tratando do meu contexto, quando obtenho êxito em motivar um interesse genuíno nas/nos estudantes pela Sociologia, isso sempre decorre do fato de eu tentar aproximar os conteúdos curriculares, com linguagem acessível, da práxis escolar de cada turma, de modo que ao refletir criticamente sobre a própria realidade, sobre temas que lhe interessam, sobre</p>	Sim	<p>Ampliação de carga horária, ou seja, ter mais que apenas uma aula semanal por turma. Implementação da disciplina nas etapas anteriores de ensino, ou seja, assegurar a obrigatoriedade do ensino de Sociologia à turmas do Ensino Fundamental, para além de apenas no Ensino Médio. Em adendo às supracitadas questões específicas da disciplina Sociologia, vale salientar a importância imprescindível de que seja assegurada uma estrutura por parte do Estado que</p>

		questões		viabilize o pleno exercício da docência, como escolas bem estruturadas e equipadas, salários dignos, progressão de carreira, incentivo e reconhecimento da formação continuada, dentre outros aspectos minimamente necessários para o exercício digno da profissão, o que infelizmente não é uma realidade consolidada, em muitos casos.
--	--	----------	--	--

Fonte: Elaborado pela autora (2025).

A análise dos dados quantitativos e qualitativos permitiu delinear um quadro consistente da realidade vivenciada pelos professores de Sociologia, revelando demandas, limitações e possibilidades de intervenção pedagógica. Também contribuíram para fundamentar as escolhas metodológicas do Guia Pedagógico, demonstrando sua coerência diante do contexto investigado.

A identificação das dificuldades enfrentadas pelos professores de Sociologia, tanto daqueles com formação específica quanto daqueles que atuam na disciplina sem essa especialização, reforça a necessidade de investimento em formação continuada e na disponibilização de materiais pedagógicos que ofereçam direcionamentos consistentes. Tais recursos podem contribuir para minimizar os desafios que atravessam desde a histórica instabilidade da disciplina no currículo até as exigências cotidianas da prática docente no contexto escolar.

5 ANÁLISE DOS RESULTADOS DA PESQUISA

5.1. Formação docente e identidade profissional

Os dados evidenciam que a maior parte dos professores participantes não possui formação específica em Sociologia, indicador este que justifica a insegurança no domínio da disciplina o fortalecimento das dificuldades de aprendizagem e conseqüentemente o desinteresse por parte dos estudantes. Essa constatação também reforça a persistente problemática do ensino da disciplina no Brasil, frequentemente marcada pela falta de professores habilitados, como apontam pesquisas na área.

A falta de formação específica impacta diretamente a identidade profissional dos docentes, que, embora demonstrando comprometimento com o trabalho, relatam dificuldades por não atuarem nas áreas em que estão aptos. Nas escolas integrais, a necessidade de complementação da carga horária contribui para esse cenário, resultando em um número expressivo de professores responsáveis por disciplinas que não correspondem à sua formação inicial e entre elas está a Sociologia que se enquadra firmemente nesse posto, como conseqüência de sua instabilidade no currículo.

Sendo assim, fortalecer a formação teórica e metodológica é condição necessária para que o professor exerça sua presença pedagógica com consistência e autenticidade. Pois embora a Sociologia seja, em algumas realidades, ministrada por professores sem formação inicial nessa área, o que não é o ideal, a formação continuada passa a ser um instrumento que prepara e acompanha os profissionais no que diz respeito à própria disciplina, como aos métodos utilizados antes, durante e depois das aulas.

5.2 Desafios e condições de trabalho nas Escolas Integrais

Os docentes apontaram desafios significativos que dificultam o trabalho e contribuem em alguns casos para aulas de sociologia pouco atrativas: carga horária reduzida, dificuldade de acesso a materiais didáticos específicos, o desinteresse pela disciplina por parte dos estudantes, falta de formação continuada.

As dificuldades apontadas pelos participantes evidenciam impactos diretos na qualidade do ensino, comprometendo a construção sólida das competências previstas pela BNCC. Essa fragilidade repercute na efetiva valorização da Sociologia, cujo reconhecimento se inicia no contexto escolar e se estende para a sociedade.

Os desafios na Educação de um modo geral, são muito relevantes diante de uma sociedade tão diversificada em diferentes aspectos. Porém, nas aulas de Sociologia essas dificuldades tendem a se perpetuar, por não ser uma disciplina com tantos altos e baixos em sua permanência no currículo. Entretanto, a devida importância dada a essas dificuldades, poderão contribuir para uma maior valorização, pelos estudantes e até mesmo pelos próprios profissionais da educação, sejam eles ou não dessa área de atuação.

Vivenciar a Sociologia não como uma disciplina destinada apenas a complementar carga horária, mas como um componente curricular que informa e promove espaços de diálogo, reflexão e pertencimento, é fundamental para a compreensão crítica da sociedade. Essa valorização pode ser construída no cotidiano da sala de aula, desde que o ensino seja conduzido por um professor-mediador preparado, com formação específica, que seria o ideal, mas que independente de sua formação, busque metodologias e estratégias que realmente alcancem o público ao qual o processo de aprendizagem se destina.

5.3 O interesse dos estudantes pela disciplina

As respostas dos docentes em relação a essa questão, indicam que o interesse dos estudantes pela Sociologia está diretamente relacionado à relevância dos temas abordados. Os professores destacam que a disciplina desperta engajamento quando possibilita a discussão de assuntos vivenciados na realidade a que pertencem, favorecendo a compreensão dos acontecimentos sociais e a reflexão crítica sobre o cotidiano. Temas atuais, debates políticos, diversidade de conteúdos e situações próximas às suas vivências são apontados como elementos que motivam a participação e a curiosidade.

Os docentes ressaltam ainda que o interesse se intensifica quando as aulas são conduzidas de forma dinâmica e participativa, utilizando metodologias que valorizam as experiências dos estudantes e conectam os conceitos apresentados pela Sociologia às suas vivências. Essa aproximação torna o aprendizado mais significativo, permitindo que os alunos se reconheçam como sujeitos inseridos na sociedade e capazes de interpretar e argumentar sobre as questões que os cercam.

Alguns professores observam também que, embora o interesse não seja da maioria, ele tende a emergir quando os conteúdos são apresentados em linguagem acessível e contextualizados. Assim, ao promover espaço para debates atuais, atividades diversificadas e reflexões críticas, a Sociologia pode fortalecer o protagonismo estudantil e favorecer a

construção de conhecimentos relevantes para a formação cidadã.

As respostas dos docentes revelam que, de modo geral, os estudantes apresentam um nível satisfatório de interesse e participação nas aulas de Sociologia. A maioria dos professores afirma perceber envolvimento positivo, embora alguns indiquem que esse interesse se manifesta de forma parcial ou variável entre as turmas. Um dos relatos evidencia que, apesar de lacunas ainda presentes em avaliações mais tradicionais, os estudantes demonstram grande entusiasmo pela disciplina quando os conteúdos sociológicos são articulados ao cotidiano e quando lhes é garantido espaço de fala e reflexão.

Alguns docentes destacam que o cenário pós-pandemia trouxe desafios significativos para a participação estudantil, tornando o processo de ensino-aprendizagem mais complexo. Ainda assim, muitos relatam que o desempenho pode ser considerado razoável ou positivo, especialmente quando as metodologias adotadas valorizam o protagonismo dos estudantes e conectam os temas sociológicos às suas vivências.

De modo geral, observa-se que o engajamento tende a aumentar quando o ensino é contextualizado, dialógico e sensível ao repertório dos alunos, o que reforça a importância de práticas pedagógicas que aproximem os conteúdos da realidade social dos estudantes.

5.4 Percepção dos docentes sobre o desempenho e participação dos estudantes

Quanto ao desempenho e participação dos discentes, os professores revelam que, de modo geral, os estudantes apresentam um nível satisfatório de interesse e participação nas aulas de Sociologia. A maioria afirma perceber envolvimento positivo, embora alguns indiquem que esse interesse se manifesta de forma parcial e que varia entre as turmas. Um dos relatos evidencia que, apesar das dificuldades presentes em avaliações mais tradicionais, os estudantes demonstram grande entusiasmo pela disciplina quando os conteúdos são articulados com o cotidiano e quando lhes é garantido espaço de fala e reflexão.

Alguns docentes destacam que o cenário pós-pandemia trouxe desafios significativos para a participação estudantil, tornando o processo de ensino-aprendizagem mais complexo. Ainda assim, muitos relatam que o desempenho pode ser considerado razoável ou positivo, especialmente quando associados às suas vivências. De modo geral, observa-se que o engajamento tende a aumentar quando o ensino é contextualizado, dialógico e sensível ao repertório dos alunos, o que reforça a importância de práticas pedagógicas que aproximem os conteúdos da realidade social dos estudantes.

5.5 Recomendações dos docentes para a melhoria da prática pedagógica em Sociologia

As sugestões apresentadas pelos docentes revelam uma preocupação coletiva com a qualificação do ensino de Sociologia e apontam caminhos que envolvem tanto aspectos pedagógicos quanto estruturais. Entre as recomendações recorrentes, destaca-se a necessidade de organizar sequências didáticas consistentes, articuladas a diferentes temas e alinhadas às realidades dos estudantes, favorecendo práticas mais dinâmicas, reflexivas e contextualizadas. Além disso, os professores ressaltam a importância de desenvolver atividades interdisciplinares, capazes de integrar saberes e ampliar a compreensão dos fenômenos sociais.

Outro eixo central das sugestões refere-se à formação docente. Muitos participantes defendem que a Sociologia seja ministrada por profissionais com formação específica na área e, na impossibilidade disso, que sejam garantidos programas de formação continuada, eficazes e articulados à prática escolar. Há também indicações de que formações mais robustas, que aproximem teoria e prática, são fundamentais para fortalecer o ensino da disciplina.

Os docentes também mencionam a necessidade de melhorar as condições de ensino, indicando a importância de ampliar o tempo destinado às aulas de Sociologia, que atualmente é considerado insuficiente. Sugerem, ainda, a ampliação da carga horária, a oferta de mais recursos didáticos e tecnológicos, e a disponibilização de materiais extraclasse, como livros, espaços adequados e infraestrutura de qualidade.

Em uma perspectiva mais ampla, alguns professores destacam a necessidade de que a Sociologia seja entendida como um saber essencial para a formação cidadã, defendendo sua implementação nas etapas anteriores à do Ensino Médio, de modo a garantir uma construção gradual do pensamento sociológico. Além disso, apontam a relevância de que o Estado assegure condições dignas de trabalho docente, como salários justos, carreira estruturada, infraestrutura qualificada e incentivo à formação continuada, fatores que impactam diretamente a qualidade das práticas pedagógicas.

De modo geral, as sugestões convergem para a valorização da Sociologia enquanto área de conhecimento e componente curricular indispensável, ressaltando que a qualificação do ensino depende simultaneamente de investimento na formação docente, de melhores condições institucionais e de práticas didáticas que tornem a disciplina significativa e formativa para os estudantes.

A análise das respostas evidenciou que a formação docente, as condições de trabalho, o

interesse dos estudantes e as sugestões para qualificar o ensino constituem dimensões essenciais para compreender a realidade atual da Sociologia nas escolas integrais. No que se refere à formação e identidade profissional, observou-se que a ausência de formação específica fragiliza o domínio dos conteúdos e compromete a segurança pedagógica dos professores, refletindo-se diretamente no processo de aprendizagem. Os docentes reconhecem que a formação continuada surge como possibilidade de suprir lacunas conceituais e metodológicas, contribuindo para o fortalecimento da presença pedagógica e para um ensino mais seguro e fundamentado.

Diante desse conjunto de evidências, torna-se claro que a construção de práticas pedagógicas mais qualificadas requer materiais que apoiem tanto professores quanto estudantes, integrando fundamentos teóricos, metodologias participativas e recursos didáticos acessíveis. Nesse sentido, o material pedagógico produzido, o Guia Pedagógico: “Por uma Sociologia da Presença”, surgiu como resposta direta às necessidades identificadas: ele busca oferecer suporte à prática docente, promover aulas mais significativas, valorizar a presença pedagógica e fortalecer a Sociologia como disciplina formativa nas escolas integrais. Assim, o guia não apenas dialoga com as demandas levantadas pelos docentes, mas também se constitui como instrumento para potencializar o ensino e favorecer a construção de uma aprendizagem crítica, reflexiva e contextualizada socialmente.

5.6 Guia pedagógico

Como produto final, conforme o Apêndice B, foi construído um guia pedagógico destinado à formação continuada de professores da área de Sociologia, estruturado a partir de uma coletânea de orientações didáticas ancoradas no princípio da Pedagogia da Presença, que coloca a interação e o envolvimento ativo do aluno no centro do processo de ensino-aprendizagem e de como relacioná-la às aulas de Sociologia no “chão da escola”. Esse material foi organizado em uma base teórica que serviu como suporte para o desenvolvimento das atividades pedagógicas nas aulas de Sociologia, tendo como principal metodologia a Sala de Aula Invertida, possibilitando qualificar da melhor forma possível o tempo vivenciado em sala de aula. Também foi composto por sequências didáticas com os temas trabalhados na área. De acordo com Ceale (2014), as sequências didáticas são atividades articuladas a partir de um tema ou conteúdo específico com o intuito de alcançar um determinado objetivo.

De acordo com os estudos de Caio Beck (2016), o “Flipped Classroom”, conhecido no Brasil como Sala de aula invertida, é uma experiência que difere do método tradicional de

ensino. Trata-se de um conceito que foi desenvolvido a partir de 1990 com a colaboração de vários autores. Nessa metodologia, os alunos estudam o assunto proposto antes da aula, deixando o momento da aula propriamente dita, para o aprofundamento do conteúdo previamente estudado por meio de estudos de caso, exercícios e conteúdos complementares.

Nesse material didático, a metodologia da Sala de aula Invertida foi adaptada de modo que os estudantes não se ausentam da sala de aula temporariamente como na proposta original, apenas têm o primeiro contato com o conteúdo da aula subsequente, antes da aula presencial, com direcionamento pré-estabelecido pelo professor e material para registro. Dessa forma fortalece o conhecimento prévio do discente, enriquecendo a troca de experiência durante a aula presencial. E contrariando a versão original da metodologia, não afasta o professor, mas o aproxima dos estudantes contribuindo para uma efetiva presença pedagógica.

Esse método favorece a prática da Pedagogia da Presença de maneira que em sala de aula, o tempo do professor será otimizado, favorecendo o contato, o diálogo e a interação entre as partes envolvidas será mais frequente e qualitativa. Diante de uma carga horária reduzida, a Sala de aula invertida busca vivenciar os conteúdos fora e dentro da sala de aula.

A inspiração para a criação do Guia pedagógico - Por uma Sociologia da Presença, teve início primeiramente pelo que pude experimentar em relação à metodologia de ensino nas turmas do Ensino Fundamental II, percebendo que há “um abismo”, entre a relação professor-aluno dos anos iniciais e dos anos finais, não no que se refere aos cuidados em relação à faixa etária, mas no que diz respeito a atenção, interação, acolhimento e ludicidade. Em várias situações pude perceber a verdadeira educação bancária citada por Freire.

Na atualidade desafiadora dos processos de ensino-aprendizagem, justifica-se a necessidade em pesquisar sobre as relações humanas no ambiente escolar com um olhar sobre a relação professor-aluno, precisamente, com a aplicabilidade da Pedagogia da Presença (Gomes; Monteiro, 2022, p. 2)

Outro ponto relevante, foi experiência com a utilização de materiais didáticos no contexto pedagógico em sala de aula através dos livros didáticos da disciplina de matemática, também por meio de Sequências Didáticas estruturadas que eram ofertadas aos professores da rede municipal de ensino do município de Arcoverde durante um período de intervenção para a melhoria dos resultados nas avaliações externas e por meio das formações continuadas que nos encantavam, realizadas pela SEA. Contudo, o diferencial não estava apenas na formação por si só, mas também nas metodologias utilizadas pela formadora, Edjane Tavares Costa, que

transformava a matemática dos livros didáticos e Matrizes curriculares, na matemática traduzida na vida, com materiais concretos e lúdicos. A prática de lecionar apenas com livros e aulas expositivas era enriquecida pela experiência da construção do conhecimento por meio de materiais concretos, muitas vezes orientados a serem construídos com os próprios estudantes, ampliando a construção do material com a construção do conhecimento.

