



## O LUGAR DO ENSINO DE SOCIOLOGIA NO NOVO CURRÍCULO DE ALAGOAS

Cristiano das Neves Bodart<sup>1</sup>  
Rafaela Reis Azevedo de Oliveira<sup>2</sup>

### Resumo

O presente artigo analisa de quais maneiras a Sociologia aparece no novo currículo do ensino médio, do estado de Alagoas (2021). Trata-se de uma pesquisa documental, orientada pela análise de conteúdo, que explora o referido documento e seu processo de elaboração a partir de uma perspectiva teórica híbrida (crítica e pós-crítica). São realizadas reflexões das possíveis implicações sobre o ensino de Sociologia e o espaço de atuação profissional dos(as) licenciados(as) em Ciências Sociais/Sociologia no estado de Alagoas. Notou-se que a produção do currículo de Alagoas para o ensino médio foi marcada por tentativas de resistências ao processo de desdisciplinarização, o que se observa no trato dado à disciplina de Sociologia. Por sua configuração, o documento pode vir a ampliar – mas sem garantias – os espaços de atuação dos(as) licenciados(as) em Ciências Sociais ou Sociologia na rede de ensino alagoana.

**Palavras-Chave:** Reforma do Ensino Médio. Currículo. BNCCEM. Ensino de Sociologia. Alagoas.

### THE PLACE OF SOCIOLOGY TEACHING IN THE NEW CURRICULUM OF ALAGOAS

### Abstract

This article analyzes the ways in which Sociology appears in the new high school curriculum in the state of Alagoas (2021). This is a documental research,

<sup>1</sup> Doutor em Sociologia pela Universidade de São Paulo (USP). Professor do Centro de Educação da Universidade Federal de Alagoas (CEDU-UFAL). Vice-presidente da Associação Brasileira de Ensino de Ciências Sociais (Abecs). *E-mail:* [cristianobodart@gmail.com](mailto:cristianobodart@gmail.com)

<sup>2</sup> Doutora em Educação pela Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF). Professora do Departamento de Educação da Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF). Presidente da Associação Brasileira de Ensino de Ciências Sociais (Abecs). *E-mail:* [rafareis2001@yahoo.com.br](mailto:rafareis2001@yahoo.com.br)

guided by content analysis, which explores the aforementioned document and its elaboration process from a hybrid theoretical perspective (critical and post-critical). Reflections are made on the possible implications for the teaching of Sociology and the space of professional performance of graduates in Social Sciences/Sociology in the state of Alagoas. It was noted that the production of the curriculum in Alagoas for high school was marked by attempts to resist the process of de-disciplinary, which is observed in the treatment given to the discipline of Sociology. Due to its configuration, the document may expand – but without guarantees – the spaces of action of graduates in Social Sciences or Sociology in the Alagoas education network.

**Key words:** High School Reform. Curriculum. BNCEM. teaching sociology. Alagoas.

## INTRODUÇÃO

É notório, na Base Nacional Comum Curricular do Ensino Médio (BNCCEM) (BRASIL, 2018), uma tendência de “desdisciplinarização do currículo” (BODART; FEIJÓ, 2020), o que se manifesta por meio da organização por área do conhecimento (área de ensino<sup>3</sup>), que sob o discurso da interdisciplinaridade esvazia os conhecimentos escolares (OLIVEIRA, 2020).

O ensino médio passou a ser organizado em “Formação Geral Básica” e “Itinerários Formativos”, os quais são organizados por áreas do conhecimento. A despeito da ampliação da carga horária total do ensino médio (de 2,4 mil horas para 3 mil horas) em alguns estados, como no Paraná e no Espírito Santo, a disciplina de Sociologia teve sua carga horária reduzida na “Formação Geral Básica”.

O objetivo deste artigo é identificar o lugar do ensino de Sociologia no currículo estadual de Alagoas (2021). A pesquisa se justifica pela necessidade de compreendermos os impactos da Reforma do Ensino Médio (Lei Federal nº 13.415/2017) e da BNCCEM sobre o ensino de Sociologia e o espaço de atuação profissional dos(as) licenciados(as) em Ciências Sociais e Sociologia.

A perspectiva teórica que orienta nossa reflexão em torno do currículo é marcada por um hibridismo teórico destacado por Lopes e Macedo (2003), balizado

---

<sup>3</sup>A rigor, Ciências Humanas e Sociais Aplicadas (CHSA) não é uma área de conhecimento, mas um agrupamento arbitrário de disciplinas originárias de áreas de conhecimentos especializados, distintos, autônomos e como claras fronteiras no campo científico (a despeito de realizarem constantes diálogos). Nota-se a tendência de incluir nessa área de ensino componentes curriculares que são, no campo acadêmico, temas e não ciência.

pela confluência entre as teorias críticas e pós-críticas, ora voltando-se a uma leitura estrutural centrada nas relações entre sociedade e Estado burguês, ora considerando outros agentes sociais, que também se colocam em disputam com a finalidade de influenciar nas definições curriculares. Tal hibridismo é viável na medida que melhor nos auxilia; uma abordagem macro e o outra na reflexão das microrrelações. Como destacou Lopes (2013), uma das características dos estudos pós-críticos está em admitir a convivência com a imprecisão e a ambiguidade, inclusive quanto as suas fronteiras e abordagens. O termo pós-crítico,

trata-se de uma expressão vaga e imprecisa, que tenta dar conta de um conjunto de teorias que problematizam esse cenário pós-moderno: cenário de fluidas, irregulares e subjetivas paisagens, sejam elas étnicas, midiáticas, tecnológicas, financeiras ou ideológicas (APPADURAI, 2001).

Esse conjunto de teorias inclui os estudos pós-estruturais, pós-coloniais, pós-modernos, pós-fundacionais e pós-marxistas. (LOPES, 2013, p. 10).

Buscamos nos desvencilhar do “gradualismo” que se baseia na “crença em um centro administrativo neutro, capaz de resolver as questões sociais de maneira não política” (LOPES, 2013, p. 10), no qual os processos sociais, obrigatoriamente, evoluem para estágios mais avançados. Nesse sentido, “o prefixo “pós” refere-se ao abandono dos axiomas essencialistas”, e não a uma ideia de evolução ou uma superação (LOPES, 2013).

Sob essa perspectiva, buscamos compreender o processo de elaboração curricular envolvendo dois recortes: a Reforma do Ensino Médio, as estruturas e os agentes sociais mais amplos; o currículo de Alagoas, as microrrelações e as estruturas com um recorte centrado nesse estado. Contudo, importa destacar que nossa atenção se voltará de forma mais detida ao segundo recorte, sem, contudo, ignorar o primeiro.

Para alcançar o objetivo proposto consideramos aspectos estruturais que estiveram relacionados às configurações da Reforma do Ensino Médio (BRASIL, 2017), os agentes sociais e seus interesses ideológicos. Em um segundo momento, tomamos o documento curricular de Alagoas (ALAGOAS, 2022) para a realização de uma análise de conteúdo sob a perspectiva pós-crítica.

Este artigo se estrutura em duas seções, além desta introdução. A primeira seção destina-se a apresentar aspectos gerais da Reforma do Ensino Médio. A segunda está subdividida em duas partes: uma voltada a avaliar o lugar da

Sociologia na Formação Geral Básica do documento; e outra que realiza o mesmo procedimento em relação aos Itinerários Formativos do currículo de Alagoas. Nas considerações finais temos algumas reflexões mais gerais em torno dos possíveis impactos do novo currículo alagoano sobre o ensino de Sociologia.

## 1 **ASPECTOS GERAIS DA REFORMA DO ENSINO MÉDIO**

Alguns aspectos macroestruturais são importantes de serem expostos para ser possível compreender, neste recorte, as relações de poder que envolvem a produção curricular. Dito isso, iniciamos pelo contexto que possibilitou a aprovação da Reforma do Ensino Médio (BRASIL, 2017).

O ano de 2016 ficou marcado na história do Brasil pela crise política, que desencadeou em um golpe dos poderes legislativos, judiciário e, também, midiático, que corroborou para o *impeachment* da ex-presidente Dilma Rousseff. Nesse contexto, logo após a tomada do poder pelo então vice-presidente, Michel Temer, foi publicado um documento chamado *A Travessia Social*, um desdobramento da fatídica *Ponte para o futuro*, que implicava em consideráveis mudanças nos campos econômico e social. A educação, portanto, foi um dos campos em que se planejaram e executaram mudanças substanciais, que culminaram na publicação da Medida Provisória 746/2016 e, posteriormente, na aprovação da Lei nº 13.415/2017, que dispõe sobre a Reforma do Ensino Médio.

É fato que uma reforma do ensino médio já vinha sendo gestada desde 2012, quando a Câmara dos Deputados instituiu uma comissão para se dedicar a este tema. Do trabalho desta comissão resultou o Projeto de Lei nº 6.840/2013, que tinha como relator o deputado federal mineiro, Reginaldo Lopes. Como destaca Ana Paula Corti (2019, p. 51) esta proposta foi duramente rechaçada por entidades do campo educacional, visto que já “trazia marcas evidentes do poder de influência dos atores empresariais também junto ao Legislativo”. Ao que percebemos, essa é a marca das políticas educacionais desde os anos 1990.

Se nos permitem uma breve retrospectiva, a eleição do ex-presidente Fernando Henrique Cardoso (FHC) imprimiu um modelo gerencialista de Estado, que alcançou a educação, promovendo mudanças significativas no currículo, na implantação de um sistema nacional de avaliação educacional e, dentre outras coisas, no modelo de financiamento com a aprovação do Fundef (PEREIRA, 1997;

FRIGOTTO; CIVATTA, 2003). Em seu governo, o ensino médio, ainda não obrigatório, já era ponto de atenção. Pode-se dizer que as mesmas justificativas trazidas na Reforma de 2017, na exposição de motivos presentes no texto da lei, já eram ditas na década de 1990 – currículo extenso, desinteressante e desalinhado com as expectativas dos jovens e do setor produtivo (PINTO; MELO, 2021). O discurso oficial traduzido pelos documentos, como as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (DCNEM, 1998) e os Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (PCNEM, 1999), já prezava pela necessidade de uma flexibilização curricular, incorporando a perspectiva da Teoria da Pedagogia das Competências (RAMOS, 2001).