Assim, foi possível articular as dificuldades e sugestões apresentadas pelos professores ao responderem aos questionários da pesquisa inicial deste trabalho, as experiências relatadas em sala de aula pelos colegas de mestrado no período presencial, a toda minha bagagem profissional, adaptando materiais no dia a dia da sala de aula e elaborando projetos e eletivas.

Dessa forma foi construído um material voltado para as aulas de Sociologia que se assemelha aos livros de matemática que trazem em anexo vários materiais de apoio para os professores utilizarem em suas aulas junto aos estudantes, fixando a aprendizagem de forma lúdica e interativa.

A interatividade foi baseada na estrutura de uma cartilha utilizada pelos professores de sociologia da EJA da rede estadual, do Centro de Ensino de Jovens e Adultos (CEJA), no município de Arcoverde, a Cartilha de Práticas Pedagógica – Horizontes Compartilhados: Sociologia e a temática étnico-racial no Ensino Médio, organizada por Lobo (2024). Assim sendo, o Material didático também segue uma dinâmica de acesso rápido aos recursos online por meio de links e QR code que facilitam o acesso das mídias pelos professores, assim como o compartilhamento destas para os estudantes. Outro material inspirador foi de Siqueira (2020), o Guia pedagógico: Cinema e sociedade, explorando a sociologia através dos filmes.

Entretanto, esse Guia traz uma proposta de Sequências Didáticas que poderá ser base para as aulas, mas também como a quebra de paradigmas necessária por meio de uma presença pedagógica intencional e essencial para promover melhor interação entre os professores e os estudantes no “chão da sala de aula” por meio de atitudes que, como diz Antônio Carlos Gomes da Costa, são os “pequenos nada”, que farão a diferença.

Para essa mudança, que não acontece da noite para o dia, é de fundamental importância fazer-se cumprir as formações continuadas de professores garantidas na Instrução normativa da Secretaria de Educação do Estado (SEE), no que diz respeito ao total da carga horária mensal para as horas-aula atividade destinadas à formação continuada de professores, que é de 30h/a (trinta horas aula) para professores com 200h/a mensais e de 20h/a para os que têm 150 h/a mensais. E não estamos falando apenas de formações sobre aspectos cognitivos das disciplinas,

mas das competências que nos faltou em nossa formação inicial. De como lidar com os jovens do século XXI, diante da necessidade de uma formação genuína e humanizada em sua totalidade numa realidade tão complexa. Trazendo a Pedagogia da Presença primeiro para o relacionamento Professor X Professor, Formador X Professor, por meio do estudo e da prática, fazendo da sala de aula um laboratório de experiência, aonde acolhimento, respeito e atenção também poderão ser ensinados pelo exemplo.

O Guia Pedagógico, “Por uma Sociologia da Presença”, tem como objetivo central evidenciar a prática dessa premissa, como um princípio fundamental para qualificar a prática docente no ensino de Sociologia no Ensino Médio Integral, por meio de formações continuadas em serviço, a fim de promover um acompanhamento contínuo a cerca de uma educação mais integral e humanizada, preparando-os para enriquecer suas aulas a partir de experiências de aprendizagem significativa, considerando a educação em sua integralidade e contribuindo para a formação de cidadãos críticos, ativos, envolvidos e acolhidos. Para isso, ratifica a implementação de estratégias pedagógicas que atendam às especificidades desse público. Nesse sentido, o guia propõe uma prática docente pautada no estabelecimento de relações dialógicas e acolhedoras entre professores e estudantes, promovendo a construção coletiva do conhecimento.

Portanto, no Ensino Médio, a BNCC da área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas propõe que os estudantes desenvolvam a capacidade de estabelecer diálogos – entre indivíduos, grupos sociais e cidadãos de diversas nacionalidades, saberes e culturas distintas –, elemento essencial para a aceitação da alteridade e a adoção de uma conduta ética em sociedade. (Brasil, 2018 p. 561)

Dessa forma, a promoção de momentos de interação, afetividade e diálogo em sala de aula contribui para a formação dos estudantes no desenvolvimento de competências atitudinais essenciais para a vida em sociedade. Assim sendo, pretende-se formar o docente para que priorizem estratégias didáticas dinâmicas e envolventes, permitindo a abordagem das competências e habilidades ampliando o aproveitamento das atividades em sala de aula. Nessas atividades, devem-se privilegiar práticas dialógicas, discursivas, argumentativas e interativas, sobretudo em contextos nos quais a carga horária destinada à disciplina de Sociologia é reduzida.

Paulo Freire (2013) reafirma que o ato de ensinar exige do educador um compromisso genuíno com o bem-estar dos educandos. O autor ressalta que há um equívoco na separação radical entre a seriedade docente e a afetividade, enfatizando que ambas podem coexistir no processo educativo.

O que não posso obviamente permitir é que minha afetividade interfira no cumprimento ético de meu dever como professor no exercício de minha autoridade. Não posso condicionar a avaliação do trabalho escolar de um aluno ao maior ou menor bem-querer que tenha por ele. (Freire, 2013 p. 138)

A Pedagogia da Presença não deve ser associada à passividade. Conforme argumenta Freire (2013), adotar uma postura mais fria, severa e distante na relação com os estudantes não torna um professor mais eficaz.

As sequências didáticas foram estruturadas em seções que oferecem sugestões para a condução das aulas, contemplando desde o momento inicial de acolhimento dos estudantes. Foram elaboradas sem a definição prévia de tempo para cada atividade, de modo que o professor possa distribuí-las conforme sua carga horária e o número de alunos por turma. As SDs configuram-se como estratégias orientadoras, não rígidas, permitindo flexibilidade na prática pedagógica. Seu caráter humanizador pressupõe abertura para adaptações às diferentes realidades escolares, preservando a criatividade docente e favorecendo a prática da insubordinação criativa.

O diferencial reside nas atividades práticas propostas, as quais foram fundamentadas nos princípios da Pedagogia da Presença, cujas características principais incluem: a presença afetiva (promovendo o cuidado e a atenção às necessidades individuais dos estudantes), a presença dialógica (valorizando o diálogo e a interação como ferramentas fundamentais no processo de ensino-aprendizagem) e a presença ética (fomentando o respeito mútuo, a confiança e o compromisso com o desenvolvimento integral dos alunos).

Sem essa ancoragem metodológica, as sequências didáticas poderiam se assemelhar a manuais convencionais, sem atingir o propósito central do guia: melhorar a relação entre professores e estudantes e a dinâmica das aulas de Sociologia, proporcionando um ambiente de confiança e interação, baseado no diálogo e em atitudes de respeito e afetividade. Dessa forma, busca-se promover aulas de Sociologia mais envolventes e prazerosas, fortalecendo os vínculos entre os participantes e despertando o interesse dos alunos pela disciplina. Além de otimizar o tempo, reduzindo a quantidade de aulas expositivas e fortalecendo esse vínculo por meio de aulas mais dinâmicas, práticas, experimentais e discursivas.

QUADRO 4		
Distribuição dos temas por ano do Ensino Médio		
Ano/Série	Unidade temática	Sequências didáticas
1º Ano Fundamentos da Sociologia	Sociedade e conhecimento: a realidade social como objeto de estudo Cultura e sociedade: cultura poder e diversidade nas relações cotidianas	1. Como surgiu a sociologia? 2. Senso Comum e Conhecimento Científico 3. Etnocentrismo e relativismo cultural 4. Socialização e controle social 5. Clássicos da Sociologia: Durkheim, Marx e Weber
2º Ano – Indivíduo e Sociedade	Mundo do trabalho e desigualdade social Relações de poder e movimentos sociais na sociedade contemporânea.	6. Estratificação e Desigualdade Social 7. As relações de poder na sociedade contemporânea
3º Ano – Cidadania e Democracia	Relações de poder e movimentos sociais na sociedade contemporânea A vida nas cidades do século XXI – questões centrais de uma sociedade em construção	8. Cidadania e Democracia e direitos humanos 9. Movimentos Sociais 10. Gênero e sexualidade

Fonte: Elaborado pela autora (2025).

A escolha dos temas aconteceu inicialmente por meio de uma pesquisa interna com os colegas mestrados do PROFSOCIO que lecionam Sociologia. Foi solicitado os temas

indispensáveis para a disciplina. Posteriormente ao iniciar os trabalhos, a escolha foi direcionada aos principais temas trazidos pelo livro didático de sociologia do EM, adotado pelas escolas Integrais do EM em Arcoverde-PE, e que apresentam questões relevantes para o estudo da sociologia para a juventude em cada unidade temática.

As Sequências Didáticas serão estruturadas pelos seguintes tópicos:

5.6.1 Preparação Prévia (Fora da Sala de Aula – Autonomia e Protagonismo)

Este tópico abordará atividades planejadas para serem realizadas fora do ambiente escolar, promovendo a autonomia e o protagonismo dos estudantes. Tais atividades serão mediadas por instrumentos tecnológicos, proporcionando experiências de aprendizagem que antecedem as discussões e interações em sala de aula.

5.6.2 Aprofundamento em sala (Interação e construção coletiva)

Será o momento de interação entre alunos e destes com o professor. Nessa etapa da aula, a interação acontecerá desde o início, quando o professor começar a investigação a respeito da aprendizagem por meio do vídeo e através do preenchimento das fichas de acompanhamento. Este deverá estar ciente do total de estudantes que preencheram a ficha (importante que esta seja virtual, por proporcionar ao professor um retorno instantâneo da participação ativa e nominal de cada estudante que preencheu a ficha). E nesse momento retomar o discurso a respeito do compromisso com o próprio conhecimento. A discussão inicial será sobre o conhecimento adquirido com autonomia, na atividade individual e conversada no coletivo, no intuito de ampliar o conhecimento, com a mediação do professor.

5.6.3 Aplicação e Reflexão Crítica (Vivência e conexão com a realidade)

Nessa etapa, o professor utilizará estratégias diversas, que favoreçam uma aprendizagem mais concreta, presencial e ativa e que incluam momentos de reflexão acerca do tema em questão. Os estudantes serão convidados a aplicar os conceitos adquiridos durante a aula em situações concretas de seu cotidiano. O objetivo é promover uma reflexão crítica que permita reconhecer a presença do senso comum e do conhecimento científico em diferentes práticas sociais, bem como analisar suas implicações na vida em sociedade. A atividade possibilitará a vivência da teoria de forma contextualizada, estimulando a autonomia intelectual, a capacidade argumentativa e o diálogo coletivo.

5.6.4 Avaliação (Feedback e aprofundamento)

A avaliação será contínua, ocorrendo ao longo de todas as etapas da aula. O estudante será avaliado não apenas pela realização das atividades propostas, mas também por sua participação ativa, expressa na escuta atenta, nas interações estabelecidas com colegas e professor, e em suas contribuições diretas ou indiretas durante as discussões. Esse processo busca valorizar o engajamento coletivo e individual, proporcionando feedback constante e favorecendo o aprofundamento da aprendizagem.

5.7 A Pedagogia da Presença em cada etapa da aula

Na preparação prévia, a Pedagogia da Presença se manifesta por meio do diálogo estabelecido pelo professor na aula anterior. Nesse momento, o docente deve incentivar os estudantes a realizarem a atividade, não só por estarem sendo avaliados continuamente, mas sobretudo destacando sua importância para o processo de aprendizagem significativa. Além disso, deve evidenciar a relação entre o conteúdo estudado e a vida cotidiana, promovendo reflexões que ampliem a compreensão crítica dos saberes. Esse momento sempre deve ser previamente bem planejado pelo professor, buscando instrumentos de persuasão de acordo com o perfil da turma.

Durante a aula, ela se manifesta inicialmente na abordagem aos estudantes em relação à tarefa solicitada: “todos assistiram ao vídeo enviado?”, “o que fazer com os estudantes que não assistiram?”, “Como os estudantes pouco participativos poderão ser envolvidos na atividade presencial, não tendo cumprido a tarefa anterior, sendo esta uma atividade de base para o momento da aula?”

Essa é uma problemática muito evidente em algumas realidades. O professor que vivencia a pedagogia da presença, não poderá desconsiderar o descumprimento da tarefa por parte de alguns estudantes, nem tão pouco deixar de avançar para a próxima etapa, valorizando a postura dos alunos que assistiram ao vídeo e realizaram os registros propostos. Contudo, antes de dar seguimento a aula, uma roda de conversa para novamente fortalecer as etapas do processo de aprendizagem nas aulas de Sociologia e trazendo junto a discussão sobre regras: “Quando e por que cumprir?” “Por que não cumprir? “Por que contestar?” “Quais as vantagens e as consequências em cumprir e de não cumprir as regras?” Entre outras questões que envolvem o pensamento sociológico nesse momento de intervenção, trazendo a prática da Sociologia na

realidade do estudante a partir dos acontecimentos em sala de aula.

Também é válido incluir no planejamento etapas que proporcionem ao estudantes menos participativos uma segunda oportunidade para que estes acompanhem os demais alunos na realização das etapas seguintes da atividade proposta.

A pedagogia da presença não pode ser confundida como uma prática do “professor bonzinho”, como diz Antunes (2002), mas sim do professor que dialoga, que argumenta com fundamentos lógicos e do conhecimento dos estudantes, e em especial nas aulas de Sociologia expondo as consequências das nossas ações na sociedade, a partir das nossas ações em nossa vida pessoal.

QUADRO 5

A Pedagogia da Presença em cada etapa das aulas

Etapa	Papel do Professor	Ação dos Estudantes	Relação com a Pedagogia da presença
Pré-aula	Seleciona materiais (vídeos e textos complementares), dinâmicas e orienta o preenchimento da ficha de acompanhamento instiga a curiosidade.	Assistem ao vídeo, realizam registros e, opcionalmente, leem textos complementares.	O professor se faz presente ao orientar a preparação, incentivando a autonomia sem perder o vínculo.
Aula presencial	Media os diálogos, conduz a dinâmica, escuta ativamente	Participam ativamente das dinâmicas,	A presença pedagógica se expressa na mediação contínua, na escuta atenta

	falas e silêncios, e garante o foco da discussão.	compartilham opiniões, debatem em grupo.	e no estímulo à reflexão crítica.
Reflexão final	Propõe roda de conversa ou síntese, oferece feedback e valoriza contribuições individuais e coletivas.	Avaliam a dinâmica, apontam aprendizagens, sugerem melhorias.	A presença se manifesta na valorização da escuta e na integração entre teoria, prática e experiência discente.

Fonte: Elaborado pela autora (2025).

5.8. Sala de aula invertida

A experiência aterrorizante que o mundo pôde experimentar durante o período pandêmico refletiu significativamente no modo de vida da população mundial. No campo educacional as consequências foram perceptíveis por toda comunidade escolar, alunos, famílias e professores, sem ressalvas, foram as maiores vítimas desse processo de adaptação às novas demandas impostas pela crise.

Embora as tecnologias tenham sido frequentemente sugeridas como ferramentas de apoio ao trabalho docente, ninguém poderia prever que, de forma abrupta, os meios de comunicação mais complexos, juntamente com dispositivos, aplicativos e outras estratégias de ensino, se tornaram indispensáveis para a realização do processo educativo, levando a escola para dentro das casas de crianças e jovens e estes para a casa dos professores.

Esse período favoreceu o distanciamento pré-estabelecido pela explosão das redes sociais na vida de crianças e jovens, assim como incentivou a busca em massa da comunidade escolar para conhecer e aplicar a tecnologia por meio de salas de aula virtuais. Diversas plataformas e aplicativos foram amplamente adotados para viabilizar o ensino remoto, que permitiram a organização e distribuição de conteúdo.

Compreender os conceitos de aulas síncronas e assíncronas, participar de formações continuadas intensivas e implementar, de maneira simultânea, ferramentas ainda pouco

dominadas representou um grande desafio para muitos docentes. Essas tecnologias inseriram uma grande parte de professores que possuíam pouca familiaridade com as tecnologias em um universo já consolidado para muitos estudantes, imersos na era digital. Ao mesmo tempo, esse processo expôs os educadores a um volume intenso de informações, impactando suas vidas profissional e pessoal de forma tanto positiva quanto negativa.

No entanto, não se pode negar que essa transformação não deve ser invalidada. A paralisação global durante a pandemia configurou um paradoxo, pois, ao mesmo tempo em que impulsionou um avanço significativo nas metodologias educacionais, resultou em um atraso considerável para aqueles que não conseguiram acompanhar essa evolução. Porém, não se pode ignorar os avanços proporcionados por diversas metodologias. Em alguns contextos o ensino se encontra limitado a aulas presenciais expositivas, frequentemente apoiadas em recursos básicos, como textos impressos e mídias para exibição de slides, ou apenas a utilização dos livros didáticos como único suporte, favorecendo um retrocesso no cenário educacional. Essa abordagem desconsidera as necessidades de uma geração imersa na era digital e compromete a capacidade da educação de se alinhar às transformações tecnológicas e pedagógicas em nível global.

A ausência de formação continuada, fora de um contexto emergencial, representa um obstáculo para a consolidação das transformações educacionais iniciadas de maneira abrupta no período pandêmico. Embora tenha forçado a superação de métodos tradicionalmente enraizados e, muitas vezes, pouco atrativos para um número significativo de estudantes, essa mudança carece de um suporte estruturado para garantir sua continuidade. No entanto, muitas instituições de ensino enfrentam limitações tanto em infraestrutura física quanto em recursos humanos, dificultando a implementação eficaz desse processo de aprimoramento docente.

A metodologia da Sala de aula invertida, está diretamente ligada a utilização de recursos tecnológicos.

Para a implementação desta metodologia, é essencial que o planejamento diário contemple, de forma articulada, desde a aula do dia até à introdução do tema que será vivenciado no encontro seguinte. Inicialmente, é fundamental que os estudantes sejam devidamente informados sobre os princípios que orientam essa abordagem pedagógica, compreendendo como se estruturam as diferentes etapas: o momento anterior à aula, o desenvolvimento das atividades em sala e as ações seguintes.

Esse processo de esclarecimento inicial contribui para fortalecer a transparência e a

organização do trabalho docente, além de valorizar a participação ativa dos estudantes. Ao compreenderem como será o processo de avaliação, baseada na participação, na autonomia e na construção do conhecimento, contribuindo pra que os alunos possam reconhecer seu papel no processo de construção da aprendizagem.

Será necessário que o professor informe claramente aos estudantes por qual meio de acesso será disponibilizado o vídeo referente à aula seguinte, podendo ser o Google Classroom, ou ainda grupos fechados ou abertos em aplicativos de mensagens, como o WhatsApp, a fim de que possam visualizá-lo com antecedência e realizar as atividades propostas, como o preenchimento de fichas com perguntas pré-estabelecidas ou a produção de anotações. Essa definição deve considerar os recursos disponíveis à turma e buscar garantir acessibilidade, continuidade pedagógica e interação significativa por meio das mídias digitais. Portanto, para qualquer alternativa, será necessária uma lista contendo nomes dos estudantes, números de celulares e e-mails institucionais ou não.

Ao final das atividades do dia, a aula deverá ser concluída com uma intervenção motivadora por parte do professor, direcionando o olhar dos estudantes para os temas que serão abordados na aula seguinte, assim como orientar a respeito dos registros que deverão ser feitos, da atividade em sala e do processo avaliativo durante todas as etapas no decorrer das aulas. Lembrando que os vídeos devem ser curtos (Em média 8 a 10 minutos).

5.9. O que é a Pedagogia da Presença?

No que se refere ao significado, a presença está diretamente associada a noções como comparecimento, aparecimento, companhia, permanência e vinda. De acordo com os principais dicionários, trata-se do “fato de (algo ou alguém) estar em algum lugar; existência” (Oxford Languages). No campo pedagógico, um dos conceitos de pedagogia refere-se ao “conjunto de métodos que assegurem a adaptação recíproca do conteúdo informativo aos indivíduos que se deseja formar”.

A junção da presença significativa e um conjunto de métodos formativos, fundamentaram as experiências de Costa (2001), em seu Trabalho Socioeducativo junto a adolescentes em dificuldades. Inicialmente o seu trabalho baseou-se nas ideias do jurista e professor francês Pierre Voirin, em seu trabalho intitulado, “A educação de jovens difíceis”, adaptando-as à realidade brasileira e complementado com suas observações, análises e formulações. E ao modelo de relação de ajuda, desenvolvido por Robert Carkhuff, doutor em

psicologia.

Para Costa, “nenhuma lei, nenhum método ou técnica, nenhum recurso logístico, nenhum dispositivo político-institucional pode substituir o frescor e o imediatismo da presença solidária, aberta e construtiva do educador diante do educando.” (Costa, 2001 p. 23)

Quando alguém vive à beira-mar, acaba por não se aperceber do murmúrio das ondas à sua volta. O hábito é uma espécie de sonho, acompanhado de obscuro desejo de nada mais ver, de nada mais ouvir, diminuindo as tensões da vida. Diariamente chamado a responder a múltiplas necessidades de grande número de jovens, o educador já não interpreta corretamente comportamentos que variam com o estado de espírito e as horas do dia. (Pierre Voirin apud Costa, 2001, p.13)

Segundo o autor, “sobre o educador recaem as falhas da família, da sociedade e do Estado, e sua atuação, frequentemente é a última linha de defesa pessoal e social do seu educando” (Costa, 2001, p. 17). Para Costa, é necessário fazer-se presente, quebrar paradigmas, estar aberto a mudanças com compromisso e sensibilidade. Contudo, salienta que essa entrega não pode ser de forma ilimitada ou incondicional, que “a educação só se faz eficaz na medida em que reconhece e respeita seus limites e exercita suas possibilidades. (Freire apud. Costa, 2001 p. 26)

Tarefa de alto nível de exigência, essa aprendizagem requer a implicação inteira do educador no ato de educar. Sem esse envolvimento, o seu “estar junto do educando” não passará de um rito despido de significação mais profunda, reduzindo-se à mera obrigação funcional. [...] (Costa, 2001 p. 25)

Portanto, a Pedagogia da Presença se traduz em reciprocidade. A mudança de atitude no relacionamento educador e educando, fazendo do momento presente um instante enriquecido com atenção, troca, empatia, respeito e cumplicidade. Transformando a transmissão de conhecimento unilateral pelo conhecimento mútuo. A partilha da aprendizagem formativa e enriquecedora trazida pelo educador pela aquisição de um conhecimento traduzido na vida pelo educando.

De acordo com Sílveres (2016), o discurso e a prática encontram-se presentes na raiz da palavra diálogo, relacionando esse vínculo entre o pensamento e o sentimento, numa interação entre a razão e a experiência. Mas que mesmo contando com esses instrumentos, o diálogo não se resume à comunicação, à uma mera produção de informações, mas que este “é um princípio instituidor da existência humana, uma mediação para a construção do conhecimento e, portanto, uma possibilidade de contribuir com as finalidades do processo educativo.” (Silveres, 2016 p.16)

A Pedagogia da Presença, da proximidade e da partida, abordada por Sílveres (2015),

estabelece uma analogia com essa premissa, na qual o encontro constitui o espaço formativo em que o estudante é preparado para a partida. É nesse encontro que ocorrem as trocas, a aprendizagem e a construção do conhecimento, mediadas pela presença, pelo diálogo e pelo envolvimento comprometido e responsável do educador. Trata-se de uma aprendizagem significativa, que se projeta para além do espaço escolar, sendo experienciada na vida e preparando o estudante para exercer, na partida, os saberes construídos no processo formativo.

A diversidade de níveis de conhecimento, do pouco interesse pelos temas abordados, das dificuldades estruturais, da carga horária reduzida, do despreparo para situações inusitadas, entre outros obstáculos enfrentados pelos educadores, são problemáticas relevantes. Contudo, o distanciamento entre educando e educador certamente não favorece a quebra de paradigmas ou a superação das dificuldades. Mas a mudança de postura de metodologias que favoreçam o relacionamento positivo entre ambos.

5.10. A relação da Pedagogia da Presença com a Sala de aula Invertida

É inegável que as metodologias de ensino influenciam diretamente no processo de aquisição do conhecimento. Assim como existem diferentes linguagens adequadas a distintos públicos, há também metodologias diversificadas que atendem a necessidades específicas dos estudantes. Além disso, uma abordagem baseada na transmissão de conteúdo pode ser eficaz em determinado contexto, mas necessariamente poderá não apresentar o mesmo êxito em outras realidades.

Quando o objetivo principal é uma aprendizagem evidente e significativa, torna-se fundamental adotar linguagem e metodologia mais eficazes para o público em questão. Na realidade escolar, observa-se a necessidade de uma abordagem pautada no afeto, na presença pedagógica e no acolhimento e de metodologias que aproximem educandos e educadores. Sendo assim a Sociologia será “apresentada” aos estudantes do Ensino Médio com a missão de formar pessoas com uma visão social crítica, transformadora e participativa.

Em 2024, no estado de Pernambuco, o componente curricular de Sociologia era ofertado exclusivamente às turmas do 2º ano do Ensino Médio, com uma carga horária de duas aulas semanais, o que representava um tempo de ensino relativamente reduzido. No entanto, com as alterações na Base Nacional Comum Curricular (BNCC) promovidas pela Lei nº 14.945/2024, a matriz curricular estadual foi reorganizada. A partir de 2025, as aulas de Sociologia passaram a ser ofertadas em todos os anos do Ensino Médio (1º ao 3º ano), porém com a carga horária de

uma aula semanal, mantendo-se, assim, um tempo ainda bastante limitado.

Portanto, essa limitação da carga horária demanda a adoção de metodologias que qualifiquem o tempo de presença do docente no “chão da escola”. Transformar a aula em um espaço de interação e diálogo estruturado, entre outras estratégias, não invalida a importância do conhecimento teórico, que se mantém como elemento indispensável e indissociável do processo de ensino-aprendizagem.

Dessa maneira, a Pedagogia da Presença e a Metodologia Ativa da Sala de Aula Invertida configuram-se como práticas complementares que poderão colaborar com a qualificação do tempo presente entre professor e aluno, sem prejudicar a aplicação e compreensão efetiva do conteúdo proposto. A inversão dos momentos de aula em relação ao modelo tradicional escolar possibilita que o professor atue como mediador do conhecimento, promovendo uma participação mais ativa dos estudantes no processo de aprendizagem. A aula acontecerá de maneira oposta a tradicional, de modo a favorecer também nos estudantes a autonomia na busca pelo conhecimento.

Após o período pandêmico, ficou evidente algo que já se concretizava com a explosão da ação das redes sociais entre crianças e jovens. A pandemia da COVID-19 intensificou um fenômeno já presente na vida de crianças e jovens: o distanciamento social promovido pelo uso crescente das redes sociais e das tecnologias digitais. Antes mesmo do isolamento forçado pela pandemia, estudos já apontavam que as interações virtuais estavam, em muitos casos, substituindo ou reduzindo significativamente as interações presenciais. O ensino remoto e a ampliação do uso das plataformas digitais para a educação fortaleceram ainda mais essa dinâmica, tornando o espaço escolar – tradicionalmente um ambiente de socialização em um lugar onde a presença física nem sempre significava uma interação efetiva.

No período pós-pandêmico, essa postura ainda é perceptível na comunidade escolar. Muitos estudantes retornaram às aulas presenciais, mas mantêm hábitos desenvolvidos no ensino remoto, como a preferência pela comunicação digital em detrimento do contato face a face. Esse cenário reforça a necessidade de metodologias que valorizem a interação e o engajamento ativo. A Pedagogia da Presença, busca ressignificar o ambiente escolar como um espaço de encontro genuíno e a construção coletiva do conhecimento, ressignificando a importância do diálogo, estando presente.

A vida humana constitui-se, portanto, não apenas na predominância das condições econômicas, políticas ou sociais, mas pode ser complementada pela dimensão relacional com base no pressuposto dialogal. Nesse direcionamento, o diálogo é uma

palavra e uma experiência cheia de sentidos e plena de significados para a existência humana, porque se revela por meio de uma proposta criadora e comprometida com a realidade pessoal, social e transcendental. (Sílveres, 2015 pág. 25)

Dessa forma, a metodologia da Sala de Aula Invertida aproxima os estudantes das tecnologias inerentes à sua geração, ao mesmo tempo em que fortalece as interações presenciais, alinhando-se aos princípios da Pedagogia da Presença. Nesse contexto, a reorganização dos momentos de aprendizagem, com a antecipação do primeiro contato com o conteúdo, seja em casa ou em outro espaço escolar antes da aula expositiva, e a priorização das atividades práticas e concretas em sala, favorece a participação dos estudantes. Mesmo aqueles que, inicialmente, não se engajem ativamente no processo poderão perceber-se como parte integrante da dinâmica de aprendizagem, contribuindo tanto para o próprio desenvolvimento quanto para o dos colegas por meio da interação.

6. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esse trabalho teve início a partir da inquietação em torno do ensino de Sociologia no Ensino Médio Integral com a necessidade de repensar práticas pedagógicas que dessem novo sentido à relação entre professores e estudantes.

O objetivo geral deste estudo foi integrar a Pedagogia da Presença na prática docente das aulas de Sociologia nas escolas integrais do Ensino Médio, com a finalidade de desenvolver o pensamento sociológico dos estudantes por meio de uma abordagem pedagógica que valorize a presença ativa e reflexiva do educador no processo de ensino aprendizagem,

A elaboração de um material didático destinado aos professores das escolas integrais de Ensino Médio na disciplina de Sociologia, constituiu-se como uma estratégia fundamentada na sistematização das experiências acumuladas ao longo da minha trajetória profissional na educação, permitindo transformar vivências práticas em contribuições teórico-metodológicas para o fortalecimento da prática docente.

As angústias apresentadas pelos professores que participaram da pesquisa inicial, por meio de questionário online, deixou evidente as fragilidades instaladas nos âmbitos que permeiam o ensino de sociologia no Brasil. Mostrando que as intercorrências da Sociologia não são apenas na dificuldade de permanência no currículo. A carga horária insuficiente, falta de material de apoio adequado para o ensino de Sociologia, professores com formação em outras áreas de atuação lecionando sociologia, e professores de sociologia com sobrecarga de carga horária. Além da formação continuada deficiente.

Outro aspecto que fortaleceu a ideia da produção de um material didático, que desse suporte para as formações continuadas, foram as questões trazidas pelos colegas mestrandos quanto às dificuldades apresentadas por alguns discentes em perceber o interesse limitado pela disciplina.

A minha experiência docente nas escolas integrais, me permitiram experimentar a premissa da Pedagogia da presença. Essa premissa trazida pelo pedagogo Antônio Carlos Gomes da Costa, aborda a pedagogia da presença como forma de humanização da educação, convivendo e conduzindo o processo de ensino aprendizagem de forma genuína e humanizada como premissa que faz da relação educador-educando um espaço de desenvolvimento pessoal e social;

Luíz Silveres, traz a pedagogia da presença na perspectiva dialogal, fazendo relação entre professor e aluno, como ponto principal para uma aprendizagem significativa e construída

na coletividade, apresentando o diálogo como elemento inerente à condição humana e, portanto, estando presente na constituição da identidade dos indivíduos e na realização de sua sociabilidade.

Articulando a pedagogia da presença à metodologia de ensino de Sociologia, o professor pode criar um ambiente onde os alunos se sintam valorizados e ouvidos, o que é essencial para o desenvolvimento de uma postura reflexiva e crítica. A presença do professor, entendida como uma forma de estar atento às demandas dos alunos e ao contexto em que estão inseridos, contribui para a formação de um espaço educativo que favorece a participação ativa dos estudantes. Esse engajamento é fundamental para que os alunos possam relacionar os conceitos sociológicos com suas próprias vivências e, assim, desenvolver uma compreensão mais concreta e contextualizada do mundo social.