Já nos anos 2000, com a eleição do ex-presidente Luiz Inácio Lula da Silva, o discurso oficial, também traduzido na implantação do Programa do Ensino Médio Inovador (PROEMI), em 2009, e nas diretrizes curriculares de 2011 (DCNEM, 2011), conforme destacam Pinto e Melo (2021), mascarou a ideia da flexibilização curricular dos anos de 1990, a partir da noção de inovação curricular. Sem perder de vista a perspectiva das pedagogias das competências, instituía-se a ideia de um currículo articulado entre uma base única somada a uma parte diversificada.

Rememorando esses elementos, torna-se fácil compreender os caminhos que nos levaram à reforma aprovada em 2017. Sem disfarces, ela retomou a proposta de flexibilização curricular, presente nos governos de FHC, e de certa forma nos governos Lula e Dilma, acrescentando o discurso de que é preciso tornar o ensino médio mais atrativo e promover o protagonismo juvenil.

A reforma vigente, portanto, dispõe sobre alterações curriculares e ampliação de carga horária para o ensino médio, que se dispõe brevemente aqui no texto em: até 1.800 horas dedicadas à Formação Geral Básica da BNCCEM, distribuídas em quatro áreas de ensino, a saber: Linguagens e suas Tecnologias; Matemática e suas Tecnologias; Ciências da Natureza e suas Tecnologias; e Ciências Humanas e Sociais Aplicadas (CHSA). Somado a isso, 1.200 horas a serem cumpridas na oferta de Itinerários Formativos, que contemplem cada área de ensino, além da Formação Técnica e Profissional. Importa ressaltar que, conforme o documento da Reforma (Lei nº 13.415/2017), o(a) estudante poderá escolher aprofundar seus conhecimentos em até duas áreas, sendo que as disciplinas de

Língua Portuguesa, Matemática e Língua Inglesa, serão obrigatórias em todo o ensino médio.

Dentre as críticas cabíveis e já realizadas ao novo ensino médio (OLIVEIRA; ESTEVES, 2021) destacamos: a falácia da escolha dos(as) estudantes pela área de aprofundamento<sup>4</sup>; a falta de estrutura física e de pessoas para o atendimento da etapa em tempo integral (conforme prevê a lei); a questão do notório saber; e o empobrecimento curricular, ao limitarem como disciplinas obrigatórias apenas três componentes curriculares. Os demais, incluindo aqui a Sociologia e a Filosofia, que estavam dispostas como obrigatórias no ensino médio (Lei nº 11.684/2008) deveriam ser trabalhadas a partir das áreas de ensino. No caso específico dessas duas disciplinas, além de Artes, a lei indica apenas a obrigatoriedade de “estudos e práticas” dessas áreas. Notamos aqui um modelo de currículo que Bernstein (1996) classificaria como do tipo integrado, marcado pela fraca classificação, falta de limites claros entre as disciplinas e despreocupação com as especialidades das ciências. Esse modelo interessa ao setor empresarial, uma vez que reduz a exigência de contratação de docentes especializados e realiza uma homogeneização disfarçada dos componentes curriculares, fato reforçado pelas competências e habilidades, o que atende melhor a produção de recursos educacionais, já que produtos padronizados a partir das 10 competências têm amplas condições de serem comercializados em qualquer estado do território nacional.

Essa reorganização curricular, proposta pela Reforma do Ensino Médio, se reafirmou com a aprovação da BNCC/EM, em dezembro de 2018. No que compete a este documento é importante apontar que, seja qual for a sua versão (2015, 2016 ou 2018), durante todo o tempo esteve orientada pela ideologia neoliberal e sob a influência direta e indireta do empresariado e de fundações de cunho privado (CORTI, 2019), como é o caso da Fundação Lemann.

Tarlau e Moeller (2020) nomeiam essa influência como um grande “consórcio pela filantropia” que se realizou por mecanismos nada sutis, como: a) viabilização econômica para a realização de reuniões estaduais com apoio do Consed, do financiamento para a vinda de especialistas de países em que já havia um currículo comum aprovado, bem como o financiamento de professores(as) brasileiros(as) para

---

<sup>4</sup>Escolha questionável frente às condições precárias das escolas públicas brasileiras e aos limites de investimentos estabelecidos pela Emenda Constitucional nº 95 (BRASIL, 2016), conhecida como “Teto dos Gastos”.

irem até esses países e conhecerem as propostas; b) produção de conhecimento sobre currículo básico; c) uso massivo da grande mídia para transmitir uma propaganda positiva da BNCC à sociedade; e, d) a criação de uma rede de apoio formal e informal à BNCC, que inclui as demais fundações, empresariados e importantes atores políticos. Observar os agentes sociais que estiveram disputando o currículo brasileiro nos permite compreender quais são os vieses ideológicos que norteiam a Reforma do Ensino Médio e seus desdobramentos.

É importante reafirmar que o processo de elaboração e aprovação da BNCC não foi isento de debates e manifestações contrárias, especialmente, pela comunidade acadêmica do campo do currículo. Como destaca Elizabeth Macedo (2019, p. 41), a diluição de uma ideia já consolidada sobre Educação Básica e, dentre outras questões, a forte presença do setor privado, desconsidera a perspectiva de um currículo “vivo”, que se constitui a partir e com os agentes envolvidos de forma mais direta em cada escola. Ou, ainda, “a hegemonia de certa concepção de educação e de escolarização”. Ademais, a proposta de um ensino médio constituído por áreas de ensino, ainda que possa surgir uma proposta interdisciplinar interessante a partir dela, de imediato desconsidera como as disciplinas se organizam em suas comunidades epistêmicas e como os(as) professores(as) são formados(as) nas licenciaturas de todo o Brasil (LOPES, 2019).

Buscamos aqui realizar uma contextualização que evidenciasse o currículo conectado ao poder, não examinando apenas como é determinado e regulado, mais quais são os interesses e os seus efeitos; aspectos característicos da teoria pós-crítica (LOPES, 2013).

Feito este breve contexto, buscamos a seguir analisar como a Sociologia está presente no Referencial Curricular de Alagoas para o ensino médio (ReCAL), a partir da implementação da BNCCEM e do novo ensino médio.

## 2 **O LUGAR DA SOCIOLOGIA NO CURRÍCULO ALAGOANO**

O Referencial Curricular de Alagoas para o ensino médio (ReCAL) foi aprovado pelo Conselho Estadual de Educação de Alagoas (CEE/AL), por meio da

Resolução nº 22/2022, de 27 de junho de 2022<sup>5</sup>, embora divulgado<sup>6</sup> e enviado para as escolas, pouco antes, no mês de janeiro de 2022. Notamos que o CEE/AL já havia emitido o Parecer nº 015/2022, de 19 de abril de 2022, e a Resolução nº 010/2022, de 19 de abril de 2022<sup>7</sup>, que indicavam a necessidade de ajustes no ReCAL. Importa chamar atenção para o fato do ReCAL do ensino médio ter sido divulgado junto às escolas antes mesmo de uma aprovação definitiva do CEE/AL, o que evidencia seu caráter apressado, resultado de pressões recebidas do governo federal para a sua implementação.

Sua elaboração deu-se a partir das diretrizes da BNCCEM (BRASIL, 2018), o que o torna similar – em muitos aspectos gerais – aos demais currículos estaduais que estão sendo elaborados e aprovados após a Lei nº 13.415/2017. Dentre esses aspectos está a Pedagogia das Competências, a presença do componente curricular denominado “Projeto de Vida” e a organização da matriz curricular em, ao menos, duas partes: a) Formação Geral Básica; e b) Itinerários Formativos (simples e compostos). Além disso, as disciplinas são organizadas por áreas de ensino. Não trataremos aqui dos aspectos gerais orientados pela BNCCEM, mas destacaremos elementos específicos do currículo alagoano com impacto direto sobre o ensino de Sociologia.

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) foi publicada em abril de 2017 de forma fragmentada, contemplando somente a educação infantil e o ensino fundamental. Apenas em 14 de dezembro de 2018, a Base teve sua parte destinada e homologada ao ensino médio<sup>8</sup>. O Referencial Curricular de Alagoas (ReCAL) para a educação infantil e o ensino fundamental foi aprovado um ano antes, em janeiro

---

<sup>5</sup>Parecer nº 022/2022. Dispõe sobre a aprovação do Referencial Curricular de Alagoas etapa Ensino Médio – ReCAL/EM. Diário Oficial de Alagoas, 27/06/2022. Disponível em: <https://www.imprensaoficial.al.gov.br/storage/files/diary/2022/06/doi-al-2022-06-27-completo-srncmngwdbfk4yq4gm1anulcm0jtx2qtsyb-opf6wxu9nujbdj76g.pdf>. Acesso em: 20 jul. 2022.

<sup>6</sup>ALAGOAS EDUCAÇÃO. Novo ensino médio para turmas de 1ª série tem início neste ano letivo de 2022. Disponível em: <http://educacao.al.gov.br/noticia/item/17969-novo-ensino-medio-para-turmas-de-1-serie-tem-inicio-neste-ano-letivo-de-2022>. Acesso em: 20 jul. 2022.

<sup>7</sup>Parecer nº 015/2022. Referencial Curricular de Alagoas – Etapa Ensino Médio – ReCAL/EM como instrumento norteador para a (re)elaboração dos currículos das instituições de ensino do Sistema Estadual de Educação de Alagoas. Diário Oficial do Estado de Alagoas. 19 de abril de 2022. Disponível em: <http://www.cee.al.gov.br/legislacao/category/128-2022>. Acesso em: 23 jun. 2022.