A elaboração das sequências didáticas, em especial, revelou-se como uma experiência central deste trabalho. Cada sequência foi organizada de forma a dialogar com os conteúdos fundamentais da Sociologia e, simultaneamente, promover uma vivência pedagógica orientada pela presença ativa do professor. Assim, mais do que planos de aula, as sequências se constituem como espaços de interação, reflexão e problematização, nos quais a Sociologia deixa de ser um conhecimento distante para se aproximar do cotidiano e da realidade dos estudantes.

O Guia Pedagógico - Por uma Sociologia da Presença demonstra que os objetivos específicos estabelecidos para este Trabalho de Conclusão de Curso foram efetivamente alcançados. O primeiro objetivo: fundamentar o ensino de Sociologia com base no princípio da Pedagogia da Presença foi atendido na medida em que este se estrutura a partir desse fundamento teórico, incorporando a centralidade da relação pedagógica, a valorização da escuta ativa e a promoção de práticas que reconhecem o estudante como sujeito do processo de construção da aprendizagem. Cada seção do material esclarece como a presença pedagógica pode se manifestar concretamente no cotidiano escolar, fortalecendo a interação, o vínculo e a participação crítica.

O segundo objetivo: articular as atividades propostas no currículo de Sociologia aos princípios norteadores da educação do século XXI também foi contemplado no material, pois o mesmo incorpora metodologias que estimulam protagonismo, colaboração, pensamento crítico e aprendizagem significativa, alinhando-se às competências contemporâneas exigidas pela BNCC e pelas Diretrizes Curriculares do Ensino Médio. Ao propor atividades que dialogam com temas atuais, com o cotidiano dos estudantes e com demandas sociais

emergentes, o material contribui para a formação de sujeitos capazes de interpretar a realidade e agir sobre ela, conforme preconiza a educação voltada para o século XXI.

Por fim, o terceiro objetivo para estruturar um material didático que contribuísse para a formação continuada de professores, oferecendo sequências didáticas alinhadas às escolas integrais e fundamentadas na Pedagogia da Presença foi plenamente atingido. O guia apresenta uma coletânea de Sequências Didáticas flexíveis, contextualizadas e humanizadoras, que podem ser adaptadas a diferentes realidades escolares. Seu caráter orientador e formativo oferece suporte teórico-metodológico aos docentes, fortalecendo suas práticas e ampliando as possibilidades de atuação nas aulas de Sociologia, especialmente no contexto das escolas integrais. Assim, o conjunto das ações propostas no guia demonstra coerência com os objetivos estabelecidos, contribuindo tanto para o enriquecimento da prática docente, quanto para a construção de um ensino de Sociologia mais significativo, dialógico e comprometido com a presença pedagógica enquanto fundamento formativo.

A relevância social e educacional desta pesquisa também merece destaque. No contexto do Ensino Médio Integral, em que os jovens permanecem mais tempo na escola, a Pedagogia da Presença surge como estratégia fundamental para que o espaço educativo se torne formador de sujeitos críticos, conscientes e capazes de intervir na realidade. Ao propor metodologias participativas e humanizadoras, este estudo reafirma a importância da Sociologia para a formação cidadã e democrática, consolidando a disciplina como elemento indispensável na construção da identidade e no fortalecimento da convivência coletiva.

O produto final, o guia pedagógico intitulado “Por uma Sociologia da Presença” representa uma contribuição concreta para a prática docente. Ao reunir sequências didáticas, dinâmicas, recursos digitais e materiais complementares. O guia busca apoiar professores no planejamento de aulas mais significativas e interativas. Poderá ser aplicado em diferentes escolas, contextos e realidades socioculturais, sempre preservando a premissa de que o professor deve ser presença ativa, mediadora e inspiradora no processo de aprendizagem.

Considero algumas limitações o fato da pesquisa ter sido conduzida com base apenas em questionário e revisão bibliográfica, o que restringe os resultados, diferenciando de uma experimentação no “chão da escola”. A aplicação direta das sequências em sala de aula, em larga escala, poderá revelar novos desafios e possibilidades, ampliando a compreensão sobre a efetividade do guia.

Dessa forma, recomenda-se que estudos futuros possam aprofundar a investigação da

Pedagogia da Presença aplicada ao ensino de Sociologia, tanto em contextos de Ensino Médio Integral quanto em outras modalidades educacionais. Sugere-se, ainda, a ampliação do uso do guia pedagógico por professores de diferentes regiões, de modo que sua eficácia seja avaliada em múltiplas realidades. Ademais, pesquisas comparativas entre práticas tradicionais e práticas mediadas pela Pedagogia da Presença poderão trazer contribuições valiosas para avanços significativos no Ensino de Sociologia nas escolas Integrais de Ensino Médio.

Em síntese, este trabalho reafirma que a Sociologia, quando ensinada a partir da Pedagogia da Presença, pode transformar a sala de aula em espaço de diálogo, acolhimento e emancipação. O guia pedagógico elaborado simboliza não apenas um produto final, mas também um convite à prática docente mais humanizadora e crítica, reafirmando a escola como lugar privilegiado de formação para a cidadania e para a vida em sociedade.

REFERÊNCIAS

- ANTUNES, Celso. **Professor bonzinho = aluno difícil**: a questão da indisciplina em sala de aula. Petrópolis-RJ: Vozes, 2002.
- ARAÚJO, G. B. S. S.; OLIVEIRA, E. C. Pedagogia da Presença: interpretações sob a ótica das escolas de tempo integral. **Educação Online**, v. 18, n. 44, p. e18234404, 17 out. 2023.
- BARBOSA, I.; SILVA, F. Y. L.; RODRIGUES, C. M. L. Escolas de tempo integral em Pernambuco: currículo em debate. **Cadernos de Estudos Sociais**, v. 38, n. 2, 2023. DOI: 10.33148/CESV38n2(2023)2191. Disponível em: <https://periodicos.fundaj.gov.br/CAD/article/view/2191>. Acesso em: 21 ago. 2024.
- BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. [S.l.]: Lisboa Edições 70 2007., 2007.
- BECK, C. **Sala de Aula Invertida (Flipped Classroom)**. Disponível em: <https://www.andragogiabrasil.com.br/sala-de-aula-invertida>. Acesso em: 10 set. 2024.
- BODART, Cristiano Das Neves; FEIJÓ, Fernanda. Ciências sociais no currículo do ensino médio brasileiro. **Revista Espaço do Currículo**, v. 13, n. 2, p. 219–234, 14 abr. 2020.
- BONCSIDAI, Maria Leonor Moreira. **Sou do sítio. E agora? A visão de estudantes do meio rural em Pernambuco sobre a educação integral e o ensino de Sociologia**. 2021. 129f. Dissertação (Mestrado Profissional de Sociologia), Programa de Pós-Graduação em Sociologia em Rede Nacional, Centro de Desenvolvimento Sustentável do Semiárido, Universidade Federal de Campina Grande, Sumé – Paraíba – Brasil, 2021. Disponível em: <https://dspace.sti.ufcg.edu.br/handle/riufcg/20044>
- BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC, 2018. Disponível em: <https://www.bncc.gov.br/>. Acesso em: 13 ago. 2024.
- BRASIL. **Emenda Constitucional nº 59, de 11 de novembro de 2009**. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/Emendas/Emc/emc59.htm. Acesso em: 24 ago. 2024.
- BRASIL. **Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014**. Aprova o Plano Nacional de Educação – PNE e dá outras providências. Brasília: Casa Civil, 2014. Disponível em: <https://pne.mec.gov.br/18-planos-subnacionais-de-educacao/543-plano-nacional-de-educacao-lei-n-13-005-2014>. Acesso em: 24 ago. 2024.
- BRASIL. **Lei nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017**. Altera as Leis n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, Presidência da República, 2017.
- BRASIL. Lei nº 14.945/2024, de 31 de julho de 2024. **Sancionada lei que reestrutura o ensino médio**. Disponível em: <<https://www.gov.br/secom/pt-br/assuntos/noticias/2024/08/sancionada-lei-que-reestrutura-o-ensino-medio>>. Acesso em: 30 nov. 2025.

BRASIL. **Pé-de-Meia**. Disponível em: <https://www.gov.br/mec/pt-br/pe-de-meia/pe-de-meia>. Acesso em: 15 set. 2025.

BUBER, Martin. **Sobre comunidade**. São Paulo: Perspectiva, 1987.

CARDOSO, C. A. Q.; OLIVEIRA, N. C. M. A história da educação integral / em tempo integral na escola pública brasileira. **InterMeio: Revista do Programa de Pós-Graduação em Educação - UFMS**, v. 25, n. 50, 6 dez. 2019.

CEALE. **Glossário Ceale: termos de alfabetização, leitura e escrita para educadores**. [S.l.]: FaE UFMG, 2014.

CHALITA, G. **Educação: a solução está no afeto**. 18. ed. São Paulo: Gente, 2001.

COSTA, A. C. G. **Pedagogia da Presença: da solidão ao encontro**. Modus Faciendi, 2001.

CUNHA, D. F.; ARAÚJO, C. C. S. N. Educação integral em Pernambuco: impactos sociais na vida de jovens e adolescentes. **Revista Educação Pública**, v. 21, n. 3, 26 jan. 2021.

DALBOSCO, C. A. **Pedagogia filosófica: cercanias de um diálogo**. São Paulo: Paulinas, 2007.

DUTRA, P. F. V. **Educação integral no estado de Pernambuco: uma política pública para o ensino médio**. Recife: Editora UFPE, 2014.

DUTRA, P. F. V. **Educação Integral no Estado de Pernambuco: uma realidade no Ensino Médio**. 2013. 98 p. Dissertação (Mestrado Profissional em Gestão e Avaliação da Educação Pública) - Universidade Federal de Juiz de Fora, Juiz de Fora, 2013.

DUTRA, P. F. V. **Marcos históricos da educação integral no Brasil analisados a partir da experiência de Pernambuco 2004-2021**. 2021. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2021.

FREIRE, P. **Extensão ou comunicação?** 10. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1977.

FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido**. 47. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2018.

FREITAS, M. C. L.; FRANÇA, C. E. **História da Sociologia e de sua inserção no ensino médio**. Revista do Programa de Pós-Graduação em Sociologia da Universidade Federal da Grande Dourados, Dourados, v. 3, n. 5, p. 39-55, 2016.

GALVÃO, E. L. P. **Ensino de sociologia: repensando práticas pedagógicas a partir da Lei da Reforma do Ensino Médio e da LDB n. 9.394/96**. 2022.

GIDDENS, A. **Sociologia**. 4. ed. Porto Alegre: Artmed, 2005.

GIROTTO, E. D. **Dos PCNS à BNCC: o ensino de geografia sob o domínio neoliberal**. Geo UERJ, n. 30, 2017.

GOMES, A. B. **Perfil e percepção dos docentes sobre o ensino de sociologia na educação**

básica no Cariri Paraibano. 2020. 142 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Sociologia) - Universidade Federal de Campina Grande, Sumé, 2020. Disponível em: [link suspeito removido]. Acesso em: 10 set. 2024.

GOMES, E. F. S.; MONTEIRO, E. S. **Pedagogia da presença:** uma prática necessária na escola. *Research, Society and Development*, v. 11, n. 12, p. e508111234852, 22 set. 2022.

GUIMARÃES, K. R. C.; SOUZA, M. D. F. M. Educação integral em tempo integral no Brasil: algumas lições do passado refletidas no presente. **Revista Exitus**, v. 8, n. 3, p. 143–169, 1 set. 2018.

INSTITUTO DE CORRESPONSABILIDADE PELA EDUCAÇÃO. **Modelo Pedagógico - Conceitos.** 2. ed. Recife, 2016.

LOBO, Rafaela Santiago. **Horizontes compartilhados:** Sociologia e a temática étnico-racial no Ensino Médio. Recife, PE: Secretaria De Educação E Esportes, 2024.

MACHALA, B. N.; MATOS, M. S. O Ensino e a Docência de Sociologia sob o cenário da Reforma do Ensino Médio. CSOnline- **Revista eletrônica de ciências sociais**, n. 28, 2018.

MAGALHÃES, M. **A juventude brasileira ganha uma nova escola de Ensino Médio:** Pernambuco, cria, experimenta e aprova. 1. ed. São Paulo: Abatroz: Loqui, 2008.

MENDONÇA, S. G. L. **Os processos de institucionalização da sociologia no ensino médio (1996-2016).** In: SILVA, I. L. F.; GONÇALVES, D. N. A sociologia na educação básica. São Paulo: Annablume, 2017.

MORAES, A. **Ensino de Sociologia: periodização e campanha pela obrigatoriedade.** *Cadernos CEDES*, v. 31, n. 85, p. 359–382, dez. 2011.

MUCCHIELLI, L. O nascimento da sociologia na universidade francesa (1880-1914). **Revista Brasileira de História**, São Paulo, v. 21, n. 4, p. 35-54, 2001.

OLIVEIRA, A.; CIGALES, M. P. O ensino de sociologia no brasil: um balanço dos avanços galgados entre 2008 e 2017. **Revista Temas em Educação**, v. 28, n. 2, p. 42–58, 3 set. 2019.

Organizador curricular por trimestre – Formação Geral Básica. Disponível em: https://portal.educacao.pe.gov.br/wpcontent/uploads/2025/01/Organizador_Curricular_Trimestral_da_FGB_Sociologia.pdf

PERNAMBUCO. **Lei Complementar 125, de 10 de julho de 2008.** Diário Oficial do Estado de Pernambuco – Poder Executivo, Pernambuco, PE, 11 jul. 2008. p. 3.

PERNAMBUCO. Secretaria de Educação. **Ensino Médio.** Disponível em: <https://portal.educacao.pe.gov.br/ensino-medio/>. Acesso em: 8 mar. 2025.

RÊSES, E. S. **E com a palavra: os alunos.** Estudo das representações sociais dos alunos da rede pública do Distrito Federal sobre a sociologia no Ensino Médio. 2004. 147 f. Dissertação (Mestrado em Sociologia) - Universidade de Brasília, Brasília, 2004.

- SANTOS, Camille Anjos de Oliveira. **O diálogo como elemento da dimensão lúdica: uma contribuição ao processo de ensino e aprendizagem.** In: SIVERES, Luiz (org.). *Diálogo – Um princípio pedagógico.* Brasília: Liber Livro, 2016. 192 p. 24 cm. ISBN: 978-85-7963-149-8
- SANTOS, M. B. A. **A Sociologia no contexto das Reformas do Ensino Médio.** In: CARVALHO, L. M. G. (org.). *Sociologia em debate.* Ijuí: Editora Unijuí, 2004.
- SANTOS, M. B. **A sociologia no ensino médio: o que pensam os professores da rede pública do Distrito Federal.** 2002. Dissertação (Mestrado em Sociologia) - Universidade de Brasília, Brasília, 2002.
- SANTOS, M. F. **Pedagogia da presença: uma estratégia para o sucesso escolar.** 2016. 124 p. Dissertação (Mestrado Profissional) - Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2016.
- SILVA, Afrânio; et al. **Sociologia em movimento.** São Paulo: Moderna, 2013.
- SILVA, I. L. F. **Por uma sociologia do ensino de sociologia: estudo sobre as dinâmicas regionais da institucionalização nos Sistemas de Ensino (o caso do estado do Paraná – 1970-2002).** 2003. Texto para exame de qualificação - Universidade de São Paulo, São Paulo, 2003.
- SILVA, K. N. P.; SILVA, J. A. A. Política de Avaliação e Programa de Educação Integral no Ensino Médio da Rede Estadual de Pernambuco: os limites da centralidade da avaliação nas políticas educacionais. **Praxis Educativa**, v. 11, n. 3, p. 736–756, 2 set. 2016.
- SÍLVERES, Luíz; BALLUZ, Elsa Helena Almeida Silva. **Diálogos: desafios e possibilidades para (re)pensar a prática docente.** In: SIVERES, Luiz (org.). *Diálogo – Um princípio pedagógico.* Brasília: Liber Livro, 2016. 192 p. 24 cm. ISBN: 978-85-7963-149-8
- SÍLVERES, Luíz; MENDES, Maria José Cunha Freire. **O diálogo e a dialogicidade como.** In: SIVERES, Luiz (org.). *Diálogo – Um princípio pedagógico.* Brasília: Liber Livro, 2016. 192 p. 24 cm. ISBN: 978-85-7963-149-8
- SÍVERES, L. **Diálogo: um princípio pedagógico.** Brasília: Liber Livro, 2016.
- SÍVERES, L. **Encontros e diálogos: pedagogia da presença, proximidade e partida.** Brasília: Liber Livro, 2015.
- SIQUEIRA, Daniella Florencio Pereira. **Cinema e sociedade: um guia pedagógico para o ensino de sociologia na escola secundária brasileira.** 2020. 228f. Dissertação (Mestrado Profissional de Sociologia), Programa de Pós-Graduação em Sociologia em Rede Nacional, Centro de Desenvolvimento Sustentável do Semiárido, Universidade Federal de Campina Grande, Sumé – Paraíba – Brasil, 2020. Disponível em: <https://dspace.sti.ufcg.edu.br/handle/riufcg/12908>
- TAKAGI, C. T. T.; MORAES, A. C. Um olhar sobre o ensino de Sociologia: pesquisa e ensino. *Mediações - Revista de Ciências Sociais*, Londrina, v. 12, n. 1, p. 93–112, 2007. DOI: 10.5433/2176-6665.2007v12n1p93. Disponível em: <https://ojs.uel.br/revistas/uel/index.php/mediacoes/article/view/3390>. Acesso em: 27 ago.

2024.

TARTUCE, G. L. B. P. et al. Desafios do ensino médio no Brasil: iniciativas das secretarias de educação. **Cadernos de Pesquisa**, v. 48, n. 168, p. 478–504, jun. 2018.

WIECZORKIEWICZ, A. K. A Sociologia no Ensino Médio: uma análise histórica de suas idas e vindas no currículo escolar brasileiro. **Revista Educação Pública**, v. 22, n. 29, 9 ago. 202

**APÊNDICE A – QUESTIONÁRIO APLICADO AOS PROFESSORES DE
SOCIOLOGIA**

**PESQUISA PARA ARTIGO ACADÊMICO
O ensino de Sociologia no Ensino Médio**

Indica questão obrigatória

1. Há quanto tempo você leciona a disciplina de Sociologia? *

- Sou iniciante
 Há menos de um ano
 Há um ano
 Mais de um ano

2. Sexo *

- Masculino
 Feminino

3. Sua formação acadêmica é em Sociologia? *

- Sim
 Não

4. Quais as principais dificuldades da prática dessa disciplina em sala de aula? *

5. Na sua realidade, o que move o interesse dos estudantes por essa disciplina? *

6. Na sua realidade, você vislumbra um bom resultado final na qualidade da aprendizagem dos seus estudantes? *

7. Que sugestão você deixaria para que o trabalho docente, na disciplina de Sociologia, fosse mais qualificado e fortalecido no chão da escola? *

APÊNDICE B – GUIA PEDAGÓGICO



GUIA PEDAGÓGICO

Por uma **Sociologia da Presença**



JOSENILDA PAIVA

S729p Souza, Josenilda Paiva Barbosa.
Guia Pedagógico: Por uma Sociologia da presença. /
Josenilda Paiva Barbosa Souza. - Sumé-PB: [s.n], 2026.

60 f. : il. Collor.

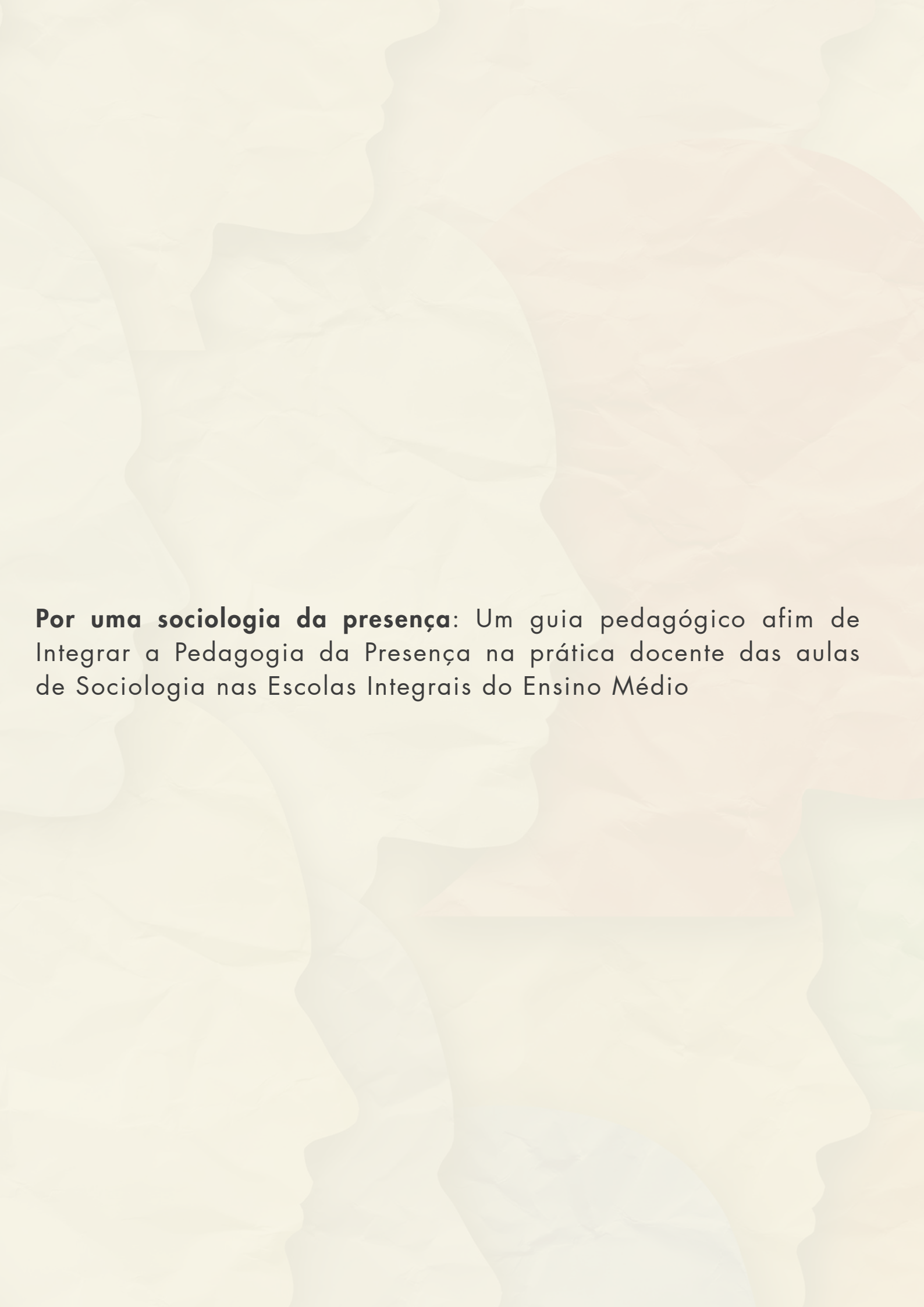
ISBN: 978-65-01-91728-3

Produto Educacional - Guia Pedagógico - Curso de Mestrado
em Sociologia em Rede Nacional - PROFSOCIO; Centro de
Desenvolvimento Sustentável do Semiárido; Universidade
Federal de Campina Grande.

1. Ensino de Sociologia. 2. Guia pedagógico. 3. Produto
educacional. 4. Sequências didáticas. 5. Sequências didáticas.
6. Movimentos sociais. 7. Direitos humanos. 8. Cidadania e
democracia. I. Título.

CDU: 316:37(07)

Ficha catalográfica: Johnny Rodrigues Barbosa - CRB-15/626



Por uma sociologia da presença: Um guia pedagógico afim de Integrar a Pedagogia da Presença na prática docente das aulas de Sociologia nas Escolas Integrais do Ensino Médio

Sumário

01

Como surgiu a sociologia?

04

02

Senso comum e conhecimento científico

12

03

Etnocentrismo e relativismo cultural

21

04

Socialização e controle social

29

05

Clássicos da sociologia: Durkheim, Marx e Weber

36

06

Estratificação e desigualdade social

42

07

As relações de poder na sociedade contemporânea

08

Cidadania, democracia e direitos humanos

09

Movimentos sociais

10

Gênero e sexualidade

1

COMO SURTIU A SOCIOLOGIA?

ANO/SÉRIE

1º Ano do Ensino Médio

UNIDADE TEMÁTICA

Sociedade e conhecimento: a realidade social como objeto de estudo

HABILIDADE DA BNCC

EM13CHS101



OBJETIVOS



1. Criar um ambiente acolhedor e participativo que valorize o diálogo, o vínculo e a escuta, de modo a introduzir a proposta pedagógica da disciplina com leveza e significado.
2. Apresentar a sociologia como uma ciência que busca compreender os indivíduos, os grupos e a sociedade a partir de um olhar crítico e questionador;
3. Identificar os principais elementos que compõem a sociologia, como seu objeto de estudo, métodos e conceitos fundamentais, de maneira introdutória e acessível.



PRAZER, SOCIOLOGIA!



O “encantamento” pela disciplina, assim como por tantas outras coisas no nosso entorno, muitas vezes acontece pela forma como estas nos são apresentadas. Considerando que o primeiro contato oficial dos estudantes com a disciplina de sociologia acontece no Ensino Médio, é fundamental que esse encontro seja **atraente, acolhedor e instigante**.



CAFÉ SOCIOLÓGICO



Um café sociológico é uma dinâmica que poderá contribuir para o acolhimento da turma, apresentando a sociologia de forma leve sem desconsiderar a importância dos conteúdos que serão abordados e sem perder de vista o objetivo pedagógico, **equilibrando o diálogo guiado com a participação ativa dos estudantes no processo de construção do conhecimento**.

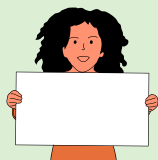


PREPARANDO A SALA DE AULA



Defina o que será servido aos estudantes: café, chá, suco, biscoitos, etc. (Pode ser colaborativo);

É interessante que todos sejam chamados pelo nome, portanto, se não for usado crachás, podem ser pequenos pedaços de fitas adesivas com o nome de cada um e fixado na camisa.



Prepare a mesa com uma toalhinha simples e de fundo um cartaz com o título **“Café sociológico”** ou **“Café com Sociologia”** (Obs: esse cartaz será construído por meio de uma atividade atribuída aos estudantes e será encontrado para impressão nos anexos deste guia pedagógico).

Organize a sala de forma que favoreça o movimento dos estudantes para se servirem e ao mesmo tempo interagirem entre si. (semicírculos ou pequenos grupos simulando um restaurante);



Uma música instrumental de fundo (opcional);



ROTEIRO DA AULA



- Receba os estudantes com boas-vindas e apresente o Café Sociológico como um **espaço de diálogo aberto e reflexivo**, dedicado à discussão de questões relacionadas à vida, ao mundo e à sociedade. Explique que esses temas, frequentemente presentes nas experiências cotidianas, constituem a **essência da Sociologia enquanto ciência**. A proposta é que os estudantes **reconheçam a Sociologia** como uma disciplina tão presente no cotidiano quanto a Matemática, a Língua Portuguesa ou qualquer outra área do conhecimento, compreendendo seu papel fundamental na **formação de um olhar crítico e consciente sobre a realidade social**. (5 min)
- Crie um clima de acolhimento e partilha, servindo o café com gentileza ou solicitando que cada um possa se servir e voltem aos seus lugares. (5-10 min)

DIÁLOGO DIRIGIDO

Após os estudantes se acomodarem, inicie uma conversa introdutória por meio de questionamentos provocativos que estimulem a reflexão crítica

Essas provocações têm o objetivo de conectar os estudantes com questões sociais presentes em seu cotidiano, criando um ambiente propício ao desenvolvimento de uma escuta ativa e à introdução dos fundamentos da Sociologia.



“Você já se perguntou por que as coisas são como são?”

“Por que algumas pessoas têm tanto e outras tão pouco?”

“Por que os jovens são vistos como problema e não como parte da solução?”

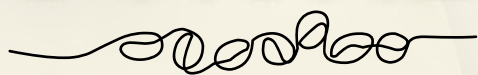
“Quem inventou as regras da sociedade, e por que as seguimos?”

“Antes de obedecer a essas regras, as pessoas costumam questionar o porquê delas existirem, ou simplesmente cumprem?”

IMPORTANTE

- É fundamental que o professor elabore cuidadosamente as perguntas que serão utilizadas nesse momento, **garantindo que estejam alinhadas aos objetivos da aula**. Ainda que a proposta tenha um caráter mais descontraído, como é o caso do Café Sociológico, **cada etapa requer planejamento intencional para que a vivência pedagógica ocorra de forma significativa e dentro do tempo previsto**.
- O tempo previsto para essa etapa da atividade, vai depender do tempo de aula do professor nesse dia.

REGISTRANDO O MOMENTO



Nessa etapa da aula, cada estudante receberá o desenho de uma xícara. Peça para que cada estudante escreva dentro dela uma pergunta ou algo que eles gostariam de entender melhor sobre o mundo. E depois cada um deverá colar sua xícara no cartaz com tema:

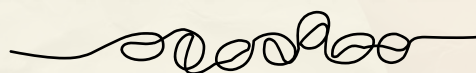
“QUESTÕES QUE MERECEM UM GOLE DE SOCIOLOGIA”



Clique e acesse o material



ENCERRAMENTO DA AULA



A aula poderá ser concluída diretamente com uma breve fala de encerramento, reforçando os principais pontos abordados durante o Café Sociológico e destacando a importância da Sociologia no cotidiano dos estudantes.

Provavelmente, os alunos irão achar que o professor irá responder aos seus questionamentos, porém apenas **é importante reforçar que a Sociologia não traz todas as respostas, mas ajuda a fazer as perguntas certas e que essa disciplina será um espaço de olhar o mundo com outros olhos, mais críticos, mais conscientes, mais humanos.**

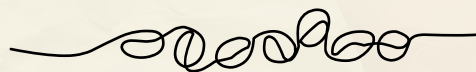
Sendo essa uma proposta de roteiro para a primeira aula de Sociologia, a apresentação de um vídeo poderá ser um recurso final para a conclusão da aula.



Afinal, como surgiu a sociologia?



PARA A PRÓXIMA AULA



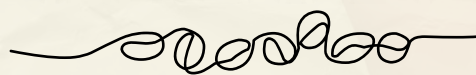
No momento destinado à orientação prévia da aula subsequente, **cabe ao professor instigar os estudantes a assistirem ao vídeo que será enviado**, e para potencializar a compreensão e favorecer o engajamento com o conteúdo apresentado, recomenda-se que, juntamente com o vídeo, seja disponibilizado um roteiro orientador. Tal recurso tem a **função de direcionar os registros dos alunos durante a visualização do material**. (Sugestão dessa atividade disponível nos anexos).

Informe aos estudantes o conteúdo que será estudado na próxima aula, e sobre o material que será enviado (vídeo e o roteiro para orientação dos registros sobre o tema abordado).

A Pedagogia da Presença se faz presente em todo o desenvolvimento da aula do Café Sociológico, desde o acolhimento inicial até o encerramento da atividade. **Ao propor um ambiente descontraído e humanizado, o professor se coloca de forma acessível e sensível, favorecendo a escuta ativa, o olhar atento e o vínculo com os estudantes**. O diálogo orientado por questões do cotidiano estimula a participação espontânea e o reconhecimento do estudante como sujeito do processo educativo. A atividade simbólica das xícaras sociológicas amplia esse movimento, ao permitir que os jovens expressem suas inquietações e percepções sobre o mundo, sendo legitimados em sua vivência e em sua voz. Assim, **o processo de ensino-aprendizagem é atravessado pela presença pedagógica, entendida não apenas como estar fisicamente em sala, mas como estar, olhar e sentir os estudantes, promovendo uma aula significativa e afetivamente efetiva**.