<sup>8</sup>MEC. Histórico da BNCC. Base Comum Curricular: educação é a base. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/historico>. Acesso em: 20 jul. 2022.



de 2019<sup>9</sup>, do Referencial Curricular para o Ensino Médio, reproduzindo, como na Base Nacional Comum Curricular (BNCC)<sup>10</sup>, a descaracterização da Educação Básica como uma etapa única, evidenciando a fragmentação da Reforma nas esferas federal e estaduais. Mas não apenas isso; na elaboração do referencial para o ensino médio não foi considerado, ao menos explicitamente, o ReCAL destinado à educação infantil e ao ensino fundamental, o que se materializou na falta de diálogo direto com o ReCAL entre essas etapas do ensino básico. Contudo, no documento há discussões que apresentam o ensino médio como um prolongamento e um aperfeiçoamento do ensino fundamental. Por outro lado, as atividades da equipe destinada à elaboração das diretrizes para a área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas (CHSA) não envolveu a leitura prévia ou a discussão do ReCAL para o ensino fundamental, refletindo em sua ausência na parte do documento destinada a essa área de ensino, seja na Formação Geral Básica, ou nos dois Itinerários Formativos propostos para a área de CHSA.

As discussões em torno da reforma curricular do ensino médio norteadas pela BNCC (BRASIL, 2018) tiveram início em Alagoas no mês de março de 2018. Para operacionalizar a elaboração do novo currículo foi criada a equipe do Programa de Apoio à Implementação da Base Nacional Comum Curricular (ProBNCC), conforme determina a Portaria nº 331/2018 (BRASIL, 2018), alterada pela Portaria MEC nº 756, de 3 de abril de 2019 (BRASIL, 2019). O ProBNCC visou financiar, com recursos federais, a elaboração e a implementação dos currículos estaduais.

Em Alagoas, o ProBNCC esteve estruturado em uma comissão estadual e quatro equipes; uma para cada área de ensino. Ao todo envolveu de forma direta 142 pessoas<sup>11</sup> (ver a estrutura do ProBNCC no Apêndice 1).

As atividades aconteceram entre março de 2018 e julho de 2021. Cada área organizou seus encontros conforme as agendas dos participantes. A frequência das reuniões variou segundo as etapas e as situações político-administrativas da Secretaria Estadual de Educação (SEDUC-AL). Inicialmente aconteciam quase

---

<sup>9</sup>MARTINS, Ricardo Lisboa. [Análise] Referencial Curricular de Alagoas: construção coletiva e regime de colaboração no território. Movimento pela base. Disponível em: <https://observatorio.movimentopelabase.org.br/analise-referencial-curricular-de-alagoas-construcao-coletiva-e-regime-de-colaboracao-no-territorio/>. Acesso em: 20 jul. 2022.

<sup>10</sup>Quando usamos a sigla BNCC nos referimos à Base Nacional Comum Curricular para a educação infantil, ensino fundamental e ensino médio.

<sup>11</sup>Ao menos foi esse o número de envolvidos de forma direta quando o documento havia sido finalizado.

mensalmente. Conforme os prazos foram tornando-se mais curtos, sobretudo no final do ano 2020, as reuniões chegaram a acontecer semanalmente, com atividades a serem realizadas ao longo da semana pelos integrantes das equipes. Contudo, houve períodos relativamente longos sem andamento nas atividades, o que acontecia na medida que mudanças de gerenciamentos ocorriam na SEDUC-AL. A partir de fevereiro de 2019 foi criado um grupo no WhatsApp para facilitar a comunicação entre coordenadores, redatores e colaboradores. Com o advento da pandemia, pelo Covid-19, as reuniões, que eram presenciais, passaram a ocorrer virtualmente por meio do aplicativo Google Meet.

Ao fim da produção da primeira versão do ReCAL para o ensino médio foi promovida a consulta popular<sup>12</sup>, o que aconteceu simultaneamente com *lives* de explicação do documento transmitidas pelo canal do YouTube do Núcleo de Formação SEDUC<sup>13</sup>. Após a consulta pública, as equipes do ProBNCC voltaram a se reunir para realizar a análise das indicações resultantes da consulta e as adequações pertinentes. A devolução da consulta pública foi, posteriormente, disponibilizada a partir de um *link*<sup>14</sup> inserido na mesma página da consulta.

O ReCAL para o ensino médio afirma ter dentre suas principais preocupações na sua elaboração, o seu público. Outra questão que marca forte presença é a ideia de educação integral. Assim, segundo o documento, “essas juventudes compõem o público para o qual se redesenha “Um Novo Ensino Médio”, com o objetivo de ofertar de uma formação integral [...] um currículo que leve em consideração as diversidades que compõem as juventudes” (ALAGOAS, 2021, p. 8) e em “consonância com a realidade da vida dos seus públicos, e no caso especial do Ensino Médio, as juventudes de Alagoas” (ALAGOAS, 2021, p. 14). Se por um lado é sabido que o ensino médio é acessado por jovens, adultos e idosos, por outro, o referencial ignora parte do seu público, voltando-se apenas às juventudes. Outros aspectos que sobressaem são o foco nas realidades alagoanas (o que se manifesta sob o “guarda-chuva” da noção de território) e a preocupação com o respeito às diversidades. Segundo o documento, “o currículo escolar deve incluir na abordagem

---

<sup>12</sup>ReCAL do ensino médio. Escola Web. 2021. Disponível em: <https://www.escolaweb.educacao.al.gov.br/pagina/recal-do-ensino-medio>. Acesso em: 24 jun. 2022.

<sup>13</sup>Núcleo de Formação SEDUC. Disponível em: <https://www.youtube.com/channel/UCcZ7YGPYCMuqLIMKMmuXdIw/videos>. Acesso em: 24 jun. 2022.

<sup>14</sup>*Link* direto disponível em: <https://drive.google.com/file/d/18rysKn1FhZA2wACguZxpCozNzicwv44/view>. Acesso em: 23 jun. 2022.

dos conteúdos escolares as discussões sobre gênero, étnico-raciais e religiosas, multiculturalismo, entre outras” (ALAGOAS, 2021, p. 25).

O ReCAL é apresentado como:

[...] possibilidades de arquitetura curricular para o ensino médio, a ser definida de acordo com a realidade da rede estadual e das instituições privadas, enquanto o Sistema Estadual de Ensino de Alagoas, no que se refere à distribuição da carga horária da formação geral básica e dos Itinerários Formativos. (ALAGOAS, 2021, p. 9).

Entendemos, assim, que as formas como os componentes curriculares aparecem no ReCAL são possibilidades de ofertas e não modelos rígidos. Contudo, analisando as matrizes curriculares<sup>15</sup> divulgadas em 2022, demos conta de haver um direcionamento para a organização curricular a partir de laboratórios, especialmente nas escolas de tempo integral. Importa destacar que estamos analisando o currículo formal. Por currículo formal entendemos como sendo “aquele que é estabelecido pelos sistemas de ensino ou pela instituição educacional, [...] é aquele conjunto de diretrizes normativas prescritas institucionalmente, como [...] as propostas curriculares dos Estados e Municípios” (LIBÂNEO 2001, p. 99).

Como nossa atenção está concentrada nas formas como a Sociologia aparece no ReCAL dividimos a nossa análise em duas partes, que integram o documento: a) Formação Geral Básica; e b) Itinerários Formativos.

## 2.1 A SOCIOLOGIA NA FORMAÇÃO GERAL BÁSICA DO CURRÍCULO ALAGOANO

O ReCAL “tem como um dos seus objetivos principais apontar possibilidades de execução de arquiteturas curriculares” (ALAGOAS, 2021, p. 34) e, para isso, apresenta algumas possibilidades de distribuições de carga horária e arranjos entre os componentes curriculares. Para a Formação Geral Básica, visando articular e integrar os componentes curriculares, são apresentadas possibilidades de arranjos em forma de projetos, oficinas, laboratórios e ateliês pedagógicos.

A noção de projetos é apresentada da seguinte maneira:

---

<sup>15</sup>A referida matriz foi produzida pela Secretaria Estadual de Educação e destinada às escolas públicas, embora, normalmente, acaba sendo seguida também pelas instituições privadas localizadas no estado de Alagoas.

Os projetos são formas organizativas do ensino, cuja principal característica é ter início em uma situação-problema e se articular em função de um propósito, um produto final, que pode ser um objeto, uma ação ou os dois. (SIGNORELI, 2013; LERNER, 2002). Suas principais características são a existência de um produto final e de objetivos mais abrangentes. (ALAGOAS, 2021, p. 39).

A proposta da organização curricular a partir de projetos, claramente se associa ao modelo de educação utilitarista, que visa resultados práticos ou concretos. Segundo o ReCAL, “é a modalidade organizativa do ensino que mais se afina com os trabalhos interdisciplinares” (ALAGOAS, 2021, p. 39).

Conforme o referencial, “as oficinas constituem mais uma forma de construir conhecimento através da ação, mas sem perder de vista a teoria. [...] A aprendizagem que ocorre com as oficinas é de construção do conhecimento, em que cada área tem a oportunidade de relacionar seus conteúdos com a prática”. Nota-se que o documento parte da ideia de que prática e teoria são desassociadas, que se manifestam em momentos distintos, mas que precisam ser associadas em algum momento; noção distante de uma educação praxiológica, que entende prática e teoria de forma dialética, ambas se retroalimentando (PERÉZ, 1984; BODART, 2020).

Sobre os laboratórios, o ReCAL afirma tratar-se de “trabalho diferenciado, com foco na aprendizagem de um conhecimento interdisciplinar, por meio da interlocução de professores e estudantes acerca de conhecimentos que propõem uma pauta comum e observada por todos”.

Na proposta de laboratórios **não se dispõem disciplinas, mas professores de diferentes áreas** que apoiam estudantes, explorando sequências didáticas e roteiros de estudos com a finalidade de intervir e aprender frente aos contextos apresentados nas temáticas interdisciplinares. (ALAGOAS, 2021, p. 42. Grifo nosso).