PEDAGOGIA DA PRESENÇA



O Café Sociológico constitui-se como uma estratégia pedagógica de acolhimento, especialmente voltada à recepção dos estudantes que ingressam no Ensino Médio após o percurso do Ensino Fundamental. Esse momento possibilita tanto a apresentação do docente enquanto professor de Sociologia quanto a introdução da disciplina como novo objeto de estudo, destacando sua relevância equivalente às demais áreas tradicionalmente valorizadas no currículo escolar. A proposta, ambientada simbolicamente em torno de um “café”, **busca criar um espaço agradável e convidativo, no qual o diálogo se estabelece como elemento central para a construção de um olhar crítico e renovado sobre a vida em sociedade.**

Sem esse envolvimento, o seu “estar junto do educando” não passará de um rito despojado de significação mais profunda, reduzindo-se à mera obrigação funcional ou a uma forma, reduzindo-se à mera obrigação funcional ou a uma forma qualquer de tolerância e condescendência, de modo a coexistir mais ou menos pacificamente com os impasses e dificuldades do dia a dia dos jovens, sem empenhar-se, de forma realmente efetiva, numa ação que se pretenda eficaz. (COSTA, 2001, p.25)



2

SENSO COMUM E CONHECIMENTO CIENTÍFICO

ANO/SÉRIE

1º Ano do Ensino Médio

UNIDADE TEMÁTICA

Sociedade e conhecimento: a realidade social como objeto de estudo

HABILIDADE DA BNCC

EM13CHS101



OBJETIVOS



1. Reconhecer o senso comum como forma de conhecimento presente no cotidiano, mas limitado em sua capacidade de explicação sistemática.
2. Identificar as principais características do conhecimento científico, compreendendo sua importância para o desenvolvimento social.
3. Comparar situações cotidianas analisadas sob a ótica do senso comum e científica, exercitando o pensamento crítico.
4. Estimular o respeito à diversidade de saberes, evitando posturas etnocêntricas ou cientificistas.
5. Incentivar a participação ativa dos estudantes por meio da utilização do Baralho Sociológico, promovendo a escuta, o diálogo e a troca de experiências.
6. Valorizar a presença pedagógica do professor como mediador, incentivando vínculos e um ambiente seguro para a interação dos alunos.

Acesse a ficha de apoio clicando aqui!

PREPARAÇÃO PRÉVIA (AUTONOMIA E PROTAGONISMO)

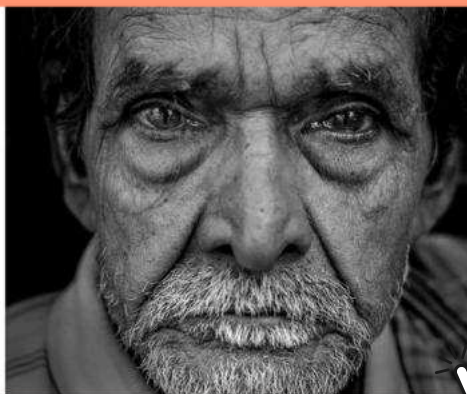
Ao concluir o conteúdo da aula anterior, o professor dará início à preparação para a aula subsequente por meio de uma conversa introdutória acerca do novo tema. Nesse momento, serão apresentadas orientações sobre a ficha de acompanhamento, que será preenchida e sobre o vídeo que servirá como base para o estudo, conscientizando-os quanto a responsabilidade de cada um no processo de aprendizagem.

VÍDEO PARA A PRÉ-AULA



A ciência e o senso comum

**Aula 1
Ciência
e Senso
Comum**



ROTEIRO DA AULA

1. Inicie a aula lembrando o tema previamente discutido na aula anterior
2. Comente sobre a ficha de acompanhamento do vídeo seu conteúdo e do percentual de estudantes que preencheram e enviaram;
3. Provoque a turma acerca do tema assistido e crie um ambiente de troca de aprendizagem, e atue como mediador do discurso;
4. Apresente à turma a estratégia que será utilizada na aula do dia: o **"BARALHO SOCIOLÓGICO"**

APROFUNDAMENTO EM SALA (INTERAÇÃO E CONSTRUÇÃO COLETIVA)

A investigação do cumprimento da atividade por meio da conversa com os estudantes no início da aula é parte importante do processo. Permitirá que percebam que o cumprimento ou não da atividade não passará despercebido. A disciplina de sociologia e o trabalho do professor que a leciona deverão ser valorizados prioritariamente por ele mesmo, quando não flexibilizam o cumprimento das atividades propostas por todos. Nesse momento também serão discutidas as questões trazidas na ficha de acompanhamento. Será o momento de troca das aprendizagens, antes e durante a dinâmica do dia. (Continua na próxima página...)

APROFUNDAMENTO EM SALA (INTERAÇÃO E CONSTRUÇÃO COLETIVA)

(Continuação...) No momento anterior à dinâmica, os estudantes que assistiram ao vídeo compartilharão suas experiências, comunicando aos demais qual foi o conteúdo trazido pelo vídeo. E durante a dinâmica, todos poderão ter contato com o tema pela participação ativa e indiretamente através da mediação do professor e dos próprios colegas de sala ao explicarem os conceitos encontrados.



APLICAÇÃO E REFLEXÃO CRÍTICA



A dinâmica do “Baralho Sociológico”, traz para a sala de aula um jogo que envolve a turma de uma forma familiar, tradicional e contemporânea simultaneamente.

O Baralho Sociológico, utilizado nesta aula, aborda a temática do senso comum e conhecimento científico, favorecendo a consolidação dos conceitos apresentados no vídeo. Esse recurso didático retoma conteúdos previamente apresentados no vídeo disponibilizado na etapa da pré-aula e os articula com as explicações sistematizadas do livro didático, garantindo maior aprofundamento teórico. Sob a perspectiva da Pedagogia da Presença, a mediação do professor assume papel central, na medida em que promove o diálogo, valoriza as contribuições dos estudantes e transforma o momento lúdico em uma oportunidade de aprendizagem significativa e relacional, em que o vínculo e a escuta são elementos essenciais.

BENEFÍCIOS DIDÁTICOS



Estimula memória e raciocínio rápido.



Valoriza o trabalho em equipe.



Reforça o vínculo entre conceito e exemplo sociológico



Favorece a presença pedagógica, pois o professor participa como mediador, escutando, explicando e incentivando

Manual – Baralho sociológico como jogo de cartas

Clique e acesse o
baralho



20 pares de cartas (40 cartas no total)

10 pares sobre Senso Comum

10 pares sobre Conhecimento Científico



Objetivo: Formar o maior número possível de pares corretos (pergunta/ resposta)

Quantos jogadores podem jogar?



Individualmente - cada aluno tenta encontrar os pares sozinho (bom para treino).

Manual – Baralho sociológico como jogo de cartas

Clique e acesse o
baralho

Quantos jogadores podem jogar?



Em duplas - turnos alternados, estimulando a cooperação.



Em pequenos grupos (3 a 5 jogadores) - ideal para sala de aula, pois mantém a atenção e a competição saudável.



Com toda a turma dividida em equipes (ex.: 2 times de 10 ou 15 alunos cada, dependendo da quantidade da turma).

Pensando em dinâmica em sala de aula, pode ser jogado com 3 a 5 jogadores por vez em cada baralho, enquanto o restante da turma observa, torce ou faz anotações. Isso mantém o jogo ágil e participativo.

Como distribuir as cartas nos jogos nos pequenos grupos:

TABELA DE DISTRIBUIÇÃO DE CARTAS

5 cartas	25 cartas distribuídas	15 cartas no monte
6 cartas	30 cartas distribuídas	10 cartas no monte

O ideal é a distribuição de no máximo 6 cartas, para que o monte não fique muito pequeno

Manual – Baralho sociológico como jogo de cartas

Clique e acesse o
baralho

Disputa em Equipes:

Preparação



1° Monte o baralho com 20 pares de cartas (pergunta / resposta).



2° Embaralhe e coloque todas as cartas viradas para baixo sobre a mesa ou no quadro (colado com fita).



3° Divida a turma em duas equipes (Equipe A e Equipe B).



Regras do jogo



1. Turnos alternados:

- A cada rodada, um jogador da equipe vira duas cartas (uma de pergunta e uma de resposta).

2. Se formar o par correto:

- A equipe marca 1 ponto.
- O jogador pode jogar novamente até errar.

3. Se não formar par:

- As cartas voltam a ficar viradas para baixo.
- Passa a vez para a outra equipe.

4. Vence a equipe que formar o maior número de pares ao final do jogo.

5. Em caso de empate, pode haver rodada extra com pares adicionais preparados pelo professor ou disputa no ímpar ou par.

Manual – Baralho sociológico como jogo de cartas

Clique e acesse o baralho

Informações adicionais

O professor pode permitir debates rápidos entre os membros da equipe antes da jogada, para reforçar a cooperação e a aprendizagem coletiva.

Quando houver dúvida sobre a correção do par, o professor media e explica o conceito (aproveitando o erro como aprendizado).

O encerramento da aula poderá ser por meio de uma roda de conversa avaliativa, na qual os estudantes poderão expressar suas percepções acerca da experiência pedagógica vivenciada. Esse momento permitirá o registro crítico sobre a dinâmica desenvolvida, contemplando aspectos referentes às aprendizagens construídas, às potencialidades identificadas, às limitações observadas e às sugestões de aprimoramento.

Tal procedimento, fundamentado na perspectiva dialógica da Pedagogia da Presença, contribui para o fortalecimento do vínculo entre professor e estudantes, assegurando a valorização da escuta e o aperfeiçoamento contínuo das práticas educativas.

PEDAGOGIA DA PRESENÇA

O jogo configura-se como um recurso pedagógico de grande potencial para a promoção de um trabalho coletivo. Trata-se de uma estratégia metodológica que possibilita a participação de pessoas de diferentes faixas etárias, favorecendo a inclusão e participação efetiva. Ao introduzir a ludicidade nas aulas de Sociologia, torna-se possível aliar a aprendizagem de conteúdos específicos a uma experiência leve e significativa, especialmente para aqueles estudantes que encontram dificuldades em buscar auxílio diretamente junto ao professor. Nesse contexto, a atuação docente caracteriza-se pela mediação atenta e acolhedora: o professor aproxima-se dos estudantes sem impor cobranças, esclarece dúvidas, realiza correções de forma individualizada e evita situações constrangedoras. Dessa forma, a aula transforma-se em um espaço de aprendizagem permeado por uma presença pedagógica ativa e eficaz, que fortalece os vínculos e promove a construção coletiva do conhecimento.

O desejo de lecionar a Sociologia surgiu nesta etapa do ensino, marcado pela admiração à professora Luciene Regina Vieira Aragão Gomes e à sua dinâmica de trabalho que tornavam as aulas um espaço de diálogo, de construção do conhecimento e de releitura dos conceitos pré-estabelecidos. A disponibilidade de pensarmos juntos sobre temas atuais à luz dos olhares sociológicos acendeu o interesse pela disciplina. Para além do esclarecimento de um conteúdo específico, a inspiração sentida trouxe satisfação para a vida pessoal e para a carreira profissional. As experiências e as relações desenvolvidas na escola estimularam o aprendizado e repercutiram como uma alavanca em debates sobre as minhas habilidades laborais e convicções particulares. (GALVÃO, 2022 p. 17)

3

ETNOCENTRISMO E RELATIVISMO CULTURAL

ANO/SÉRIE

1º Ano do Ensino Médio

UNIDADE TEMÁTICA

Cultura e sociedade: cultura poder e diversidade nas relações cotidianas

HABILIDADE DA BNCC

EM13CHS102



OBJETIVOS



1. Compreender o significado de etnocentrismo e relativismo cultural dentro da Sociologia;
2. Identificar exemplos de práticas etnocêntricas na sociedade brasileira e em outras sociedades;
3. Reconhecer o relativismo cultural como ferramenta de compreensão e respeito à diversidade cultural;



Acesse a ficha de apoio clicando **aqui!**

PREPARAÇÃO PRÉVIA (AUTONOMIA E PROTAGONISMO)



É importante que os estudantes sejam informados sobre a etapa presencial. Informe-os de que os registros feitos na ficha servirão como material de apoio para a atividade em sala, na qual será realizada a produção de um podcast sociológico em grupo. Dessa forma, eles compreenderão que a pré-aula bem vivenciada é parte fundamental da construção individual, culminando na aprendizagem coletiva na aula presencial.

VÍDEO PARA A PRÉ-AULA



**sociologia, o que é cultura /etnocentrismo
e relativismo cultural**

O QUE É CULTURA?



ROTEIRO DA AULA



1. Diálogo coletivo sobre as atividades da pré-aula;
2. Aprofundar o estudo do conteúdo fazendo uma sistematização no quadro, registrando palavras chaves a respeito de Etnocentrismo e relativismo cultural, fixando características conceituais de cada tema.
3. Explicar o passo a passo da dinâmica do dia: Podcast sociológico

APROFUNDAMENTO EM SALA (INTERAÇÃO E CONSTRUÇÃO COLETIVA)



Após a retomada do vídeo e da ficha de acompanhamento, recomenda-se que o professor registre no quadro as palavras-chave etnocentrismo e relativismo cultural, promovendo uma sistematização escrita que consolide a aprendizagem. Nesse momento, é fundamental explicitar exemplos concretos, tanto aqueles mencionados durante a discussão em sala quanto os identificados nas fichas de acompanhamento elaboradas pelos estudantes. Tal prática contribui para a organização coletiva do conhecimento, favorecendo a clareza conceitual e a articulação entre teoria e experiência vivida pelos alunos.



APLICAÇÃO E REFLEXÃO CRÍTICA

1. Apresente a todos algumas situações vivenciadas na sociedade, que estarão representadas por meio de charges e imagens;
2. Forme grupos (5 a 6 grupos) e distribua uma charge/imagem em cada para discussão e classificação de acordo com cada um dos conceitos apresentados (etnocentrismo e relativismo cultural);
3. Peça que discutam no pequeno grupo sobre o que percebem na imagem ou o que compreenderam da mensagem crítica apresentada na charge.
4. Cada grupo escolhe o representante para fazer a apresentação da imagem/charge e a interpretação do grupo.
5. O professor participa do podcast, como mediador, direcionando e ajudando os participantes em suas respostas, complementando-as caso seja necessário.

ESTRUTURANDO O PODCAST

1. A turma é organizada em um grande círculo



2. O professor/Apresentador/mediador, apresenta o tema do Podcast (Sugestão: Olhares sobre a Cultura: Etnocentrismo e Relativismo cultural);



ESTRUTURANDO O PODCAST



Professor/Apresentador/mediador

“Sejam bem-vindos ao nosso podcast Sociológico! Hoje vamos refletir sobre como olhamos para diferentes culturas: será que julgamos, ou conseguimos compreender e respeitar?”



Professor/Apresentador/mediador

“Antes de começar, vamos entender dois conceitos muito importantes. O primeiro é o etnocentrismo, que acontece quando julgamos outras culturas a partir da nossa própria, muitas vezes vendo o outro como inferior. O segundo é o relativismo cultural, que nos ajuda a compreender que cada cultura tem sua lógica, seus valores e deve ser respeitada dentro do seu contexto.”

ESTRUTURANDO O PODCAST



Professor/Apresentador/mediador

“Agora, cada grupo observou uma imagem ou charge sobre etnocentrismo ou relativismo cultural. Vamos ouvir o que vocês perceberam.”

3. Cada representante do grupo apresenta suas percepções e o professor conduz com perguntas problematizadoras. Inicialmente, os integrantes do grupo iniciam o debate e posteriormente abre-se o debate para toda a turma com tempo de discussão determinado pelo mediador. Após o tempo estipulado, o mediador encerra a apresentação do 1º grupo resumindo o tema em questão e inicia com o grupo seguinte.



4. Ao final de todas as apresentações, o mediador agradece a participação de todos no 1º Episódio do “Podcast sociológico”



IMPORTANTE

Será pertinente designar alguns estudantes para colaborarem nas atividades externas à encenação do podcast, registrando o processo por meio de filmagens e fotografias. Essa ação, além de constituir um recurso pedagógico de valorização da experiência, possibilita a construção de um acervo visual da prática desenvolvida. Caso haja viabilidade, o material produzido poderá ser editado e posteriormente divulgado nas redes sociais institucionais da escola ou compartilhado entre os próprios estudantes, favorecendo a socialização do conhecimento e o reconhecimento da atividade como parte significativa do percurso formativo da turma.



PEDAGOGIA DA PRESENÇA

Está presente em todas as etapas do processo pedagógico. Durante a retomada em sala, a presença pedagógica se concretiza na mediação dialógica, quando o professor sistematiza as ideias registradas pelos estudantes e discute coletivamente, valoriza as contribuições individuais e as integra em uma construção de sentido coletivo. Na etapa da produção do podcast, ela se revela na promoção do protagonismo juvenil, permitindo que os estudantes não apenas reproduzam conceitos, mas os interpretem e os expressem com a própria linguagem. Assim, a presença afetiva do professor garante que a aprendizagem aconteça de modo significativo, vinculando teoria e prática e atribuindo relevância social ao conhecimento construído.

Compartilhar os saberes aceitando as visões distintas dos sujeitos envolvidos na comunicação é fundamental para uma relação dialógica, na qual cada indivíduo ao criar e ao formular, provoca a elaboração de um conhecimento que engloba, de forma inovadora e coletiva, os vários pontos de vista desses indivíduos. (SÍLVERES; MENDES, 2016, p. 90)

4

SOCIALIZAÇÃO E CONTROLE SOCIAL

ANO/SÉRIE

1º Ano do Ensino Médio

UNIDADE TEMÁTICA

Cultura e sociedade: cultura poder e diversidade nas relações cotidianas

HABILIDADE DA BNCC

EM13CHS102



OBJETIVOS



1. Reconhecer o processo de socialização como a integração dos indivíduos à sociedade e aos diferentes grupos sociais;
2. Identificar o controle social como um mecanismo de controle de poder

Acesse a ficha de apoio clicando **aqui!**

PREPARAÇÃO PRÉVIA (AUTONOMIA E PROTAGONISMO)

Apresentar o tema da aula subsequente e fazer uma retrospectiva em relação ao quantitativo de alunos que realmente estão participando ativamente das atividades da pré-aula. Conscientizar que as atividades são parte do processo de aprendizagem e que a avaliação é contínua. Dessa forma o professor exercita a autonomia e a responsabilidade individualizada que o aluno precisa desenvolver.

VÍDEOS PARA A PRÉ-AULA

O processo de socialização

NINGUÉM NASCEU PRONTO.



Controle Social



ROTEIRO DA AULA

1. Socialização do conteúdo da pré-aula entre duplas;
2. Dinâmica da imitação (analogia ao controle social);
3. Atividade lúdica: bingo sociológico (processo de socialização e controle social)

APROFUNDAMENTO EM SALA (INTERAÇÃO E CONSTRUÇÃO COLETIVA)

Para diversificar a estratégia de verificação quanto ao cumprimento da atividade prévia, recomenda-se oportunizar que os estudantes que assistiram aos vídeos compartilhem com aqueles que não realizaram essa etapa, socializando as principais ideias e dialogando sobre a ficha de acompanhamento. Esse momento pode ser organizado em duplas ou pequenos grupos, com tempo previamente delimitado, de modo a favorecer a troca de percepções e a construção coletiva do conhecimento. Contudo, é fundamental salientar aos estudantes que essa socialização não substitui a responsabilidade da aprendizagem individual prevista na atividade de pré-aula, a qual constitui um componente indispensável do processo formativo.

APLICAÇÃO E REFLEXÃO CRÍTICA



Para a aplicação concreta dessa aula, o professor definirá um gesto que ele fará repetidamente, logo que encerrar a socialização entre os estudantes (estalar os dedos ou bater um dos pés com mais força ao caminhar pela sala, ou bater palmas pausadamente). Conduzindo a aula normalmente, sem chamar atenção para esse fato. Execute esse gesto até perceber que um ou vários alunos comecem a imitá-lo.



Se o objetivo inicial da aula for ou não alcançado (fazer com que alguns ou todos os estudantes imitem o gesto do professor), esse será o pontapé inicial para dar início a aula.

Possíveis questionamento aos estudantes:

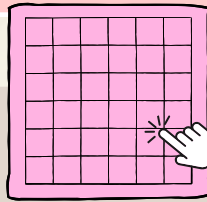
- Por que repetiram/ou não repetiram a ação do professor?
- Alguém se sentiu pressionado a imitar?
- Alguém sabia o motivo da ação do professor?
- Isso acontece na vida real?
- Esse movimento que foi realizado tem algo a ver com socialização ou controle social?



O professor amplia a troca de informações sobre socialização e controle social a partir das respostas dos questionamentos dos estudantes.

APLICAÇÃO E REFLEXÃO CRÍTICA

Para fixar o conteúdo, o “ **Bingo sociológico: socialização e controle social** ” será a dinâmica dessa sequência. O objetivo principal do bingo é revisar os conceitos-chave de socialização e controle social de maneira lúdica, estimulando a participação de todos os estudantes.



Clique e acesse o material do bingo

Manual – Bingo Sociológico

Materiais necessários

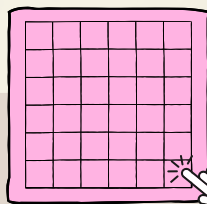
- Cartelas de bingo (impressas em formato 3x3 ou 4x4) para serem distribuídas em 6 grupos;
- Marcadores (podem ser grãos de feijão, tampinhas, lápis para marcar, etc.).
- Lista de definições (para o professor conferir o gabarito).
- Cartões individuais com definições (para sorteio em mãos).
- Quadro ou espaço para registrar os conceitos sorteados (opcional, mas ajuda na organização).

Passo a passo

1. Leia a definição em voz alta;
2. Quem tiver o conceito correspondente a definição, marca;
3. Vence o grupo que completar primeiro, uma linha, coluna ou diagonal e gritar “**BINGO**”.



APLICAÇÃO E REFLEXÃO CRÍTICA



Clique e acesse o material do bingo

Manual – Bingo Sociológico

Passo a passo

Peça que o estudante que gritou **BINGO** leia em voz alta os conceitos marcados, confira com sua lista de definições, caso esteja correto, declare o vencedor. Se houver erro, o jogo continua.

Reflexão final

Dialogue com a turma a respeito dos conceitos presentes nas cartelas do bingo. Peça pra que falem espontaneamente, sobre a relação entre os conceitos e as suas experiências cotidianas (família, escola, redes sociais, amizades).



PEDAGOGIA DA PRESENÇA

Nesta sequência didática, a aula é concebida como um espaço de encontro, no qual a Pedagogia da Presença se evidencia pela criação de um ambiente seguro que favorece o diálogo entre os estudantes e a socialização dos conhecimentos adquiridos na pré-aula, sem receio de julgamentos. A mediação docente assume papel central ao promover a reflexão crítica, validando cada manifestação discente e reconhecendo o valor de todas as contribuições. Esse princípio se estende também durante o bingo, em que a atenção do professor não se restringe ao acerto dos conceitos, mas se amplia para a observação das interações, identificando inclusive aqueles que não participam ativamente. Tal postura possibilita ao docente recolher indicadores relevantes para, em momentos subsequentes, criar estratégias dinâmicas que favoreçam a inclusão dos chamados “alunos invisíveis”, estimulando sua participação mais efetiva no processo de aprendizagem.

[...] considero que o meu contato com a Sociologia enquanto ciência no ensino médio a afeição pelo trabalho da professora com formação na área e a expectativa pela próxima aula, tornaram esse tempo histórico na escola, ainda que mínimo, uma condição suficiente para fazer parte do grupo de estudantes interessados e encantados pela disciplina. (GALVÃO, 2022 p. 18)

5

CLÁSSICOS DA SOCIOLOGIA: DURKHEIM, MARX E WEBER

ANO/SÉRIE

1º Ano do Ensino Médio

UNIDADE TEMÁTICA

Sociedade e conhecimento: a realidade social como objeto de estudo

HABILIDADE DA BNCC

EM13CHS103



OBJETIVOS



1. Identificar o contexto histórico e social que possibilitou o surgimento da Sociologia como ciência;
2. Analisar como os autores clássicos da Sociologia (Durkheim, Marx e Weber) interpretaram a organização social e as divisões presentes nas sociedades modernas.
3. Comparar as contribuições teóricas dos clássicos com acontecimentos atuais.

Acesse a ficha de apoio clicando aqui!

PREPARAÇÃO PRÉVIA (AUTONOMIA E PROTAGONISMO)

Na etapa preparatória da aula, é importante fomentar nos discentes o interesse pelo conhecimento dos principais precursores do surgimento da Sociologia. Deve-se enfatizar a relevância da visualização do vídeo proposto, acompanhada do preenchimento da respectiva ficha de acompanhamento, como instrumentos de sistematização inicial dos conceitos. Recomenda-se, ainda, a leitura do texto complementar, entendida como estratégia de enriquecimento do conhecimento prévio e de qualificação das contribuições individuais durante a dinâmica aplicada em sala. Tal preparação possibilita maior consistência na apropriação dos conteúdos, favorece o engajamento coletivo e potencializa o desempenho do estudante no processo de aprendizagem contínua e na avaliação formativa.

IMPORTANTE

Ainda que a metodologia da sala de aula invertida privilegie a utilização de vídeos de curta duração como recurso introdutório ao objeto de ensino, tal estratégia não exclui a possibilidade de inserção de materiais complementares. Esses recursos adicionais têm a função de ampliar o repertório conceitual e atender às demandas de estudantes que demonstrem maior interesse em aprofundar-se no tema em estudo.

VÍDEO PARA A PRÉ-AULA



Clássicos da sociologia



TEXTO COMPLEMENTAR



Pensadores clássicos da sociologia



ROTEIRO DA AULA



1. Inicie este momento com uma roda de conversa a respeito das questões da **ficha de acompanhamento** sobre o vídeo e texto complementar. (Diálogo dirigido)
2. Explique qual será a dinâmica da aula presencial (Estudo de caso).
3. Forme pequenos grupos, de modo que todos possam participar ativamente da atividade proposta;
4. Distribuir os recortes de notícias, (retirado da caixa) e uma cópia do texto complementar para cada grupo.
5. Em grupo, os alunos leem/discutem o caso e associam ao filósofo que optar. Também poderão fazer um comparativo baseando-se na teoria dos três pensadores. (Com a mediação do professor)
6. Defina um tempo de início e término de cada etapa do trabalho em grupo;
7. Ao final, cada grupo apresenta sua análise com base na teoria do filósofo escolhido.

[Clique aqui e acesse a ficha de acompanhamento](#)

[Clique aqui e acesse a ficha de apoio para o estudo de caso](#)

APROFUNDAMENTO EM SALA (INTERAÇÃO E CONSTRUÇÃO COLETIVA)



O aprofundamento das principais características das abordagens teóricas dos clássicos da Sociologia constitui um dos objetivos centrais desta aula. Nesse sentido, a dinâmica proposta tem por finalidade evidenciar as especificidades conceituais de cada autor e estabelecer articulações entre seus referenciais teóricos e acontecimentos sociais contemporâneos, favorecendo a compreensão crítica da atualidade à luz das contribuições fundadoras da disciplina.

! IMPORTANTE !

Em todas as etapas da aula presencial, **o processo de aprendizagem é potencializado pela atuação do professor como mediador**, cuja função consiste em orientar os diálogos, instigar questionamentos e estimular a reflexão crítica a partir das inferências e opiniões dos estudantes. A mediação, marcada pela atenção dedicada a cada grupo, requer do docente **sensibilidade para observar não apenas os discursos, mas também os silêncios e os diferentes ritmos de aprendizagem**, garantindo o desenvolvimento da oralidade e da troca de conhecimento adquirido.

Material

1. Texto complementar xerocado;
2. Fichas para o trabalho em grupo (Estudo de caso)
3. Caixa contendo recortes de notícias com temas que dialogam bem com os sociólogos e suas teorias, ou temas do interesse do professor, ex:
 - Karl Marx - greves, desigualdade social, exploração no trabalho por aplicativos, concentração de renda, etc
 - Émile Durkheim - aumento de casos de suicídio, impacto das redes sociais, celebrações coletivas (Páscoa, Carnaval, Natal).
 - Max Weber - burocracia nos serviços públicos, ética do trabalho, dominação política.

Ficha para o trabalho em grupo

Texto Complementar

PEDAGOGIA DA PRESENÇA

A competência de aprender a conviver requer a vivência de múltiplas situações que a coloquem em prática de maneira intencional. No contexto escolar, a realização de trabalhos em grupo nem sempre se configura como uma experiência harmoniosa, podendo, quando mal conduzida, transformar-se em espaço propício ao bullying, à exclusão, à segregação decorrente de dificuldades cognitivas ou a disputas pouco saudáveis. Nesse sentido, promover atividades coletivas demanda do professor habilidades específicas de mediação, de modo a orientar os estudantes, sobretudo por meio da roda de conversa, a exercitar a escuta atenta, a esperar o momento adequado para se pronunciar, a expressar opiniões sem receio e a discordar respeitosamente de perspectivas distintas. A mediação firme e cuidadosa do docente revela-se, portanto, elemento essencial para o desenvolvimento da competência socioemocional de aprender a conviver, favorecendo uma cultura escolar pautada pelo respeito mútuo e pela cooperação.

A orientação básica dessa pedagogia é resgatar o que há de positivo na conduta dos jovens em dificuldade, sem rotulá-los nem classificá-los em categorias baseadas apenas nas suas deficiências. (COSTA,2001, p.30)

6

ESTRATIFICAÇÃO E DESIGUALDADE SOCIAL

ANO/SÉRIE

2º ano do Ensino Médio

UNIDADE TEMÁTICA

Mundo do trabalho e desigualdade social

HABILIDADE DA BNCC

EM13CHS502




OBJETIVOS



- 1. Identificar as principais características fundamentais das distintas formas de estratificação e desigualdades sociais.**



MATERIAIS COMPLEMENTARES





CARTAZ PARA A DINÂMICA DO CAFÉ SOCIOLÓGICO (CAPÍTULO 1)

Sejam bem vindos!