A proposta da prática docente, a partir de laboratórios, embora não esteja fundada em disciplinas, conserva a necessidade dos docentes especializados nas disciplinas para atuar nesse espaço de ensino-aprendizagem. Contudo, não especifica quais são os perfis desses profissionais, gerando insegurança aos(as) professores(as).

Os ateliês pedagógicos não são exatamente uma prática, mas espaços físicos com materiais e equipamentos adequados para o desenvolvimento dos projetos e das oficinas.

[...] nos ateliês também ocorrerão seminários, pesquisas, aulas expositivas, desafios, situações-problemas, aulas dinâmicas, aprendizagem criativa, inovação, uso de tecnologias promovendo a cultura mão na massa (sala *maker*) etc. [...] tratam-se de salas de aula específicas **para o ensino dos diferentes componentes curriculares** ou áreas do conhecimento. (ALAGOAS, 2021, p. 43. Grifo nosso).

Esses espaços são apresentados no documento como sendo salas de aula temáticas, dotadas de recursos pedagógicos específicos aos objetivos educacionais, os quais são descritos da seguinte forma:

Durante a implantação dos ateliês pedagógicos observa-se um contexto relacionado ao mundo do trabalho e à gestão de iniciativas empreendedoras, autoconhecimento **voltado ao projeto de vida**, assim poderiam ser criadas estruturas com iniciativas **empreendedoras** que fortaleçam a atuação como **protagonistas** da sua trajetória. (ALAGOAS, 2021, p. 44).

Nota-se que as formas curriculares do ReCAL dialogam com as bases neoliberais que orientam a BNCC, o que se vê na ênfase dada ao projeto de vida e às noções de empreendedorismo e protagonismo individual.

A implementação de ateliês demanda uma organização de “colegiado docente”. O ReCAL apresenta um modelo em que docentes de Sociologia estariam no ateliê “Ciências Humanas”, juntamente com professores(as) de Filosofia, História e Geografia, em que cada profissional teria 30 horas semanais para atender 12 turmas, com encontros com os(as) estudantes de 5 horas/dia.

A parte da Formação Básica do ReCAL traz um capítulo referente à área de CHSA, a qual se inicia com um texto geral e segue com subcapítulos, que trata de cada uma das quatro disciplinas que compõem a área. Tal característica não se repete nas demais áreas, tendo sido uma escolha política dos envolvidos na redação da parte referente à área de CHSA.

Um ponto considerado fundamental por esses professores e essas professoras que participaram das discussões foi o de que, mesmo o saber estando organizado por área de conhecimento como propõe o novo formato de Ensino Médio, definido pela Lei nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017 pela BNCC2, devemos garantir determinado nível de aprendizado sobre **métodos, abordagens e objetos de pesquisa específicos de cada uma das quatro ciências** da Área de Humanas. (ALAGOAS, 2021, p. 279. Grifo nosso).

Observando como a Sociologia aparece na Formação Geral Básica, notamos o destaque dado à constituição da disciplina: composta pelos conhecimentos da Antropologia, da Ciência Política e da Sociologia. O currículo alagoano destaca que

a Sociologia não possui um paradigma dominante e a Sociologia escolar “pauta-se na transposição didática dessa pluralidade teórica e metodológica, visando explicar os fenômenos sociais, políticos e culturais” (ALAGOAS, 2021, p. 295).

Segundo o ReCAL, a disciplina de Sociologia deve ser ensinada de maneira que “promova a interpretação das relações sociais a partir das contribuições teórico-metodológicas específicas do campo das Ciências Sociais”, gerando condições para o desenvolvimento de “competências básicas que os capacitem a romper com uma visão estática e dramática da vida social, promovendo uma vigilância intelectual crítica” (ALAGOAS, 2021, p. 295). Mais ainda:

Uma das potencialidades da disciplina de Sociologia é promover condições para que os/as estudantes tenham a compreensão das relações existentes entre os indivíduos e a sociedade, sendo essa uma competência fundamental para o entendimento da realidade social. Desse modo, o educando é levado a se perceber dentro de uma realidade cultural, social e histórica particular, rompendo com perspectivas lineares/evolucionistas da história. (ALAGOAS, 2021, p. 295-296).

A Sociologia Escolar tem um papel importante na formação pessoal e social dos educandos, uma vez que compreender o mundo social possibilita a compreensão de si próprio, de sua trajetória e seu ‘estar no mundo’. Seu contributo está também em proporcionar condições para o entendimento do mundo social, do desenvolvimento do senso crítico e da capacidade empreendedora dos nossos/as estudantes frente aos desafios da sociedade brasileira e alagoana, bem como propiciar condições para que o educando estabeleça conexões entre a sua visão de mundo e a estrutura social, compreendendo de quais formas sua biografia está ligada às biografias de outros agentes (BAUMAN; MAY, 2010) e como as estruturas sociais se relacionam com suas práticas e condições sociais (MILLS, 1969). (ALAGOAS, 2021, p. 296).

Os princípios metodológicos destacados nas Organizações Curriculares para o Ensino Médio (OCM – Sociologia) (BRASIL, 2006) são recuperados, destacando as possibilidades de ensinar a partir de temas, teorias, conceitos e pesquisa. Para a prática docente há uma ênfase na necessidade de mobilizar os conceitos e a teorias das Ciências Sociais, independentemente da escolha metodológica do(a) professor(a). O documento afirma ser desejável que as realidades dos(as) estudantes seja o ponto de partida da aula, “e que a condução das atividades de ensino-aprendizagem possibilitem reflexões sociológicas que possam superar o estágio inicial de conhecimento dos/as estudantes” (ALAGOAS, 2021, p. 295).

A interdisciplinaridade aparece no texto destinado ao ensino de Sociologia de forma garantidora das especificidades disciplinares, “mantendo-

se os respectivos marcos epistemológicos de cada campo do saber” (ALAGOAS, 2021, p. 296). A sugestão de prática interdisciplinar estaria em “escolher temas comuns com outras áreas e desenvolver abordagens e pesquisas a partir de orientações teórico-metodológicas diversas” (ALAGOAS, 2021, p. 296). Observa-se que a interdisciplinaridade é entendida como um diálogo entre disciplinas e não suas supressões, em detrimento da criação de um novo componente curricular denominado, por exemplo, CHSA.

Nota-se, no capítulo destinado à Sociologia, a materialização do esforço da equipe de redatores e colaboradores de CHSA em reduzir os impactos da desdisciplinarização imposta pela BNCC, enfatizando a importância de cada disciplina e suas especificidades. Os elaboradores buscaram manter aspectos característicos do currículo que Bernstein (1996) classifica como “coleção”, marcado por forte classificação disciplinar, clareza entre as fronteiras e a preocupação com as especificidades de cada uma das disciplinas de CHSA. Vale destacar que no processo de elaboração houve pressões advindas de gestores públicos alinhados à perspectiva neoliberal, o que evidencia o caráter político e conflituoso da produção curricular, que envolve variados agentes sociais<sup>16</sup>, como nos alertas às contribuições da teoria pós-crítica.

Como o ReCAL não faz menção à distribuição da carga horária dos componentes curriculares, estaremos analisando também o documento referente à matriz curricular, divulgado em janeiro de 2022 no site da Secretaria de Educação do Estado<sup>17</sup>. Pelo fato de o ReCAL estar sendo implementado por partes foi divulgada para as escolas de tempo parcial uma matriz curricular com a carga horária apenas dos componentes curriculares da Formação Geral Básica (Ver no Anexo 1 a matriz curricular da formação geral básica para o ensino médio regular, diurno).

Embora organizada em áreas de ensino, a matriz curricular apresenta a oferta de disciplinas, não havendo alterações em relação à matriz em vigor antes do ReCAL. A Sociologia mantém, na formação geral básica, sua carga

---

<sup>16</sup>Nota-se a presença de agentes sociais que não se enquadram diretamente na dicotomia presente nas leituras críticas do currículo.

<sup>17</sup>ALAGOAS. Matriz curricular.

horária anterior: um tempo de aula semanal e cada um dos três anos do ensino médio.

No caso das escolas de tempo integral, o número de aulas de Sociologia se manteve em duas horas/aula por turma, como já era ofertado nessas escolas (ver no Anexo 3 a matriz curricular destinada ao ensino médio regular de tempo integral, para o ano de 2021). Em nenhuma das matrizes curriculares para 2022 há a presença dos Itinerários Formativos indicados no ReCAL, de modo que não é possível avaliar, a partir da matriz curricular, se houve uma ampliação ou uma redução da oferta de Sociologia, ou componentes lecionados por professores(as) dessa disciplina. De modo a observar a (não) presença da Sociologia nos Itinerários Formativos, passamos a examiná-los.

## 2.2 ITINERÁRIO FORMATIVO E A SOCIOLOGIA ESCOLAR

Conforme orientado pela BNCCEM, os Itinerários Formativos presentes no ReCAL são constituídos pelos componentes de aprofundamento, disciplinas eletivas e o projeto de vida, computando ao menos 1.200 horas. Eles podem ser: a) simples, envolvendo apenas uma área de ensino; b) integrados, compostos por mais de uma área; e c) de Formação Técnica Profissional.

Segundo o documento, o “objetivo central é aprofundar e/ou ampliar aprendizagens em uma ou mais áreas do conhecimento e/ou na Formação Técnica e Profissional” (ALAGOAS, 2021, p. 32), permitindo que os Itinerários tenham caráter disciplinar, embora não ignorando as possibilidades de diálogo com outras disciplinas, inclusive de outras áreas de ensino.

O ReCAL, que possui 512 páginas<sup>18</sup>, destina 148 páginas (28,9%) aos Itinerários Formativos. O Quadro 3 demonstra o espaço ocupado pelos Itinerários.

**Quadro 3** – Espaço destinado aos Itinerários Formativos no ReCAL por área.

Itinerário	Número de páginas no ReCAL
Elementos gerais introdutórios	28
Área de Linguagem e suas tecnologias	27
Área de Matemática e suas tecnologias	29

<sup>18</sup>148 páginas das 512 que compõem o documento; excetuando os elementos pré-textuais (13 páginas) e as referências bibliográficas (11 páginas).



Área de Ciências da Natureza e suas tecnologias	17
Ciências Humanas e Sociais Aplicadas	24
Integrado das Áreas de Matemática e suas tecnologias e Ciência da Natureza e suas tecnologias	15
Formação Técnica e Profissional	8
<b>Total</b>	<b>148</b>

Fonte: ReCAL (2021).

Os Itinerários Formativos da área de CHSA ocuparam 15,5% do espaço destinado aos Itinerários, o que descarta que no ReCAL a área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas tenha um “lugar menor”.

Fica claro no ReCAL a centralidade dada à educação de tempo integral. Há, em Alagoas, 244 escolas públicas de ensino médio regular, dessas, 107 são de tempo integral<sup>19</sup>. O documento curricular não trata das diversas modalidades de ensino ofertadas no Estado (como Educação de Jovens e Adultos, Educação Indígena, Educação Especial e Educação Profissional), não fornecendo aos(às) estudantes as orientações específicas.

No início de 2022, a SEDUC-AL divulgou as matrizes curriculares para as diversas modalidades de ensino (ver Anexos). Pelo fato do ensino médio regular parcial e do ensino médio integral diurno atenderem a maior parte do público dessa etapa de ensino, examinamos as matrizes para o ensino médio regular de tempo integral e para o ensino médio regular de tempo parcial, diurno.

A matriz destinada ao ensino médio regular de tempo parcial, diurno, não indica mudança em relação à carga horária de Sociologia na parte destinada à Formação Geral Básica, mantendo uma aula semanal para cada um dos três anos do ensino médio (ver Anexos 1 e 2). Os Itinerários Formativos estão sendo divulgados de forma gradativa. Até o momento foi divulgado apenas para o primeiro ano, embora não há clareza nos percursos formativos. Há a indicação da presença dos seguintes componentes: de projeto de vida; oficinas de produção textual e oficina de resolução de problemas; além de três “eletivas”.

Observando a matriz curricular do ensino médio regular, tempo integral, de Alagoas (2022), para as atividades complementares (ver anexo 3), notamos que a matriz não emprega o termo Itinerário, mas “flexibilização” e “atividades complementares”, não havendo diálogo claro com o ReCAL quanto aos nomes dos

---

<sup>19</sup>ALAGOAS. Ensino integral. Secretaria de Estado da Educação de Alagoas, 2022. Disponível em: <http://www.educacao.al.gov.br/projeto/item/16781-ensino-integral>. Acesso em: 23 jul. 2022.

componentes dos Itinerários, nem mesmo a ideia de percurso formativo aparece, fato que torna incerta como se dará a distribuição das disciplinas que constituem os Itinerários (ver nos Anexos 5 e 6 a matriz curricular do ensino médio regular, tempo integral, de Alagoas – 2021 e 2022 – atividades complementares).

Ainda referente ao ensino médio regular, tempo integral, nota-se uma redução da carga horária de quase todas as disciplinas no primeiro ano, inclusive Sociologia que tinha duas aulas, passou a ter apenas uma. Em diálogo com diversos(as) professores(as), fomos informados que a expectativa da SEDUC-AL é reduzir as aulas de várias disciplinas para alocar gradativamente a carga horária nos laboratórios. Assim, para a disciplina de Sociologia, a partir de 2023 será apenas uma aula no 1º e no 2º anos e duas no 3º ano. Já em 2024, a previsão é que tenha apenas uma aula de Sociologia em cada um dos três anos do ensino médio.

Nota-se uma contradição entre o discurso da Reforma do Ensino Médio de que essa etapa de ensino não era atrativa pela quantidade de disciplina e o número de novos componentes curriculares.

Voltando nossa atenção para o ReCAL para o ensino médio, vamos identificar a presença de dois Itinerários Formativos, nos quais a Sociologia se faz presente, são eles: Ciências Humanas e os desafios contemporâneos; e Memória, patrimônio e identidade. Na próxima seção vamos examinar esses Itinerários.

## 2.2.1. O ITINERÁRIO CIÊNCIAS HUMANAS E OS DESAFIOS CONTEMPORÂNEOS

Para compreender o lugar da Sociologia nos Itinerários Formativos julgamos necessário destacar o seu processo de produção e o perfil dos integrantes da equipe da área de CHSA. O perfil dos integrantes da equipe pode ser observado no apêndice 2.

A presença de profissionais de cada uma das disciplinas que constituem a área de CHSA possibilitou, no momento da construção da proposta dos dois Itinerários Formativos, uma subdivisão da equipe e uma divisão do espaço dos Itinerários, de modo que cada subgrupo, a partir de suas disciplinas, apresentassem duas propostas disciplinares para cada um dos dois Itinerários. Essa metodologia visou garantir que as quatro disciplinas (História, Filosofia,

Sociologia e Geografia) fossem contempladas também na parte diversificada do currículo, visando garantir espaço de atuação profissional para docentes de cada uma dessas áreas. Além dos dois componentes curriculares pensados a partir do perfil formativo dos(as) professores(as) habilitados em cada uma das disciplinas, foram criadas duas outras genéricas de introdução aos Itinerários, as quais poderão ser lecionadas por qualquer docente da área de Ciências Humanas (História, Filosofia, Geografia e Sociologia). A partir dessa informação, e da leitura das ementas, apreende-se que a Sociologia ganhou relevo em duas disciplinas de cada um dos Itinerários Formativos.

A justificativa apresentada para a oferta do Itinerário “Ciências Humanas e os desafios contemporâneos” é assim apresentada no documento:

[...] se justifica pela necessidade de dar subsídios para que os estudantes elaborem hipótese e argumentos com base na sistematização de dados confiáveis, de forma a compreender e adentrar no universo da investigação científica, tendo como intuito o contato com a experiência profissional na área, ou como as contribuições que este saber oferece para que o indivíduo possa colocar em prática a dívida sistemática, ou seja, o questionamento e o autoquestionamento, conduta contrária à crença em verdades absolutas. [...] torna-se necessário fornecer subsídios para que os(as) estudantes possam acompanhar as transformações em curso e estabelecer critérios de avaliação, análise científica e ética das informações propagadas. (ALAGOAS, 2021, p. 480-481).

Nota-se, na justificativa do Itinerário, uma ênfase no conhecimento e nos procedimentos científicos, o que, em alguma medida, supera a perspectiva do “aprender a aprender”, que orienta a Teoria das Competências (RAMOS, 2001) e que norteia a BNCC (BRASIL, 2018). Outro aspecto que nos chama a atenção é o reforço textual da importância do ensino de cada uma das Ciências Humanas. Segundo o documento, o Itinerário em questão se propõe a ampliar e aprofundar “as aprendizagens e os saberes essenciais do Ensino Fundamental a partir do trabalho pedagógico nos componentes curriculares de História, Filosofia, Geografia e Sociologia” (ALAGOAS, 2021, p. 482-483. Grifo nosso). Essa ênfase também pode ser percebida no valor dado, no Itinerário, aos conceitos. Segundo a apresentação do Itinerário em questão, o ensino médio deve apresentar os conhecimentos em sua dimensão mais complexa – em relação ao ensino fundamental – de forma a “ampliar seu repertório conceitual e sua capacidade de articular informações e conhecimentos, aprofundando conhecimentos estruturantes para a aplicação de

diferentes conceitos em contextos sociais e de trabalho” (ALAGOAS, 2021, p. 483). Entendemos que os conceitos das Ciências Humanas, pelas suas peculiaridades, só são possíveis de serem ensinados de forma qualificada a partir de cada uma das disciplinas; o que, em alguma medida, se opõe ao processo de desdisciplinarização engendrado pela Reforma do Ensino Médio, como destacado por Bodart e Feijó (2020).

Ao apresentar o perfil docente dos que estarão lecionando o Itinerário “Ciências Humanas e os desafios contemporâneos”, o documento afirma trazer “temas e reflexões que fazem do universo de conhecimento dos quatro componentes da Área de Humanas e Sociais Aplicadas (História, Filosofia, Sociologia e Geografia)”, por isso, “requer formação acadêmica em um deles” (ALAGOAS, 2021, p. 484). Ainda que a organização do Itinerário ocorra a partir da área de ensino, há uma preocupação em destacar as disciplinas. Isso não significa que o documento não oriente o trabalho interdisciplinar, mas parte do princípio que essa prática depende das disciplinas; ao menos se considerarmos a parte do documento voltada ao ensino das CHSA.

A matriz curricular divulgada pela SEDUC-AL no início de 2022 reforça a manutenção da organização a partir das disciplinas na Formação Geral Básica, que já estavam presentes no currículo alagoano antes da Reforma do Ensino Médio (BRASIL, 2017), além dos novos componentes curriculares criados na parte diversificada do currículo.

O Itinerário “Ciências Humanas e os Desafios Contemporâneos” é constituído por um conjunto de 10 disciplinas eletivas e o componente projeto de vida. São eles: 1) Objetos e Métodos das Ciências Humanas; 2) Estudos sobre a Contemporaneidade; 3) Meio Ambiente e Sustentabilidade; 4) Território e Fronteira; 5) Sociologia do Trabalho; 6) Introdução à Política; 7) Mundo do Trabalho; 8) Processos Históricos e Conflitos Sociais; 9) Estudos Filosóficos da Ética; e 10) Filosofia, Tecnologia e Sociedade.

Após observar os títulos e as ementas das disciplinas percebe-se uma centralidade da Sociologia escolar nas disciplinas “Sociologia do Trabalho” e “Introdução à Política”; ambas produzidas pelos integrantes da área de CHSA que atuam na área da Sociologia. Segundo o documento, o enfoque da disciplina “Sociologia do Trabalho” são as teorias sociológicas e filosóficas do tema”. Já a

disciplina “Introdução à Política” tem por objetivo “compreender a teoria da Ciência Política a partir das concepções de poder, Estado, governo e sociedade” (ALAGOAS, 2021, p. 486).

Ainda que internamente tenha havido um esforço da equipe da área de CHSA de superar a orientação neoliberal da Reforma do Ensino Médio destacada por Oliveira (2020), as disciplinas propostas nos Itinerários possuem orientações baseadas nas competências e habilidades, essas que, como destacou Ramos (2001), se voltam ao atendimento das necessidades do capitalismo contemporâneo, ou seja, do mercado.

### **2.2.2. O ITINERÁRIO “MEMÓRIA, PATRIMÔNIO E IDENTIDADE”**

O Itinerário “Memória, patrimônio e identidade” também é constituído por 10 disciplinas eletivas, duas gerais e oito fundamentadas nas disciplinas da área de CHSA. São elas: 1) Educação Ambiental; 2) Sociologia da Produção das Identidades; 3) Sociologia dos Povos Tradicionais de Alagoas; 4) História de Alagoas; 5) Patrimônio e Memória; 6) Cultura e Identidade dos Povos Alagoanos; 7) Arte e Estética em Alagoas; 8) Saberes e Fazeres Alagoanos; 9) Políticas Públicas e Patrimônio Cultural; e 10) Geografia e Identidade Alagoana.

A apresentação do Itinerário reforça o aspecto disciplinar ao destacar que a área de CHSA tem por objetivo, no ensino médio, aprofundar as aprendizagens e os saberes adquiridos no ensino fundamental “a partir do trabalho didático-pedagógico nos componentes curriculares de História, Filosofia, Geografia e Sociologia” (ALAGOAS, 2021, p. 494).

Observando as ementas e a própria nomenclatura das disciplinas “Sociologia da Produção das Identidades” e “Sociologia dos Povos Tradicionais de Alagoas”, nota-se o viés disciplinar da Sociologia em ambas, resultante do acordo entre os elaboradores (redatores e colaboradores) dos Itinerários do subgrupo em garantir espaço a cada um dos quatro componentes curriculares dos Itinerários Formativos.

Após o exame dos Itinerários Formativos, considerando seu processo de produção, notamos que o espaço destinado às CHSA na parte diversificada do currículo do ReCAL é marcado pela presença da Sociologia (Ciências Sociais), mantendo conteúdos tradicionais das três áreas que constituem a Sociologia escolar:

Ciência Política (com o tema “política”), Antropologia (com os temas “identidade e cultura”) e Sociologia (com os temas “identidade e trabalho”).

Importa destacar que os elaboradores não dispuseram durante a elaboração do ReCAL da informação da carga horária que seria destinada para cada disciplina, ou mesmo se essas seriam semestrais ou anuais, o que gerou muitas dúvidas na elaboração das ementas. Apenas em 2022 foi divulgada a matriz curricular com a carga horária dos componentes curriculares, os quais terão oferta anual: sendo uma hora/aula semanal (40 horas/anuais) nas escolas de tempo regular; e duas horas/aula semanais (80 horas/anuais) nas escolas de tempo integral.

Outro aspecto a ser considerado – o que se materializa em imprecisões nas abordagens, nos erros gramaticais e na qualidade da diagramação do documento – é a pressão gerada pelo cronograma de elaboração, que associado a períodos longos de ausências de reuniões, não permitiu maiores revisões e reflexões do que estava sendo produzido. Essa pressão advinda de um cronograma definido na esfera macroestrutural, foi resultante das disputas e dos interesses presentes nessa esfera. Nesse sentido, importa considerar a perspectiva crítica do currículo, considerando as relações de poder entre a sociedade civil e o Estado burguês. Por outro lado, não podemos perder de vista, sob a perspectiva da teoria pós-crítica, outros interesses e agentes sociais que participam dessas relações, como grupos identitários, gestores(as) públicos(as), pesquisadores(as), entidades científicas, docentes e grupos conservadores.

Outro aspecto que chama a atenção no documento é a deficiente padronização entre suas partes, fato que ocorre pelas disputas de concepções curriculares entre os agentes sociais ligados às diferentes áreas. Comparativamente, o texto da área de CHSA apresenta um caráter mais disciplinar do que nas demais partes. Esse aspecto evidencia que as relações de poder e suas implicações deram-se de formas variadas no interior das equipes ProBNCC.

Embora a BNCC venha induzindo o processo de desdisciplinarização do currículo do ensino médio (BODART; FEIJÓ, 2020), o arranjo dos agentes sociais que participaram da elaboração da parte destinada à área de CHSA em Alagoas conseguiram, em alguma medida, preservar aspectos disciplinares que

podem induzir a manutenção de cada uma das disciplinas que compõem essa área, o que pode ter garantido a manutenção de vagas para profissionais graduados em Ciências Sociais, a exemplo dos(as) cerca de 80 professores(as) que fossem aprovados(as) recentemente em concurso para atuar na rede estadual de Alagoas, resultado divulgado em fevereiro de 2022<sup>20</sup>.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

A Reforma do Ensino Médio e a BNCCEM, aprovadas respectivamente em 2017 e 2018, encaminham orientações para a promoção de um processo de desdisciplinarização do currículo, que traz preocupação aos(às) docentes, pesquisadores(as) e às instituições preocupadas com a qualidade do conhecimento escolar produzido. No caso dos(as) professores(as) de Sociologia soma-se a preocupação da manutenção da disciplina e, conseqüentemente, do futuro profissional dos(as) licenciados(as) em Ciências Sociais e em Sociologia.

No caso do currículo de Alagoas, a situação da Sociologia e dos(as) profissionais licenciados(as) em Ciências Sociais ou em Sociologia se diferencia entre as duas partes que compõem o currículo: a Formação Geral Básica e os Itinerários Formativos.

Vale destacar que o ReCAL apresenta estruturas internas diferentes: no texto referente à área de CHSA encontramos aspectos característicos do currículo do tipo coleção e de forte classificação, sendo as disciplinas apresentadas separadamente em suas especificidades e importância. Já as demais áreas podem ser enquadradas na classificação de Bernstein (1996) de “currículo do tipo integrado”, com fraca classificação, pouca preocupação com as fronteiras disciplinares e com as especificidades das disciplinas. Vamos encontrar as motivações de tal conformação observando os interesses dos agentes sociais envolvidos na sua produção, mais especificamente os redatores e colaboradores.

O Referencial Curricular para o ensino médio regular e a matriz curricular publicada pela SEE-AL, em janeiro de 2022, garantem, na parte denominada Formação Geral Básica, a continuidade da oferta da Sociologia, conforme já era

---

<sup>20</sup>ALAGOAS. Resultado final do EDITAL Nº 12 – SEDUC/AL. Disponível em: [https://cdn.cebraspe.org.br/concursos/seduc\\_al\\_21/arquivos/ED\\_12\\_SEDUC\\_AL\\_21\\_RES\\_FINAL\\_DESEMP\\_E\\_CONCURSO.PDF](https://cdn.cebraspe.org.br/concursos/seduc_al_21/arquivos/ED_12_SEDUC_AL_21_RES_FINAL_DESEMP_E_CONCURSO.PDF). Acesso em: 23 jun. 2022.

realizado antes da reforma, ou seja: um tempo de aula semanal, nos três anos do ensino médio. Já para as escolas de tempo integral, a Sociologia perdeu uma aula no 1º ano, havendo nos próximos dois anos de implementação da Reforma do Ensino Médio a previsão de perder aulas no 2º e no 3º anos. A conquista da ampliação da carga horária de Sociologia no ensino médio de tempo integral está claramente ameaçada, o que é, em nossa avaliação, um retrocesso para docentes e estudantes.

Embora organizadas por áreas, o caráter disciplinar se mantém, proporcionando relativa segurança aos docentes, já que há dispositivos legais<sup>21</sup> que garantem o espaço de atuação aos(às) licenciados(as) em cada campo do saber, se estes estiverem presentes como componentes curriculares.

A Sociologia é destacada, no ReCAL, em suas potencialidades enquanto disciplina escolar capaz de contribuir para que os(as) estudantes tenham uma leitura do mundo social mais qualificada, fato apresentado para justificar sua presença no ensino médio.

Na parte flexível do currículo alagoano, destinada aos Itinerários Formativos, embora haja indicativos disciplinares, resultados do esforço dos elaboradores em resistir ao processo de desdisciplinaridade, não há exigência de perfil específico para lecionar os componentes curriculares dos Itinerários. Por exemplo, os componentes disciplinares dos dois Itinerários da área de CHSA podem ser lecionados por professores(as) licenciados(as) em Geografia, Filosofia, História ou Sociologia; fato que acirra as disputas entre docentes por carga horária, além de não garantir que profissionais especializados(as)/qualificados(as) lecionem essas disciplinas. Considerando as matrizes curriculares, há uma tendência da parte diversificada se organizar por laboratórios e a esses direcionar, gradativamente, parte da carga horária das disciplinas, fato que já se observa na prática.

No bojo da flexibilização curricular trazida pelos princípios da Reforma do Ensino Médio e da BNCC, observamos, que a proposição do currículo alagoano referente aos Itinerários Formativos “Ciências Humanas e Problemas

---

<sup>21</sup>No caso da Sociologia, o Parecer CNE/CES nº 492, de 3 de abril de 2001, indica que para lecionar Sociologia na educação básica, o(a) professor(a) deve ser portador de diploma que lhe confira o grau de licenciado(a) em Ciências Sociais ou licenciado(a) em Sociologia, obtido em curso reconhecido pelo Ministério da Educação (MEC).



Contemporâneos” e “Memória, Patrimônio e Identidade”, organizados em 10 disciplinas eletivas, sendo duas de formação geral e oito divididas em cada componente curricular da área de CHSA, podem ampliar, mas sem garantias, o espaço de atuação dos(as) professores(as) licenciados(as) em Ciências Sociais, de forma a ensinar Sociologia com recortes específicos. Certamente ensinar uma Sociologia voltada à realidade alagoana, como indicam os componentes dos Itinerários, demandará dos(as) professores(as) um esforço de repensar os recortes temporais e espaciais dos objetos de ensino. Igualmente, demandará de iniciativas de produção de recursos didáticos adequados a esses Itinerários, o que pode acarretar, entre outras coisas em: a) na atuação do setor privado na educação pública por meio de oferta de materiais escolares e cursos de formação; b) demandar dos(as) docentes a produção autoral de materiais didáticos; c) aquisição do setor público de livros didáticos e outros materiais específicos que tratam da realidade de Alagoas; e d) reconfigurações no currículo de formação de professores(as) em Alagoas.

Contudo, a SEE-AL, durante a escrita deste artigo, ainda não havia divulgado como será a oferta desses Itinerários Formativos aos(às) estudantes do ensino médio alagoano. Em relação aos Itinerários Formativos, as matrizes curriculares divulgadas não dialogam de forma clara com o ReCAL. Assim sendo, a despeito dos esforços da equipe de redatores(as) e colaboradores(as) em manter as especificidades teórico-metodológicas dos componentes curriculares de Ciências Humanas (da Geografia, da Filosofia, da História e da Sociologia) na redação da parte relacionada à área de CHSA e na tentativa de garantir uma organização disciplinar nos Itinerários, esse esforço e as ofertas poderão ficar apenas no plano oficial, ou seja, no ReCAL, e não se viabilizar de forma concreta nas práticas curriculares das escolas. A falta de clareza de diálogo entre as matrizes curriculares e o ReCAL imprime a necessidade de futuras pesquisas, que venham observar as práticas curriculares e o currículo real.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALAGOAS. **Referencial Curricular de Alagoas (ReCAL) para educação infantil**. Secretaria de Estado da Educação de Alagoas, 2019.

ALAGOAS. **Referencial Curricular de Alagoas (ReCAL) para o ensino médio**. Secretaria de Estado da Educação de Alagoas, 2021.

BERNSTEIN, Basil. **A estruturação do discurso pedagógico: classe, códigos e controle**. Petrópolis: Vozes, 1996.

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, 2020. Disponível em: <https://periodicos.ufpb.br/index.php/rec/article/view/51194>. Acesso em: 22 jun. 2022.

BODART, Cristiano das Neves. O ensino de Sociologia no contexto da BNCC: esboço teórico para pensar os objetivos educacionais e as intencionalidades educativas na e para além das competências. **Cadernos da Associação Brasileira de Ensino de Ciências Sociais (Cabecs)**, v. 4, n. 2, p. 131-153, jul./dez. 2020. Disponível em: < <https://cabecs.com.br/index.php/cabecs/article/view/298><https://cabecs.com.br/index.php/cabecs/article/view/298>. Acesso em: 28 mai. 2022.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular - Ensino Médio**. 2018. Disponível em: [http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/historico/BNCC\\_EnsinoMedio\\_embaixa\\_site\\_110518.pdf](http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/historico/BNCC_EnsinoMedio_embaixa_site_110518.pdf). Acesso em: 27 mai. 2022.

BRASIL. **Lei nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017**. Altera as Leis nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelecem as diretrizes e bases da educação nacional. Portal da Legislação, Brasília, 16 fev. 2017. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2015-2018/2017/lei/113415.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2017/lei/113415.htm). Acesso em: 16 mai. 2022.

BRASIL. **Orientações curriculares para o ensino médio**. Ciências Humanas e suas tecnologias. Brasília, 2006. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/book\\_volume\\_03\\_internet.pdf](http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/book_volume_03_internet.pdf). Acesso em: 25 jun. 2022.

CORTI, Ana Paula. Ensino Médio: entre a deriva e o naufrágio. CÁSSIO, F. (Org.) **Educação contra a barbárie: por escolas democráticas e pela liberdade de ensinar**. 1ª ed. São Paulo: Boitempo, 2019.

FRIGOTTO, Gaudêncio; CIAVATTA, Maria. Educação básica no Brasil na década de 1990: subordinação ativa e consentida à lógica do mercado. **Educação e Sociedade**. Campinas, vol. 24, n. 82, p. 93-130, abril de 2003. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/fwBNt6pKWJKTdYrCkxHjPdQ/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 25 jun. 2022.

LIBANEJO, José Carlos. **Organização e gestão da escola: Teoria e Prática**. Goiânia: Alternativa, 2001.

LOPES, Alice Casimiro. Itinerários Formativos na BNCC do ensino médio: identificações docentes e projetos de vida juvenis. **Retratos da Escola**, v. 13, n. 25, 2019. Disponível em: <https://retratosdaescola.emnuvens.com.br/rde/article/view/963>. Acesso em: set. 2019.

LOPES, Alice Casimiro. Teorias pós-críticas, política e currículo. **Educação, Sociedade & Culturas**, n. 39, pp. 7-23, 2013. Disponível em:

<https://www.fpce.up.pt/ciie/sites/default/files/02.AliceLopes.pdf>. Acesso em: 28 jun. 2022.

MACEDO, Elizabeth. Fazendo a Base virar realidade: competências e o germe da comparação. **Revista Retratos da Escola**, Brasília, v. 13, n. 25, jan./mai. p. 39-58, 2019. Disponível em: <http://retratosdaescola.emnuvens.com.br/rde/issue/view/35>. Acesso em: out. 2019.

OLIVEIRA, Rafaela Reis Azevedo de; ESTEVES, Thiago de Jesus. O ensino de Sociologia no contexto de reforma do Ensino Médio, BNCC e ENEM: alguns elementos para discussão. In: SARAIVA, Ana Maria Alves; PASSOS, Daniela Oliveira Ramos dos; OLIVEIRA, Rita de Cássia. (Orgs.). **Políticas Educacionais e Trabalho Docente no Século XXI: desafio para a formação humana**. 1ª ed. São Carlos (SP): De Castro, 2020, p. 237-260.

OLIVEIRA, Ramon de. A Reforma do Ensino Médio como expressão da nova hegemonia neoliberal. **Educação Unisinos**, v. 24, 2020. Disponível em:

<http://revistas.unisinos.br/index.php/educacao/article/view/edu.2020.241.05/60747588>.

Acesso em: 20 jun. 2022.

PEREIRA, Luiz Carlos Bresser. **A reforma do estado dos anos 90: lógica e mecanismos de controle**. Brasília: Ministério da Administração Federal e Reforma do Estado, 1997.

PÉREZ, Francisco Gutiérrez. **Educación como praxis política**. México: Siglo XXI Editores, 1984.

PINTO, Samilla Nayara dos Santos; MELO, Savana Diniz Gomes. Mudanças nas políticas curriculares no ensino médio no Brasil: repercussões da BNCC no currículo mineiro. **Educação em Revista**. Belo Horizonte, v. 37, e34197, 2021. Disponível em:

<https://www.scielo.br/j/edur/a/gHjF9n8vLqPrwzCHb8zzKYB/> Acesso em: 27 jun. 2022.

RAMOS, Marise Nogueira. **A pedagogia das competências: autonomia ou adaptação?** São Paulo: Cortez, 2001.

TARLAU, Rebecca; MOELLER, K. O consenso por filantropia: como uma fundação privada estabeleceu a BNCC no Brasil. **Currículo sem fronteiras**, v. 20, n. 2, p. 553-603, mai./ago. 2020. Disponível em:

<https://www.curriculosemfronteiras.org/vol20iss2articles/tarlau-moeller.html>. Acesso em: dez. 2020.

**Recebido em: 19 jul. 2022**

**Aceito em: 20 jul. 2022.**

#### **COMO REFERENCIAR ESTE ARTIGO**

BODART, Cristiano das Neves; OLIVEIRA, Rafaela Reis Azevedo de. O lugar do ensino de sociologia no novo currículo de Alagoas. *Revista Cadernos da Associação Brasileira de Ensino de Ciências Sociais. CABECS*, v.6, n. 1, p.48-78, 2022.

## APÊNDICES

### Apêndice 1 – Estrutura organizativa da equipe elaboradora do currículo estadual do ensino médio de Alagoas.

<b>EQUIPE PROBNC</b>			
<b>COMISSÃO ESTADUAL</b> Coordenador Estadual CONSED <sup>1</sup> Coordenadora Estadual Undime <sup>2</sup> Coordenadora de Etapa 2 Articuladora entre Etapas Articulador de Conselhos - CEE/AL <sup>3</sup> Articuladora de Itinerários Formativos da Área do Conhecimento Articuladora de Itinerários Formativos de Formação Técnica e Profissional Coordenador da Área de Linguagens e suas Tecnologias Coordenador da Área de Matemática e suas Tecnologias Coordenadora da Área de Ciências da Natureza e suas Tecnologias Coordenador da Área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas			
<b>ÁREA DE CIÊNCIAS HUMANAS E SOCIAIS APLICADAS</b> 1 coordenador 5 redatores 8 colaboradores	<b>ÁREA DE CIÊNCIAS DA NATUREZA E SUAS TECNOLOGIAS</b> 1 coordenador 4 redatores 8 colaboradores	<b>ÁREA DE MATEMÁTICA E SUAS TECNOLOGIAS</b> 1 coordenador 2 redatores 26 colaboradores	<b>ÁREA DE LINGUAGENS E SUAS TECNOLOGIAS</b> 1 coordenador 7 redatores 70 colaboradores

**Legenda:** <sup>1</sup>Conselho Nacional de Secretários de Educação; <sup>2</sup>União Nacional do Dirigentes Municipais de Educação; <sup>3</sup>Conselho Estadual de Educação do Estado de Alagoas.

### Apêndice 2 – Perfil formativo dos integrantes da equipe ProBNCC da área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas.

<b>Componente representado</b>	<b>Participantes ligados(as) ao campo disciplinar</b>
Sociologia	01 relatora bolsista, graduada em Sociologia, doutoranda em Educação e professora efetiva de Sociologia na educação básica da rede estadual de Alagoas; 04 graduados em Ciências Sociais, docentes doutores do ensino superior público vinculados à formação de professores de Sociologia.
História	01 coordenador da área, graduado em História e docente efetivo de Sociologia na educação básica da rede estadual de Alagoas; 01 relatora bolsista graduada em História, docente doutora da Universidade Federal de Alagoas vinculada à formação de professores de História; 03 graduados em História, docentes doutores do ensino superior público vinculados à formação de professores de História.
Geografia	01 relator bolsista, graduado em Geografia e professor efetivo de Geografia na educação básica da rede estadual.
Filosofia	01 relatora bolsista, graduada em Filosofia, mestranda em Filosofia (PROFilo) e professora efetiva de Filosofia na rede estadual; 01 graduada em Filosofia, mestranda em Filosofia e professora na educação básica da rede estadual de Sergipe.

**Fonte:** Alagoas (2021) e plataforma do Currículo Lattes.

## ANEXOS

### Anexo 1 – Matriz curricular do ensino médio regular, tempo parcial diurno, de Alagoas (2021).

Áreas de Conhecimento		Componentes Curriculares	1º ano		2º ano		3º ano	
			CHS	CHA	CHS	CHA	CHS	CHA
FORMAÇÃO GERAL BÁSICA	Linguagens e suas Tecnologias	Língua Portuguesa	4	160	4	160	4	160
		Artes	1	40	1	40	1	40
		Educação Física	2	80	2	80	2	80
		Língua Inglesa	2	80	2	80	2	80
	Matemática e suas Tecnologias	Matemática	4	160	4	160	4	160
	Ciências da Natureza e suas Tecnologias	Biologia	2	80	2	80	2	80
		Física	2	80	2	80	2	80
		Química	2	80	2	80	2	80
	Ciências Humanas e Sociais Aplicadas	Filosofia	1	40	1	40	1	40
		Geografia	2	80	2	80	2	80
		História	2	80	2	80	2	80
		Sociologia	1	40	1	40	1	40
	<b>TOTAL DA CARGA HORÁRIA DA FORMAÇÃO GERAL BÁSICA</b>			<b>25</b>	<b>1000</b>	<b>25</b>	<b>1000</b>	<b>25</b>
<b>TOTAL DA CARGA HORÁRIA ANUAL</b>			<b>25</b>	<b>1000</b>	<b>25</b>	<b>1000</b>	<b>25</b>	<b>1000</b>

Legenda: CHS = Carga Horária Semanal e CHA = Carga Horária Anual.

Fonte: Secretaria de Educação de Alagoas (2021).

### Anexo 2 – Matriz curricular do ensino médio regular, tempo parcial diurno, de Alagoas (2022).

Áreas de Conhecimento		Componentes Curriculares	1º ano		2º ano		3º ano	
			CHS	CHA	CHS	CHA	CHS	CHA
FORMAÇÃO GERAL BÁSICA	Linguagens e suas Tecnologias	Língua Portuguesa	4	160	4	160	4	160
		Artes	1	40	1	40	1	40
		Educação Física	2	80	2	80	2	80
		Língua Inglesa	1	80	2	80	2	80
	Matemática e suas Tecnologias	Matemática	4	160	4	160	4	160
	Ciências da Natureza e suas Tecnologias	Biologia	2	80	2	80	2	80
		Física	1	80	2	80	2	80
		Química	1	80	2	80	2	80
	Ciências Humanas e Sociais Aplicadas	Filosofia	1	40	1	40	1	40
		Geografia	1	80	2	80	2	80
		História	1	80	2	80	2	80
		Sociologia	1	40	1	40	1	40
	Flexibilização	Oficina de leitura e produção textual	1	40	1	40	1	40
Oficina de resolução de problemas		1	40	1	40	1	40	
<b>TOTAL DA CARGA HORÁRIA ANUAL</b>			<b>27</b>	<b>1080</b>	<b>27</b>	<b>1080</b>	<b>27</b>	<b>1080</b>

Legenda: CHS = Carga Horária Semanal e CHA = Carga Horária Anual.

Fonte: Secretaria de Educação de Alagoas (2022).

**Anexo 3 – Matriz curricular do ensino médio regular, tempo integral, de Alagoas (2021).**

	ÁREAS DE CONHECIMENTO	COMPONENTES CURRICULARES	1º ano		2º ano		3º ano	
			CHS	CHA	CHS	CHA	CHS	CHA
FORMAÇÃO GERAL BÁSICA	Linguagens e suas Tecnologias	Língua Portuguesa	5	200	5	200	5	200
		Artes	2	80	2	80	2	80
		Educação Física	2	80	2	80	2	80
		Língua Inglesa	2	80	2	80	2	80
	Matemática e suas Tecnologias	Matemática	5	200	5	200	5	200
	Ciências da Natureza e suas Tecnologias	Biologia	3	120	3	120	3	120
		Física	3	120	3	120	3	120
		Química	3	120	3	120	3	120
	Ciências Humanas e Sociais Aplicadas	Filosofia	2	80	2	80	2	80
		Geografia	2	80	2	80	2	80
		História	2	80	2	80	2	80
		Sociologia	2	80	2	80	2	80
	<b>CARGA HORÁRIA TOTAL DA FORMAÇÃO GERAL BÁSICA</b>			<b>33</b>	<b>1320</b>	<b>33</b>	<b>1320</b>	<b>33</b>

Fonte: Secretaria de Educação de Alagoas (2021).

**Anexo 4 – Matriz curricular do ensino médio regular, tempo integral, de Alagoas (2022).**

	ÁREAS DE CONHECIMENTO	COMPONENTES CURRICULARES	1º ano		2º ano		3º ano		
			CHS	CHA	CHS	CHA	CHS	CHA	
FORMAÇÃO GERAL BÁSICA	Linguagens e suas Tecnologias I	Língua Portuguesa	4	160	5	200	5	200	
	Linguagens e suas Tecnologias II	Artes	1	40	2	80	2	80	
		Educação Física	2	80	2	80	2	80	
		Língua Inglesa	1	40	2	80	2	80	
	CH total do Ateliê de Linguagens e suas Tecnologias			8	320				
	Matemática e suas Tecnologias	Matemática	4	160	5	200	5	200	
	CH total do Ateliê de Matemática e suas Tecnologias			4	160				
	Ciências da Natureza e suas Tecnologias	Biologia	1	40	3	120	3	120	
		Física	2	80	3	120	3	120	
		Química	1	40	3	120	3	120	
	CH total do Ateliê de Ciências da Natureza e suas Tecnologias			4	160				
	Ciências Humanas e Sociais Aplicadas	Filosofia	1	40	2	80	2	80	
		Geografia	1	40	2	80	2	80	
História		1	40	2	80	2	80		
Sociologia		1	40	2	80	2	80		
CH total do Ateliê de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas e Suas Tecnologias			4	160					
<b>CARGA HORÁRIA TOTAL DA FORMAÇÃO GERAL BÁSICA</b>			<b>33</b>	<b>1320</b>	<b>33</b>	<b>1320</b>	<b>33</b>	<b>1320</b>	

Fonte: Secretaria de Educação de Alagoas (2022).

**Anexo 5** – Matriz curricular do ensino médio regular, tempo integral, de Alagoas – atividades complementares (2021).

ATIVIDADES COMPLEMENTARES	COMPONENTES CURRICULARES	1º ano		2º ano		3º ano	
		CHS	CHA	CHS	CHA	CHS	CHA
	Oferta Eletiva I	2	80	2	80	2	80
	Oferta Eletiva II	2	80	2	80	2	80
	Projeto Integrador	2	80	2	80	2	80
	Projeto Orientador de Turma	2	80	2	80	2	80
	Estudos Orientados	2	80	2	80	2	80
	Clube Juvenil	2	80	2	80	2	80
<b>CARGA HORÁRIA DAS ATIVIDADES COMPLEMENTARES</b>		<b>12</b>	<b>480</b>	<b>12</b>	<b>480</b>	<b>12</b>	<b>480</b>

**Fonte:** Secretaria de Educação de Alagoas (2021).

**Anexo 6** – Matriz curricular do ensino médio regular, tempo integral, de Alagoas – atividades complementares para o 1º ano do ensino médio (2022).

Itinerário Formativo	Parte diversificada	COMPONENTES CURRICULARES	1º ano	
			CHS	CHA
		Projeto de Vida - ProTurma	2	80
		Oferta Eletiva I	2	80
		Oferta Eletiva II	2	80
		Oferta Eletiva III	2	80
		Estudos Orientados	3	120
		Clube Juvenil	2	
		Projeto Integradores	2	80
		Estudos Orientados	2	80
		Oficina de Leitura e Produção Textual	2	80
		Oficina de Resolução de Problemas	2	80
		Laboratório de Comunicação	2	80
		Laboratório de Práticas Experimentais	2	80
		Laboratório de Iniciativas Sociais	2	80
		<b>Total</b>	<b>25</b>	<b>1000</b>
	Aprofundamento		0	0
<b>Carga Horária Total Anual (FGB+IF)</b>			<b>45</b>	<b>480</b>

**Fonte:** Secretaria de Educação de Alagoas (2022).

**Anexo 7** – Matriz curricular do ensino médio regular, tempo integral, de Alagoas – atividades complementares para os 2º e 3º anos do ensino médio (2022).

ATIVIDADES COMPLEMENTARES	COMPONENTES CURRICULARES	2º ano		3º ano	
		CHS	CHA	CHS	CHA
	Oferta Eletiva I	2	80	2	80
	Oferta Eletiva II	2	80	2	80
	Projeto Integrador	2	80	2	80
	Projeto Orientador de Turma	2	80	2	80
	Estudos Orientados	2	80	2	80
	Clube Juvenil	2	80	2	80
<b>CARGA HORÁRIA DAS ATIVIDADES COMPLEMENTARES</b>		<b>12</b>	<b>480</b>	<b>12</b>	<b>480</b>
<b>Oficina de Leitura e Produção Textual</b>		<b>1</b>	<b>40</b>	<b>1</b>	<b>40</b>
<b>Oficina de Resolução de Problemas</b>		<b>1</b>	<b>40</b>	<b>1</b>	<b>40</b>

**Fonte:** Secretaria de Educação de Alagoas (2022).