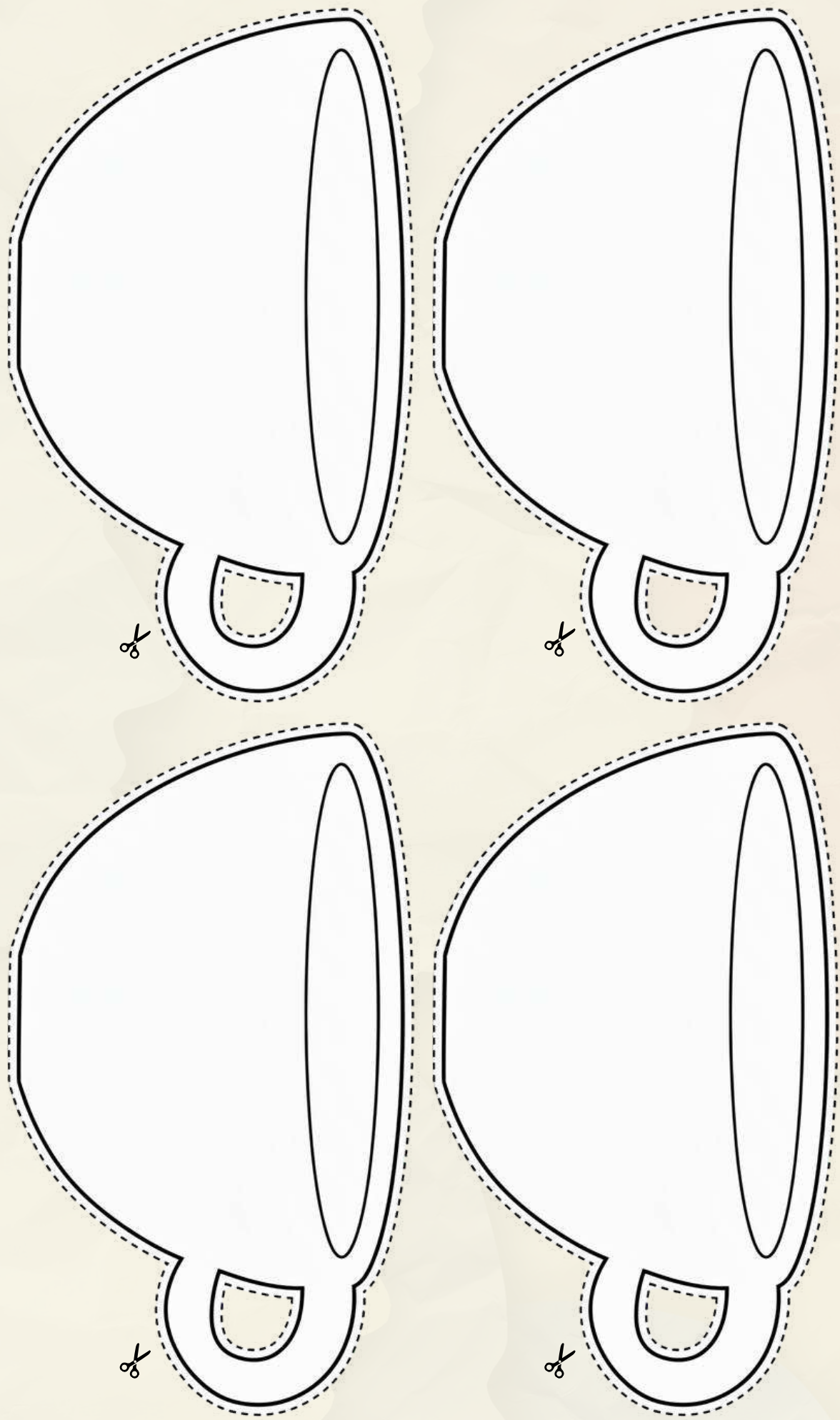
“Questões que merecem um gole de Sociologia”



[CLIQUE AQUI PARA VOLTAR PARA O CAPÍTULO](#)

PARA RECORTAR

PEÇA AOS ESTUDANTES QUE ESCREVAM DENTRO DA XÍCARA, UMA PERGUNTA OU ALGO QUE ELES GOSTARIAM DE ENTENDER MELHOR SOBRE O MUNDO. E COLAR NO CARTAZI!

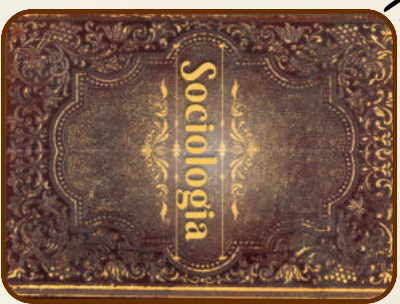


IMPRIMA CÓPIAS DESTA PÁGINA CONFORME O NÚMERO DE ALUNOS

[CLIQUE AQUI PARA VOLTAR PARA O CAPÍTULO](#)

PARA RECORTAR

O BARALHO PODERÁ SER RECORTADO E PLASTIFICADO, A FIM DE GARANTIR MAIOR DURABILIDADE. RECOMENDA-SE QUE, NO MOMENTO DA IMPRESSÃO, AS CARTAS SEJAM AMPLIADAS PARA UM FORMATO PRÓXIMO AO DAS CARTAS CONVENCIONAIS DE BARALHO, FACILITANDO SEU MANUSEIO EM SALA DE AULA.



CONHECIMENTO
CIENTÍFICO



CONHECIMENTO
CIENTÍFICO



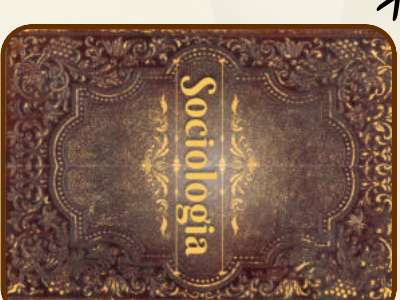
CONHECIMENTO
CIENTÍFICO



CONHECIMENTO
CIENTÍFICO



CONHECIMENTO
CIENTÍFICO



CONHECIMENTO
CIENTÍFICO

PARA RECORTAR

O BARALHO PODERÁ SER RECORTADO E PLASTIFICADO, A FIM DE GARANTIR MAIOR DURABILIDADE. RECOMENDA-SE QUE, NO MOMENTO DA IMPRESSÃO, AS CARTAS SEJAM AMPLIADAS PARA UM FORMATO PRÓXIMO AO DAS CARTAS CONVENCIONAIS DE BARALHO, FACILITANDO SEU MANUSEIO EM SALA DE AULA.



CONHECIMENTO
CIENTÍFICO



CONHECIMENTO
CIENTÍFICO



CONHECIMENTO
CIENTÍFICO



SENSO COMUM



SENSO COMUM



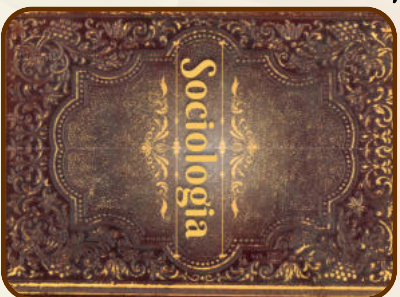
SENSO COMUM

PARA RECORTAR

O BARALHO PODERÁ SER RECORTADO E PLASTIFICADO, A FIM DE GARANTIR MAIOR DURABILIDADE. RECOMENDA-SE QUE, NO MOMENTO DA IMPRESSÃO, AS CARTAS SEJAM AMPLIADAS PARA UM FORMATO PRÓXIMO AO DAS CARTAS CONVENCIONAIS DE BARALHO, FACILITANDO SEU MANUSEIO EM SALA DE AULA.



ESTUDO SISTEMÁTICO E
MÉTODICO DOS
DIFERENTES FENÔMENOS
NATURAIS OU SOCIAIS.



O OBJETO DE PESQUISA
É APROVADO
COLETIVAMENTE POR UM
GRUPO DE
PROFISSIONAIS DA ÁREA
DO CONHECIMENTO EM
QUESTÃO



NO SÉCULO XX O
CONHECIMENTO
FORMAL,
FUNDAMENTADO NA
OBSERVAÇÃO E NA
EXPERIMENTAÇÃO,
AIIADO A SUA
APLICAÇÃO ÚTIL,
TORNOU-SE A SUA
PRINCIPAL
CARACTERÍSTICA.



É REALIZADO A PARTIR
DA SELEÇÃO DE UM
OBJETO DE PESQUISA
QUE É ANALISADO POR
MEIO DE UM CONJUNTO
DE TÉCNICAS DE
INVESTIGAÇÃO E
PROCEDIMENTOS



O INVESTIGADOR NÃO
APENAS PRODUIRÁ UM
CONHECIMENTO VÁLIDO,
COMO TAMBÉM PODERÁ
PROMOVER SUA
APLICAÇÃO ÚTIL.



FUNDAMENTOU A
CORRENTE DE
PENSAMENTO CHAMADA
POSITIVISMO CRIADA
PELO FILÓSOFO FRANCÊS
AUGUSTE COMTE.

PARA RECORTAR

O BARALHO PODERÁ SER RECORTADO E PLASTIFICADO, A FIM DE GARANTIR MAIOR DURABILIDADE. RECOMENDA-SE QUE, NO MOMENTO DA IMPRESSÃO, AS CARTAS SEJAM AMPLIADAS PARA UM FORMATO PRÓXIMO AO DAS CARTAS CONVENCIONAIS DE BARALHO, FACILITANDO SEU MANUSEIO EM SALA DE AULA.



AS EXPLICAÇÕES SOBRE DIFERENTES EVENTOS QUE ACONTECEM NO NOSSO MUNDO PRECISAM SER CONSTRUÍDAS COM BASE EM TEORIAS COERENTES E SOCIALMENTE ACEITAS.



O SOCIOLOGO INGLÊS ANTHONY GIDDENS, DEFINE QUE É UM MÉTODO E OBTENÇÃO DO CONHECIMENTO VÁLIDO SOBRE O MUNDO, COM BASE EM TEORIAS TESTADAS EM RELAÇÃO A PROVAS COLETADAS.



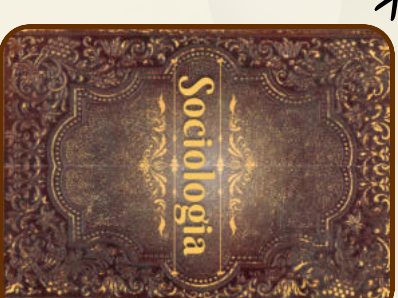
É UM CONHECIMENTO FUNDAMENTADO NA PRÓPRIA EXPERIÊNCIA OU NA EXPERIÊNCIA QUE NOS É TRANSMITIDA.



SEGUNDO O ILUMINISMO, É O PRINCIPAL MEIO DE COMPREENSÃO DO MUNDO.



"LEITE COM MANGA, MATA"
"DESVIRE O CHINELO, SENÃO SUA MÃE MORRE!"
"SE TOMAR DETERGENTE, MATA O CORONA VIRUS!"



ACIONA SOMENTE AS PERCEÇÕES PESSOAIS E LIMITADAS QUE TEMOS DO MUNDO.

PARA RECORTAR

O BARALHO PODERÁ SER RECORTADO E PLASTIFICADO, A FIM DE GARANTIR MAIOR DURABILIDADE. RECOMENDA-SE QUE, NO MOMENTO DA IMPRESSÃO, AS CARTAS SEJAM AMPLIADAS PARA UM FORMATO PRÓXIMO AO DAS CARTAS CONVENCIONAIS DE BARALHO, FACILITANDO SEU MANUSEIO EM SALA DE AULA.



TODAS AS VEZES QUE O CÉU FICA CARREGADO DE NUVENS NEGRAS, NÃO É PRECISO SER UM CIENTISTA PARA SABER QUE LOGO VIRÁ UMA TEMPESTADE.



PARA O SOCIÓLOGO PORTUGUÊS BOAVENTURA DE SOUSA SANTOS, É O CONHECIMENTO VULGAR E PRÁTICO, QUE NO COTIDIANO ORIENTA NOSSAS AÇÕES E LHE S DÁ SENTIDO.



A CONVIVÊNCIA EM SOCIEDADE NOS TRANSMITE O QUE É ESSENCIAL PARA SOBREVIVERMOS.



INTERPRETA O MUNDO SEM DEPENDER DE UMA INVESTIGAÇÃO DETALHADA PARA SE APROXIMAR DA VERDADE.



É TRANSMITIDO SOCIALMENTE ATRAVÉS DO TEMPO DENTRO DE UMA OU MAIS COLETIVIDADES.



COMPREENDE O CONJUNTO DE SABERES E PRÁTICAS PRODUZIDOS COM BASE EM EXPERIÊNCIA CONCRETA DAS SOCIEDADES HUMANAS.

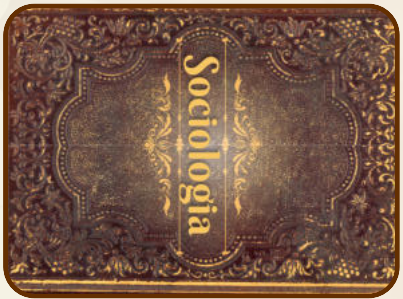
PARA RECORTAR



SENSO COMUM



SENSO COMUM



SENSO COMUM



SENSO COMUM



SENSO COMUM



SENSO COMUM



SENSO COMUM

PARA RECORTAR

TODAS AS VEZES QUE O CÉU FICA CARREGADO DE NUVENS NEGRAS, NÃO É PRECISO SER UM CIENTISTA PARA SABER QUE LOGO VIRÁ UMA TEMPESTADE.

INTERPRETA O MUNDO SEM DEPENDER DE UMA INVESTIGAÇÃO DETALHADA PARA SE APROXIMAR DA VERDADE.

PARA O SOCIÓLOGO PORTUGUÊS BOAVENTURA DE SOUSA SANTOS, É O CONHECIMENTO VULGAR E PRÁTICO, QUE NO COTIDIANO ORIENTA NOSSAS AÇÕES E LHE S DÁ SENTIDO.

É TRANSMITIDO SOCIALMENTE ATRAVÉS DO TEMPO DENTRO DE UMA OU MAIS COLETIVIDADES.

A CONVIVÊNCIA EM SOCIEDADE NOS TRANSMITE O QUE É ESSENCIAL PARA SOBREVIVERMOS.

COMPREENDE O CONJUNTO DE SABERES E PRÁTICAS PRODUZIDOS COM BASE EM EXPERIÊNCIA CONCRETA DAS SOCIEDADES HUMANAS.

É CONSTRUÍDO PELA OBSERVAÇÃO E PELO APRENDIZADO DIANTE DOS FENÔMENOS COTIDIANOS.

FICHA DE APOIO PARA O DEBATE

Tema: Programa Pé-de-Meia: solução ou paliativo?

Grupo: Defensor Crítico

Integrantes:


- 1. Argumentos do grupo (3 a 5)
- 2. Exemplos e dados que reforçam os argumentos

- 3. Possíveis contra-argumentos do grupo adversário

- 4. Réplica: como responderemos?

- 5. Conclusão final do grupo

BINGO SOCIOLOGICO: SOCIALIZAÇÃO E CONTROLE SOCIAL



Valores sociais	Sanções negativas	Papéis sociais
Internalização	Agentes de socialização	Regras explícitas
Conformidade	Sanções positivas	Instituições sociais


CARTELA 1



Valores sociais	Instituições sociais	Desvio social
Socialização primária	Internalização	Socialização secundária
Papéis sociais	Normas sociais	Sanções positivas

CARTELA 2

BINGO SOCIOLOGICO: SOCIALIZAÇÃO E CONTROLE SOCIAL



Valores sociais	Instituições sociais	Desvio social
Socialização primária	Internalização	Socialização secundária
Papéis sociais	Normas sociais	Sanções positivas


CARTELA 3



Regras explícitas	Conformidade	Papéis sociais
Internalização	Valores sociais	Sanções positivas
Desvio social	Instituições sociais	Sanções negativas

CARTELA 4

BINGO SOCIOLOGICO: SOCIALIZAÇÃO E CONTROLE SOCIAL



Sanções positivas	Instituições sociais	Grupo de referência
Socialização primária	Agentes de socialização	Sanções negativas
Socialização secundária	Regras explícitas	Papéis sociais

CARTELA 5



Sanções negativas	Socialização secundária	Internalização
Papéis sociais	Grupo de referência	Desvio social
Controle social informal	Sanções positivas	Normas sociais

CARTELA 6

Ficha de Registro – Estudo de Caso

Grupo n°: _____

Integrantes:

Orientações ao grupo:

- Título da notícia → escrever exatamente como aparece na reportagem.
- Fonte → indicar o veículo e a data (ex.: G1, 05/03/2025).
- Tema sociológico → exemplo: desigualdade social, fato social, burocracia, religião, ação social.
- Relação com os clássicos → explicar como Marx, Durkheim e Weber ajudariam a interpretar esse caso.

Karl Marx

E. Durkheim

Max Weber

**MODELO DE FICHA DE ACOMPANHAMENTO DE VÍDEOS
DA PRÉ-AULA - PARTE 1**



ACOMPANHAMENTO DE VÍDEOS DA PRÉ-AULA

Escola: _____

Professor(a): _____

Turma: _____ Data: ____ / ____ / ____

Identificação do vídeo

1. Título: _____

2. Tema principal: _____

Compreensão do Conteúdo

3. Qual é a ideia central apresentada no vídeo?

4. Quais exemplos ou situações chamaram mais a sua atenção?

Relação com o Cotidiano

5. De que forma o vídeo se relaciona com a sua vida ou com a realidade social que você conhece?

Crítica e Reflexão

6. Você concorda com as ideias apresentadas? Por quê?

7. O que poderia ser acrescentado ou aprofundado no vídeo?

MODELO DE FICHA DE ACOMPANHAMENTO DE VÍDEOS
DA PRÉ-AULA - PARTE 2



ACOMPANHAMENTO DE VÍDEOS DA PRÉ-AULA

Síntese Pessoal

O que você aprendeu ou repensou após assistir ao vídeo?

Observações do(a) estudante:
