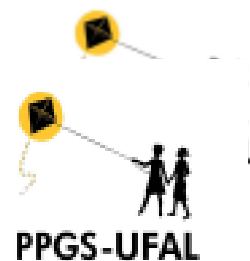




**UNIVERSIDADE FEDERAL DE ALAGOAS
INSTITUTO DE CIÊNCIAS SOCIAIS
PROGRAD PÓS-GRADUAÇÃO EM
SOCIOLOGIA**



CELESTE SILVIA VUAP MMENDE

PRÁTICA DOCENTE NO ENSINO DE SOCIOLOGIA EM MACEIÓ-AL

TEACHING PRACTICE IN THE TEACHING OF SOCIOLOGY IN MACEIÓ-AL

MACEIÓ/AL

2022

CELESTE SILVIA VUAP MMENDE

PRÁTICA DOCENTE NO ENSINO DE SOCIOLOGIA EM MACEIÓ-AL
TEACHING PRACTICE IN THE TEACHING OF SOCIOLOGY IN MACEIÓ-AL

Dissertação apresentada como requerimento parcial para obtenção do título de mestra em Sociologia pelo Programa de Pós-graduação em Sociologia, do Instituto de Ciências Sociais da Universidade Federal de Alagoas. Orientador: Cristiano das Neves Bodart.

MACEIÓ/AL

2022

Catálogo na Fonte
Universidade Federal de Alagoas
Biblioteca Central
Divisão de Tratamento Técnico

Bibliotecário: Marcelino de Carvalho Freitas Neto – CRB-4 – 1767

M685p Mmende, Celeste Silvia Vuap.
Prática docente no ensino de sociologia em Maceió-AL / Celeste Silvia
Vuap Mmende. – 2022.
110 f. : il. color.

Orientador: Cristiano das Neves Bodart.
Dissertação (Mestrado em Sociologia) – Universidade Federal de
Alagoas. Instituto de Ciências Sociais. Programa de Pós-Graduação em
Sociologia. Maceió, 2022.

Bibliografia: f. 100-106.
Apêndices: f. 107-110.

1. Formação docente. 2. Sociologia - Ensino médio - Maceió (AL). 3.
Prática docente. I. Título.

CDU: 378.046.2:316(813.5)

AGRADECIMENTO

Após tantos obstáculos, enfrentados ao longo desta caminhada, com força de vontade e perseverança, mesmo com as dificuldades, consegui concluir mais uma etapa da minha formação acadêmica. Para que tudo isso acontecesse, alguns envolvidos me ajudaram, e assim deixo os meus agradecimentos. Em primeiro lugar, agradeço a Deus, pela vida e saúde que me concedeu durante todo o percurso da construção deste trabalho. Também agradeço aos meus pais, Vuap M'mende e Ndjom Cumatha Tambá M'mende, as pessoas mais importantes da minha vida; às minhas tias, em especial, Maria Clode e Bichigue Cumatcha Tambá; aos meus irmãos e as minhas irmãs, pessoas que eu considero amigas. Em especial ao meu irmão, Mario Vuap M'mende, ao meu primo Buon e à minha irmã, Gina Vuap Mmende, por (acreditado) no meu potencial e às amigas da minha vida e todas as outras pessoas cujos nomes não citei, mas que nunca ficaram de fora do processo de construção da minha formação acadêmica. Ao professor Dr. Cristiano das Neves Bodart por aceitar orientar-me. E pela sua paciência, ânimo e empenho durante todo o processo de concretização do trabalho, quando, apesar da dificuldade geradas pela pandemia de coronavírus (Covid-19) para realização das orientações presenciais, sempre conseguiu realizar as orientações de forma remota, com seu rigor científico e consistente na produção do trabalho. A todos que contribuíram direta ou indiretamente para o meu desenvolvimento acadêmico, em especial os(as) docentes do Programa de Pós-graduação em Sociologia (PPGS) da Universidade Federal de Alagoas (UFAL). A todos os entrevistados e os coordenadores/as das escolas que contribuíram com a pesquisa, concedendo as entrevistas necessárias à obtenção dos dados para desenvolvimento da pesquisa. Ao programa de apoio ao aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior –(CAPES) pelo auxílio, me concedendo a bolsa de estudo.

PRÁTICA DOCENTE NO ENSINO DE SOCIOLOGIA EM MACEIÓ-AL

Resumo

A presente dissertação tem por objeto de estudo práticas de ensino de Sociologia no ensino médio em Maceió-AL, sendo analisadas as práticas docentes face ao perfil formativo profissional. Mais especificamente, identifica e confronta o perfil formativo dos(as) professores(as) de Sociologia com suas práticas pedagógicas, a fim de observar diferenças e semelhanças de atuação de profissionais licenciados e não licenciados em Ciências Sociais/Sociologia. Para isso, pretende-se observar as possíveis diferenças entre os conteúdos ensinados pelos(as) professores(as) licenciados(as) e não licenciados(as) em Ciências Sociais/Sociologia, bem como as possíveis diferenças da intencionalidade educativa, princípios metodológicos e materiais didáticos utilizados nas aulas. Nessa perspectiva, foi realizada uma pesquisa qualitativa, utilizando, na primeira etapa, uma revisão de literatura, e na segunda uma pesquisa de campo marcada por observação de práticas docentes e entrevista semiestruturada aos(as) professores(as) de Sociologia. O uso das duas técnicas de coleta de dados serviu para identificar a diferença entre as práticas pedagógicas, os conteúdos e recursos didáticos adotados pelos(as) professores(as) para o ensino de Sociologia e trajetória acadêmica e profissional dos(as) professores(as), o que nos possibilitou compreender como se deu os seus contatos com a disciplina de Sociologia e a influência deste contato em suas práticas educativas. O resultado aponta a diferença entre a prática educativa dos(as) docentes que lecionam a Ciências Sociais/Sociologia em Maceió: os(as) docentes formados(as) tendem apresentar hábitos do campo sociológico quando ensinam os temas, teoria e conceito de Sociologia; fenômeno que não acontece com os(as) docentes não formados(as) na área, que às vezes não mobilizam autores(as) das Ciências Sociais durante suas aulas.

Palavras-chave: Formação docente. Sociologia escolar. Prática do docente.

TEACHING PRACTICE IN THE TEACHING OF SOCIOLOGY IN MACEIÓ-AL

Summary

The present dissertation has as its object of study the teaching practices of Sociology in high school in Maceió-AL. Teaching practices in relation to professional training are analyzed. More specifically, it aims to identify and compare the formative profile of Sociology teachers with their pedagogical practices, in order to observe differences and similarities in the performance between licensed and non-licensed professionals in Social Sciences/Sociology. For this, it is intended to observe the possible differences between the contents taught by teachers with and without a degree in Social Sciences/Sociology, as well as possible differences in educational intention, methodological principles and teaching materials used in classes. In this perspective, a qualitative research was carried out, using, in the first stage, a literature review, and in the second, a field research marked by observation of teaching practices and semi-structured interviews with teachers. The use of the two data collection techniques served to identify the difference between the pedagogical practices, the contents and didactic resources adopted by the teachers for the teaching of Sociology and the academic and professional trajectory of the teachers, which allowed us to understand how they came into contact with the discipline of Sociology and the influence of this contact on educational practice. The result points to the difference between the educational practice of teachers who teach Social Sciences/Sociology in Maceió. Trained professors tend to have habits in this field when they teach the theme, theory and concept of sociology, which does not happen with professors who are not trained in the area, who sometimes do not mobilize these authors during the explanations.

Keywords: Teacher training. School sociology. Teacher's practice.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO -----	8
1. O ENSINO DE SOCIOLOGIA E A PRÁTICA DOCENTE -----	14
1.1. Estoque de hábitos e sua relação com a prática docente-----	14
1.2. Formação docente, saberes docentes e o ensino de Sociologia -----	18
1.3. Objetivos educacionais e intenções educativas para o ensino de Sociologia-----	24
1.4. Repensando os princípios epistemológicos e metodológicos para o ensino de Sociologia-----	30
1.5. Objetos de conhecimento do ensino de Sociologia-----	37
1.6. Metodologias e recursos didáticos para o ensino de Sociologia-----	41
2. PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS DA PESQUISA -----	52
2.1. Metodologia da pesquisa -----	52
2.2. Procedimento da revisão da literatura -----	56
2.3. Procedimento da pesquisa de campo: observação e entrevista semi-estruturada-----	58
2.4. Característica da amostra e tratamento de dados-----	61
3. PRÁTICAS PEDAGÓGICAS DE PROFESSORES(AS) DE SOCIOLOGIA EM MACEIÓ-AL -----	63
3.1.O ensino de Sociologia em Alagoas-----	63
3.2. Perfil dos(as) professores(as) de Sociologia de Maceió-AL-----	67
3.3. O perfil e trajetória profissional dos(as) professores(as) participantes da pesquisa-----	79
3.3. Formação docente, saberes docentes e o ensino de Sociologia-----	73
3.5. Objetivos educacionais e intenções educativas no ensino de Sociologia -----	79
3.6. Princípios epistemológicos e metodológicos no ensino de Sociologia-----	82
3.7. Objetos de conhecimento do ensino de Sociologia-----	86
3.8. Metodologias e recursos didáticos para o ensino de Sociologia-----	90
CONSIDERAÇÕES FINAIS -----	97
REFERÊNCIAS -----	100
APÊNDICES -----	107

INTRODUÇÃO

O presente trabalho tem como tema a prática do ensino de Sociologia no ensino médio, tomando como recorte analítico um grupo de oito professores do município de Maceió, do estado de Alagoas.

Por prática do ensino, entende-se como o conjunto de ações didáticas executadas por docentes de uma disciplina. A prática pedagógica é uma organização feita para concretizar determinadas expectativas educacionais. Conforme afirma Libâneo (1990, p. 16-21),

A prática educativa não é apenas uma exigência da vida em sociedade, mas também o processo de prover os indivíduos dos conhecimentos e experiência culturais que os tornam aptos a atuar no meio social e transformá-lo em função de necessidades, econômica, social, e política da coletividade. A prática educativa também, é parte integrante da dinâmica das relações sociais, das formas de organizar organização social. Suas finalidades e processos são dominados por interesses antagônicos das classes sociais.

A prática do ensino envolve um conjunto de saberes docentes, refletindo na atividade didática, esses saberes são construídos durante a trajetória de vida e acadêmica. A formação docente envolve, ao menos, cinco saberes essenciais, os quais contemplam questões didáticas-pedagógicas, curriculares, disciplinares, contextuais e experienciais (ou práticos); aspectos que iremos explorar ao longo do trabalho a partir da observação de práticas docentes no ensino de Sociologia nas escolas estaduais localizadas no município de Maceió, localizado no estado de Alagoas.

Até os anos de 2000, a formação de professores(as) de Sociologia se dava prioritariamente no modelo conhecido como 3+1, no qual as disciplinas específicas eram cursadas nos três primeiros anos e as disciplinas pedagógicas no quarto ano (BODART; TAVARES, 2019). A formação de professores(as) de Sociologia no Brasil esteve presente no ensino secundário na década de 1930, quando foi criado, na Universidade de São Paulo (USP), o curso de bacharelado e licenciatura em Ciências Sociais (SILVA; BODART, 2019), o qual ainda hoje se estrutura no modelo 3+1.

O modelo 3+1 é criticado por, supostamente, não possibilitar condições adequadas para o desenvolvimento de saberes pedagógicos, curriculares e experienciais. Visando formar docentes para atuar no ensino básico, muitos cursos de Ciências Sociais passaram recentemente a apresentar maior diálogo com as temáticas de ensino/educação. Tais mudanças encontram-se num contexto de ampliação do mercado de trabalho para docentes de Sociologia, o que se deu

com a reintrodução gradativa dessa disciplina nos currículos estaduais (BODART; AZEVEDO; TAVARES, 2020), a posterior reintrodução obrigatória nos currículos de ensino médio de todo o país, em 2008, e a ampliação da literatura especializada no ensino de Sociologia (BODART, 2019). Paralelamente há, no Brasil, uma reformulação das licenciaturas, o que vem provocando a separação dos cursos por grau (bacharelado e licenciatura), tornando-se autônomos.

O debate travado por acadêmicos, repensando a formação docente e suas práticas docentes, culminou na redefinição autônoma dos cursos de Ciências Sociais nos graus de bacharelado e licenciatura. Com a mudança em diretrizes de formação de professores(as) a licenciatura ganhou a nova definição para formação de professores(as) e “integralidade própria em relação ao bacharelado, constituindo-se em um projeto específico. O que exige a definição do currículo próprio da licenciatura diferente do currículo de bacharelado ou com antiga formação de professores(as) de modelo “3+1” (BRASIL, 2001, p.6).

As mudanças vindas dessas reformulações parecem contribuir positivamente para a disciplina e formação de professores(as) de Sociologia.

A obrigatoriedade da disciplina na grade curricular do ensino médio, juntamente com outros programas educacionais, tais como Programa de Apoio a Plano de Restauração e Expansão da Universidades Federal (REUNI), impulsionou a ampliação de cursos de licenciatura em Ciências Sociais/Sociologia (BODART; TAVARES, 2019). Constata-se também a oferta de cursos de formação docente com caráter de educação à distância, o que contribuiu para aumento do número de docentes formados na área, especificamente na Região Norte do Brasil (OLIVEIRA, 2016).

A implementação do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID) nos cursos de licenciaturas vem contribuindo para enfrentar os desafios presentes na formação docente. Mais recentemente, o Programa de Residência Pedagógica (PRP), somando-se ao Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID) e ao estágio supervisionado, visa qualificar os cursos e proporcionar condições para o desenvolvimento de saberes docentes. Ao mesmo tempo, vem se ampliando as pesquisas sobre o ensino de Sociologia, proporcionando base teórica para tais programas e para as disciplinas voltadas ao ensino de Sociologia (BODART, 2019).

As pesquisas sobre ensino de Sociologia vêm se ampliando nas últimas duas décadas, tendo se intensificado com o retorno, em 2008, da disciplina como componente curricular obrigatória no ensino médio (BODART, 2019; CIGALES; BODART, 2020), dando forma ao que passou a ser conhecido como “subcampo de pesquisa do ensino de Sociologia”. As

questões levantadas nesse subcampo abrangem a história da institucionalização da disciplina, formação de professores(as), a prática de ensino de Sociologia, entre outros.

De modo amplo, a temática sobre a prática do ensino de Sociologia foi discutida por Bodart (2018) que tratou das dificuldades da prática do ensino de Sociologia dos professores(as) de Sociologia alagoanos(as); Handfas (2007) discutiu a prática de ensino como rito de passagem; Andrade (2018), pensando como é apresentada a Sociologia para não sociólogos (as); Batista (2018) trouxe a reflexão sobre a nova forma de pensar a elaboração de materiais didáticos, Galdino (2019) discutiu a autonomia na mediação didática de professores(as) de Sociologia escolar diante dos livros didáticos; Almeida e Gonçalves (2012) trouxeram para o debate a questão da prática compreensiva na formação docente a partir do programa de institucional de bolsa de iniciação à docência. Essas são algumas das muitas pesquisas voltadas à prática docente.

No que se refere ao ensino de Sociologia na educação básica em Alagoas, encontramos as seguintes pesquisas: “prática do ensino de Sociologia: as dificuldades dos professores alagoanos” (BODART, 2018); “A História do ensino de Sociologia no Brasil: a Sociologia em Alagoas” (FLORENCIO, 2011); “O percurso e singularidade de Sociologia em Alagoas” (OLIVEIRA; FERREIRA, 2014); “A reforma curricular em Alagoas e o ensino de Sociologia” (OLIVEIRA; FERREIRA, 2015) e; “A configuração e desafio de Sociologia no sertão de Alagoas” (MELO, 2016). É somando-se a estes trabalhos que esta pesquisa visa contribuir para as reflexões em torno das práticas de ensino de Sociologia na educação básica nas escolas estaduais localizadas em Maceió-AL.

É recorrente a afirmação que para lecionar uma disciplina de forma qualificada o docente carece de habilitação específica na área. Após mais de uma década da reintrodução da Sociologia como disciplina obrigatória no ensino médio brasileiro, julgamos importante a continuidade do desenvolvimento de pesquisas que venham avaliar a qualidade das aulas e as dificuldades existentes quanto à prática docente.

Vem sendo observado uma recente ampliação dos cursos de licenciatura de Ciências Sociais no Brasil, bem como o número de professores(as) formados por esses cursos (BODART; TAVARES, 2018), contudo, a Universidade Federal de Alagoas (UFAL) é a única instituição de ensino de Alagoas que oferta o curso de Ciências Sociais na modalidade presencial. Por outro lado, esta vem passando por importantes mudanças que visam fortalecer a licenciatura.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) (BRASIL, 1996) aponta a necessidade de educação contribuir na formação dos(as) estudantes para o exercício da cidadania. Partimos

do pressuposto de que uma “formação para a cidadania” não é uma mera assimilação de conteúdos e reprodução destes em testes avaliativos, antes uma formação emancipatória que proporciona condições para que os(as) estudantes possam compreender o mundo social e físico, e (re)conhecer a si mesmo em relação a esse mundo. Assim, entendemos que a prática do ensino de Sociologia deva proporcionar condições para que os(as) estudantes superem o nível empírico e racional do ensino em direção a uma compreensão praxiológica da realidade social, a qual trata-se, segundo Bodart (2020), do conhecimento da dimensão político-cultural, da relação entre teoria e realidade concreta, desenvolvido no nível teórico-prático, ou seja, como “práxis”. Trata-se de um conhecimento que envolve dimensões de caráter hermenêutico e praxiológico, que possa proporcionar-lhes uma formação emancipatória, como bem afirmaram Castanho e Castanho (1996) e Castanho (2006). Nesse sentido, visamos desenvolver uma pesquisa que se volte às práticas dos(as) docentes de Sociologia nas escolas estaduais localizadas em Maceió-AL, observar como vem se dando essas práticas e se a formação inicial do docente é uma variável importante nas intencionalidades educativas e no modo de ensinar Sociologia e traçar as intencionalidades educacionais.

Considerando que a formação profissional dos cursos de licenciatura tem por objetivo direcionar as práticas docentes, realizamos as seguintes indagações: as práticas docentes no ensino de Sociologia são reflexos da formação do (as) docentes? Docentes com licenciatura em Ciências Sociais/ apresentam uma didática diferente de docentes não habilitados? Os conteúdos do ensino de Sociologia são substancialmente diferentes quando docentes tem ou não licenciatura em Ciências Sociais?

Nesse sentido, o trabalho tem por objetivo geral compreender os impactos da formação docente sobre a prática do ensino da Sociologia no ensino médio. Têm-se como objetivos específicos da pesquisa as seguintes questões:

- a) observar o perfil formativo dos(as) professores(as) de Sociologia em Maceió;
- b) identificar tipos de prática pedagógica no ensino de Sociologia no ensino médio em Maceió/AL;
- c) analisar as possíveis diferenças entre os modos pedagógicos de lecionar dos licenciados e não licenciados em Ciências Sociais ou Sociologia;
- d) observar as possíveis diferenças entre os conteúdos ensinados pelos(as) professores(as) licenciados(as) e não licenciados(as) em Ciências Sociais;
- e) identificar as possíveis diferenças de usos de materiais didáticos utilizados pelos(as) docentes licenciados(as) e não licenciados(as) em Ciências Sociais/Sociologia;

- f) observar quais princípios metodológicos (tema, conceito, teoria e pesquisa) são utilizados por professores(as) de Sociologia habilitados e não habilitados; e
- g) identificar as intencionalidades educativas dos(as) docentes participantes da pesquisa.

Sendo assim, temos por hipótese que a formação em licenciatura em Ciências Sociais apresenta impactos positivos na qualificação de prática docente praxiológica, se comparado ao docente não habilitado. Os(As) docentes com formação em trabalham mais com os conteúdos relacionados à própria disciplina, buscando aplicar as teorias e métodos sociológicos na sala de aula. Ou seja, incorporando certos hábitos ou disposição (LAHIRE, 2004), docentes formados na área de Ciências Sociais, tendem a trabalhar mais os conteúdos/temáticas relacionados diretamente ao campo da Sociologia se comparado com docentes não formados na área. O ponto de partida são os resultados trazidos por Bodart (2018), em “Prática do ensino de Sociologia: as dificuldades dos professores alagoanos”, onde se identificou diferenças substantivas entre docentes habilitados e não habilitados para lecionar Sociologia.

Esta pesquisa fundamenta-se em um conjunto de conceitos mobilizados de forma complementar, sendo eles, estoque de hábitos e práticas (LAHIRE, 2002; 2013; 2014) e saberes docentes (TARDIF, 2005; PIMENTA, 1999); bem como as reflexões de Castanhos (2006) e Bodart (2020) em torno das dimensões pedagógicas e as intencionalidades educativas. Tais conceitos serão apresentados em capítulos posteriores.

Esta dissertação estrutura-se em três capítulos. No primeiro capítulo percorremos a abordagem de algumas das principais concepções teóricas sobre o ensino da disciplina de Sociologia na educação básica. Abordando o assunto como os saberes docentes, os objetivos educacionais e intenção educativa, bem como os princípios epistemológicos e metodológicos para o ensino de Sociologia, os objetos do conhecimento, recursos e metodologia proposta para transmissão do conteúdo.

O segundo capítulo concentra o foco sobre os aspectos metodológicos adotados nesta pesquisa. Nesse sentido, o capítulo tem como principal objetivo apresentar o quadro teórico metodológico da pesquisa. Sua organização se dar em três pontos fundamentais: 1) começar-se-á por descrever uma breve revisão de literatura e caracterização do estudo e os procedimentos necessários para aplicação do questionário; 2) apresentação dos aspectos que orientam a produção dos questionários que serão aplicados; e 3) por fim, apresentamos o processo de tratamento de dados.

O terceiro capítulo trará os dados da pesquisa de campo realizada com os(as) professores(as) que lecionam a disciplina de Sociologia na educação básica de Maceió, cujo objetivo é identificar e discutir as possíveis diferenças das intencionalidades pedagógicas e das

práticas docentes entre licenciados(as) e não licenciados(as) em Ciências Sociais ou Sociologia.

CAPÍTULO 1

O ENSINO DE SOCIOLOGIA E PRÁTICA DOCENTE

O ensino da Sociologia, que eu desejaria pessoalmente, que fosse introduzido o mais cedo possível, desde a Escola primária, desempenha, a meu ver, um papel crucial para a vida coletiva e para a formação de cidadãos nas sociedades democráticas. Sustento que o ensino pedagogicamente adaptado da Sociologia desde a Escola primária constituiria uma resposta adequada (e muito melhor que outras) às exigências modernas de formação escolar dos cidadãos (LAHIRE, 2014, p. 50).

1.1 Estoque de hábitos e sua relação com a prática docente

Esta seção traz o conceito norteador da nossa pesquisa, o estoque de hábitos e a prática a partir da concepção de Lahire, para analisar a diversidade de incorporações das disposições dos(as) docentes que lecionam a disciplina de Sociologia nas escolas regulares em Maceió.

De acordo com Lahire (2002), hábitos é um esquema de ação ligado ao passado socializador, que acontece desde os primeiros balbucios hesitantes, desajeitados, dolorosos ou lentos até as práticas talentosas e repertório de esquema de ação, conjunto de sínteses de experiência social construída e incorporada durante a socialização anterior, no âmbito social limitado/delimitado. “O ator social incorpora esquema sensório-motor, esquema de apreciação, de avaliação, de pensamento, de linguagem que se organizam tanto em repertório como em contextos sociais pertinentes, que possibilitam distinguir e, muitas vezes, dar nomes através do conjunto de suas experiências socializadoras anteriores” (LAHIRE, 2002, p.30).

Quando colocados em ações desencadeadas, os hábitos gestuais e corporais, que estão suficientemente constituídos, podem deixar o campo de consciência livre e transformarem-se em hábitos de reflexão, de conversão interna, de sonho desperto. O indivíduo está inserido na pluralidade de mundo social, cujos aspectos de coerência do universo do qual participa apresenta característica contraditória. Trata-se de um ator com estoque de esquema de ação não homogêneo, não unificado e com práticas conseqüentemente heterogêneas, que variam conforme o contexto social onde será levado a evoluir (LAHIRE, 2002).

Nesse sentido, hábitos aparecem e se apresentam em todos os momentos do exercício pedagógico do(a) docente (a), norteador de diversas atividades, inclusive a prática pedagógica. Sendo assim, a recorrência frequente a uma disposição para transmissão do conhecimento de uma área se tornará hábito predominante do indivíduo que a buscar, podendo transformar-se

em *habitus* docentes e possibilitando o desenvolvimento do domínio sobre área e conteúdo ensinados.

Portanto, a prática pedagógica de docentes formados em Sociologia é resultado de *habitus* (BODART, 2021). As disposições adquiridas durante a formação docente em Ciências Sociais/Sociologia se apresentam, em forma de predomínio do conteúdo, no momento do ensino da disciplina de Sociologia, como afirmou Bodart (2021). Desse modo, o hábito condiciona a prática, influencia no comportamento dos indivíduos e nas práticas frequentes de certas atividades, inclusive didática-pedagógica. Nesta pesquisa, a prática pedagógica de docentes é pensada como resultado operacional (prática) de um estoque de hábitos.

Como destacado, o hábito é o elemento norteador da ação e do comportamento de docentes e, conseqüentemente, de suas práticas (escolhas e abordagens dos conteúdos e dos recursos metodológicos a serem utilizados em sala de aula). A prática constitui o segundo conceito norteador desta pesquisa, sendo tão importante quanto o conceito de hábitos. Tal conceito está sendo mobilizado para pensar as execuções das atividades profissionais e as intencionalidades educativas dos(as) docentes.

Conforme Lahire (2013), os indivíduos possuem diversas disposições que se refletem em diferentes práticas. Essas disposições são mobilizadas conforme o contexto e o momento adequado para pôr em prática certa ação ou para transmissão de conteúdo a certo grupo de pessoas, como bem pontua o autor:

[...] este passado incorporado não se converteria automaticamente e nem necessariamente em prática efetiva. Esse passado seria formado por múltiplas e nem sempre coerentes disposições incorporadas, que, como tais, não poderiam ser colocadas simultaneamente em ação. O modo e a frequência com que uma disposição seria atualizada só poderiam ser compreendidos considerando-se, por um lado, o lugar ocupado por ela no processo de socialização do indivíduo e, por outro, a natureza atual dos contextos sociais frequentados pelo mesmo, contextos que podem ser mais ou menos favoráveis a essa atualização (LAHIRE 2013 p. 141).

A ação nesse caso dependerá das situações (contextos) e do hábito, os quais serão as molas que projetarão o(a) docente à determinada prática. Os princípios da prática escolar são, desse modo, relacionados aos princípios das resistências que os indivíduos oferecem às lógicas escolares. A prática apresenta aspectos ambíguos, ora podendo assumir característica do discurso, ora se opondo a tudo que é teórico, às vezes designando de forma genérica as atividades sociais diversas (LAHIRE, 1993).

Todas as práticas individuais dos sujeitos, seja aquela realizada de modo consciente e semiconsciente ou inconsciente, aprendem-se pela liberdade do processo de socialização que

ocorre em diversos meios sociais ou de socialização, tais como a família, escola, universidades, no trabalho e em outros espaços, onde adquirem inúmeras disposições de diversas categorias de perspectivas corporais, emocionais, mentais e discursivas. Essas disposições aprendidas ao longo da vida são ativadas e desativadas a depender do assunto, do contexto, do ambiente, assim como transformadas em determinado contexto de ação, espaço social, sistema de ação e situação de inserção. As práticas dos indivíduos não ocorrem de forma linear, seguindo sempre a mesma lógica estrutural. Ela pode variar durante o processo de execução segundo a influência do momento (LAHIRE, 2012). Portanto, o predomínio de certa prática pedagógica dos(as) docentes é reflexo de diversas trajetórias, particularmente a trajetória acadêmica e profissional, que de certa medida influencia o seu agir, à medida que fossem reproduzidas repetidamente durante o exercício do seu ofício.

Neste sentido, recorreremos à definição da trajetória profissional de Langhi e Nardi (2012). Para estes autores, a trajetória profissional é constituída por diversos percursos da vida de um docente, que começa desde a tenra idade, até depois do exercício de atividade profissional docente. Há pelo menos quatro categorias de trajetória que compõem a identidade docente, sendo elas: a) trajetória formativa docente inicial, b) trajetória intermediária, c) trajetória de carreira e, d) trajetória pós-carreira.

A trajetória formativa docente inicial é a primeira experiência adquirida pelo(a) docente através da convivência familiar, escolar, do grupo de amigos, associações e outras formas de socialização. Ela antecede à formação acadêmica e a atuação profissional. Já a trajetória formativa docente intermediária, ocorre durante a fase inicial do contato do estudante com a sua área de formação, trata-se da formação docente, adquirida pelo estudo de conteúdo, pelo estágio e participação nos eventos da sua área, especialmente durante a graduação. E, a trajetória formativa na carreira, e quando o professor se constrói dentro do seu campo de estudo enquanto docente, são atuação de professor para qualificar-se e melhorar a prática pedagógica docente. Por último, a trajetória profissional pós-carreira é uma atividade extracurricular exercida por professor após encerramento da carreira docente, visando contribuir de forma direta e indiretamente na vida pessoal e profissional, e participar da melhoria da escola (LANGHI, NARDI, 2012). Neste estudo, nos centraremos na trajetória intermediária e de carreira.

Neste sentido, o percurso profissional é composto de várias categorias de conhecimentos que abrangem os vários aspectos da vida profissional. De acordo com Lahire (2002), a personalidade apresentada por indivíduos é a soma de múltiplas disposições, desta forma:

[...] existe um outro tipo de universo social, isto é, o universo profissional, particularmente quando se trata de uma profissão dotada de um "sentimento de grupo", que - nos limites sociais e mentais bem específicos, pois os atores nunca são redutíveis a seu ser profissional- reproduz dentro das sociedades diferenciadas as condições de socialização relativamente coerentes e homogêneas.. Antes de tudo, "todo homem que entra numa profissão deve, ao mesmo tempo em que aprende a aplicar certas regras práticas, deixar-se penetrar por esse sentimento que pode ser chamado corporativo que é como a memória coletiva do grupo profissional". A personalidade e a soma das atividades reveladas pela observação direta do comportamento durante um período suficientemente longo para fornecer dados certos aos nossos sistemas de hábitos (LAHIRE, 2002, p.27).

Deste modo, as perguntas desta pesquisa são direcionadas com intuito de compreender o contato dos(as) docentes com a disciplina de Sociologia, tendo como recorte temporal o seu percurso de socialização escolar na educação básica, no ensino médio e ensino superior. Além disso, considerarmos as participações nos eventos acadêmicos como seminário, grupos de discussões, organização dos eventos temáticos, cuja discussão envolve o conteúdo de Sociologia; experiências que possam nos ajudar a compreender as práticas educativas dos(as) docentes participantes da pesquisa.

Portanto, a prática educativa é caracterizada por conjunto de disposições aprendidas durante o processo de formação ou trajetória acadêmica que se deu por meio de estágio supervisionado e por outras experiências extracurriculares, que possibilitam o(a) docente a desenvolver saberes necessários para atuar profissionalmente em sua área. As habilidades desenvolvidas durante o percurso de formação são manejadas segundo a finalidade e o assunto referente ao conteúdo escolar a ser transmitido. Representam a receptividade que o(a) docente tem ao adotar uma especificidade de metodologia para o ensino na educação básica e em sua rotina profissional, exercendo a própria função do(a) docente com sua análise específica, a fim de alcançar os objetivos educacionais traçados na formação de jovens. Por se tratar das disposições adquiridas durante todo percurso de socialização do sujeito, essa socialização é um elemento importante para avaliar o tipo de conhecimento (e os saberes docentes) que mais se apresenta na prática pedagógica de cada professor(a). Os saberes docentes são desenvolvidos durante o processo de socialização em ambientes diversificados, e que posteriormente refletem na sua atividade profissional. Neste sentido, vamos percorrer um pouco sobre estes saberes, com a intenção de apresentar quais saberes são mobilizados no ensino de Sociologia ministrado pelos(as) profissionais participantes da pesquisa. Na seção a seguir trataremos conceitualmente dos saberes docentes.

1.2 Formação de professor, saberes docentes e o ensino de Sociologia

Nesta seção tratamos dos saberes docentes, aquelas competências que constituem o conjunto de saberes adquiridos por docentes e mobilizados para prática do ensino. Esses conjuntos de saberes refletem, em alguma medida, a identidade docente, e posteriormente contribuem essencialmente na formação das habilidades e competências dos(as) estudantes.

O processo de construção dos saberes docentes é fortemente influenciado pela formação acadêmica, pois os cursos de graduação se concentram sobre estudo da teoria e método sistematizados de um campo, com intuito de formar especialistas em assunto ou numa área específica, que atende a necessidade de educação de uma sociedade. No caso dos(as) professores(as) de Sociologia, são os cursos de licenciatura em Ciências Sociais ou em Sociologia.

De acordo com Saviani (2010), o processo de formação docente se iniciou no século XVII e se consolidou durante o século XIX, na França, após a Revolução Francesa, quando a questão de instrução da população se tornou a preocupação central nesta sociedade, o que levou a criação das escolas normais simples, voltadas à formação dos(as) professores(as) do ensino primário e a escola normal superior para formar docentes de ensino secundário, que rapidamente se expandiu por toda parte. Esse processo encontra condições favoráveis no século XIX, quando, paralelamente à consolidação dos Estados nacionais e a implantação dos sistemas públicos de ensino, multiplicaram-se as escolas normais com propósito de preparar os indivíduos para atuar no ensino.

Ainda Segundo Saviani (2009), pode-se perceber que existem dois modelos de formação de professores(as): de um lado tem a vertente que defende formação baseada no conteúdo cultural- cognitivo. Neste modelo, a formação docente se esgota na cultura geral e no domínio específico dos conteúdos da área de conhecimento correspondente à disciplina que irá ensinar. Por outro lado, a vertente pedagógico-didático, contrapondo ao primeiro, considera que a formação docente propriamente dita, só se completa com o efetivo preparo pedagógico didático. Além desta constatação dos modelos de formação de professores(as), ele apresenta a sua perspectiva sobre formação, na sua análise sobre a formação docente, o autor percebe que,

A formação profissional dos professores implica, pois, objetivos e competências específicas, requerendo em consequência estrutura organizacional adequada e diretamente voltada ao cumprimento dessa função. Para essa nova estrutura deverão confluir das diferentes faculdades ou institutos, sejam da faculdade de Educação (SAVIANI, 2009, p. 150).

Nota-se que, a formação docente tem estreita relação com a transformação da humanidade, pois visa capacitar o(a) docente com as habilidades, que possa atender a vários aspectos da formação da identidade humana, exigindo atualização constante do conhecimento, conforme as mudanças sociais.

Conforme Pimenta (1999), a formação se constrói pela reflexividade crítica sobre as práticas e reconstrução permanente da identidade pessoal. A formação continuada do(a) docente visa estimular o desenvolvimento profissional, no quadro de uma autonomia contextualizada da profissão docente, valorizando o aspecto de formação que promova a preparação de professor(a) reflexivo(a), que assume a responsabilidade sobre seu desenvolvimento profissional e participa como protagonista na implementação das políticas educacionais. A prática formativa a partir da dimensão coletiva impulsiona a formação de professores(as) como profissionais emancipados, prontos para consolidação da autonomia da produção do saber docente e de seus valores capazes de investir no meio social em que vive.

A formação profissional é construída a partir da significação social da profissão, da revisão constante da tradição, da reafirmação de prática consagrada culturalmente e dos saberes válidos à necessidade da realidade. Além do confronto entre as teorias e as práticas, da análise sistemática das práticas às luzes das teorias existentes, do significado que cada professor(a), enquanto ator e autor, confere à atividade docente no seu cotidiano a partir da sua história de vida, de sua representação e de seus saberes, que moldam a sua prática educativa (PIMENTA, 1999).

A formação docente abrange dimensão pessoal e coletiva do corpo docente, sendo um aprendizado em colaboração uns com os outros, cujo propósito é aprender a profissão. Trata-se da busca pela compreensão da complexidade da profissão docente na sua dimensão ideológica, experiencial, política, simbólica, teórica e cultural, e requer a constituição dinâmica e reflexiva para atender a necessidade de mudanças no campo do ensino e no aspecto geral de formação (NÓVOA, 2019).

O(a) docente reúne conjunto de características assentada nos conhecimentos teórico, metodológico e técnico, que servem de suporte para sua prática pedagógica, cuja intencionalidade é transmitir conhecimentos científicos ao estudante. Esta característica é reflexo da formação das habilidades docentes, construída durante o percurso de formativo, através do domínio da técnica e da ciência da educação, onde todos os saberes intrínsecos à sua especificidade se articulam e se completam, aliando o conhecimento científico ao prático e aplicado, à Ciência à técnica e os saberes aos métodos, promovendo assim um agente

qualificado para ensinar, educar e transmissão de conteúdo (NÓVOA, 1992).

Desse modo, o(a) professor(a) representa elemento essencial para proporcionar mudanças no comportamento da natureza humana, constituindo elemento responsável pela formação de saberes sistemáticos, que perpassa por todas as categorias de saberes, que podem ser pedagógicos e curriculares, como aponta Saviani (2009). O ser professor(a) é caracterizado(a) por saber educativo, que o capacita para avaliar, agir como um(a) professor(a). Os saberes provêm do resultado do processo de formação e aprendizagem como resultado do trabalho educativo. Os saberes que determinam a formação do educador são, por certo, aqueles saberes que correspondem à própria natureza da educação, sendo, portanto, por ela determinado.

Os saberes constituem um conjunto de conhecimentos adquiridos por um indivíduo. Capacita-o para compreender, dominar uma técnica, manusear tecnologias, remetendo-o ao mundo prático que, além de ser condição de possibilidade de qualquer noção é, também, o lugar efetivo onde a noção pode ser produzida (CUNHA, 2007). Esse conhecimento é construído ao longo da vida e da trajetória acadêmica. Forma o ser professor(a) e faz parte do cotidiano de quem o possui, definindo o seu *status* social. O saber docente constitui conhecimento na educação e transformação da sociedade.

O estudo sobre saber docente começou nos Estados Unidos, em seguida chegou ao Brasil, onde se viu uma rápida ampliação desse campo, visando aprofundar mais as concepções, discursos e elementos formadores desse saber (BORGES, 2001). A temática virou objeto de análise de diferentes autores que tentam mapear os elementos centrais do conhecimento dos(as) docentes e sua relevância para a prática profissional.

Os saberes docentes, pode-se dizer, é o conjunto de conhecimento adquirido durante o processo de formação docente e dos contatos estabelecidos com as escolas, a prática pedagógica e o gerenciamento administrativo escolar, formando, assim, um conjunto vasto de conhecimento que lhe possibilita atuar enquanto docente. Pimenta (1996) apresenta três categorias de saberes docentes, sendo eles: a) saber experiencial; b) saber do conhecimento e c) saber pedagógico.

O saber experiencial resulta da atividade pedagógica de docentes nos seus espaços de ofício. É estabelecido em um contínuo processo de reflexão da prática docente mediada pela ação e pelas posturas dos colegas de trabalho. O saber do conhecimento refere-se aos conhecimentos adquiridos no meio acadêmico e que se figurarão como conteúdo a ser ensinado durante a sua prática. Por fim, o saber pedagógico está relacionado ao saber enquanto

professor(a) (PIMENTA,1999). A questão também foi objeto de estudo de Tardif (2002), que ampliou a categorização do saber docente para o ensino, que apresentada em seguida.

Em sua análise sobre saber docente e formação profissional, Tardif (2002) traz quatro categorias que explicam o conjunto característico desse saber, sendo eles: a) saber profissional; b) saber disciplinar; c) saber curricular e d) saber experimental. Para Tardif (2002), saber profissional é um saber estritamente relacionado à formação acadêmica de um(a) professor(a). Constitui conjunto de conhecimento adquirido por meio da teoria incorporada a partir da prática docente e transformado em saberes de formação científica e em tecnologia de aprendizagem. O segundo, saber disciplinar, trata-se do saber que dispõe a sociedade, tais como se encontram hoje integrados nas universidades, sob forma de disciplina, ou seja, são conhecimentos aprendidos nas disciplinas de Sociologia, História, Matemática, Literatura, entre outros. O terceiro, saber curricular, trata-se de saberes escolares e correspondem aos discursos, objetivos, conteúdos e métodos a partir dos quais a instituição escolar categoriza. Apresenta os saberes sociais por ela definidos e selecionados como modelos da cultura erudita. Manifesta-se concretamente sob a forma de programas escolares que docentes devem aprender e aplicar. E, por último, o saber experiencial, baseado no trabalho cotidiano do docente e do conhecimento de seu meio social, esse saber brota da experiência, sendo validado pela escola.

O knowledge base- conjunto de saber que fundamentam o ensino no ambiente escolar, curricular, conhecimento de disciplina a serem ensinadas, experiência profissional, cultura e profissional com pares. O saber abrange os conhecimentos, as competências, as habilidades ou aptidões e as atitudes dos docentes, ou seja, aquilo que foi muitas vezes chamado de saber, de saber fazer e saber ser (TARDIF, 2002, p. 60).

Para Tardif (2002, p.71), “a ideia base desses saberes, isto é, esquemas, regras, hábitos, procedimentos, tipos, categorias, etc. não é conhecimento inato, mas produzido por socialização, por meio de imersão dos indivíduos em diversos mundos de socialização (família, grupos, amigos, escolas, etc.)” nos quais eles constroem, em interação com os outros, sua identidade pessoal e social. Toda experiência realizada antes da preparação formal para o magistério leva não somente a compreender o sentido da escolha da profissão, mas influencia na orientação e nas práticas pedagógicas docentes atuais.

Os saberes docentes constituem conjunto de disposições adquiridas durante diversos momentos de socialização primária e secundária dos indivíduos no meio de convívio e formação. Os saberes que servem de base para o ensino não se limita em conhecimento específico ou especializado, ele abrange grande diversidade de objetos e de problemas relacionados às suas atividades. A experiência do trabalho parece ser fonte privilegiada de seu

saber-ensinar, complementando também o fator cognitivo, especialmente a personalidade, os talentos diversos, o entusiasmo, a vivacidade e o amor às crianças, sem deixar de lado os conhecimentos sociais compartilhados. Conhecimentos esses que professores(as) possuem em comum com os(as) estudantes enquanto membros de um mesmo mundo social, pelo menos no âmbito da sala de aulas (TARDIF,2002).

Por outro lado, Saviani (1996) traz na sua análise cinco conceitos que explicam o saber docente: a) Saber atitudinal; b) saber específico; c) saber crítico-contextual; d) saber pedagógico; e e) saber didático curricular. O Saber atitudinal refere-se ao domínio dos comportamentos e convivências consideradas adequadas ao trabalho educativo; nele está presente atitudes, posturas inerentes ao papel atribuído ao educador(a), tais como disciplina, pontualidade, coerência, justiça, clareza, respeito a pessoa do(a) estudante. O outro saber a ser considerado é o Saber específico que se refere aos conhecimentos disciplinares (científicos e filosófico) que precisam ser assimilados pelos(as) estudantes em situações específicas. Já o saber crítico-contextual está relacionado à compreensão das condições históricas e sociais que determinam a tarefa educativa. O saber pedagógico, no que lhe concerne, se refere ao saber relacionado aos conhecimentos produzidos pela Ciência da Educação e sistematizados nas teorias educacionais, articulando os fundamentos da educação com as orientações que se imprime ao trabalho educativo. E, por fim, o saber didático-curricular, que está relacionado aos conhecimentos relativos às formas e realizações das atividades educativas no âmbito da relação estudante-docente ou especificamente, o saber-fazer. Implica o domínio de procedimentos técnico-metodológicos, assim como a dinâmica do trabalho pedagógico, da estrutura articulada de agentes, conteúdos, instrumentos e procedimentos que se movimentam no espaço e tempo pedagógico, visando atingir objetivos internacionais formulados.

Os saberes docentes se manifestam entre Sofia (saber decorrente da experiência da vida) e episteme (saber decorrente de processo sistemático de construção de conhecimento). Estas categorias de saberes estão inter-relacionadas entre si, ainda que com ênfase diferenciadas assim, se o saber atitudinal tende a predominar a experiência prática e nos casos de saberes específicos e do saber pedagógico prevalecem os processos sistemáticos, ficando em processo intermediária o saber crítico contextual, e didático-curricular, portanto, o conhecimento adquirido através da experiência e das teorias marcaram o conhecimento pedagógico (SAVIANI, 1996). Este trabalho dialoga com a perspectiva apresentada pelo autor, pensando o saber dos(as) professores(as) de Sociologia neste sentido, pois traz uma abordagem ampla sobre o conhecimento que caracteriza o perfil do docente, o que a nossa pesquisa busca identificar nos(as) docentes que lecionam a disciplina de Sociologia no ensino médio de Maceió.

No Quadro 1, podemos notar a classificação destes saberes, realizado por Bodart (2021), de forma esclarecedora e didática, mostrando a intencionalidade educativa, competências e habilidades dominantes neles.

Quando 1 – Cinco saberes docentes.

Categorização dos saberes docentes	Aspectos
Saber pedagógico	Saber ligado ao domínio dos conhecimentos pedagógicos e didáticos.
Saber curricular	Saber relacionado aos programas e currículos escolares.
Saber disciplinar	Saber do campo científico/disciplinar oriundo da formação acadêmico.
Saber contextual-crítico	Saber oriundo da concepções sócio-históricas que possibilitam a compreensão crítica dos contextos sociais em que se inserem os (as) estudantes, a escola e os (as) profissionais da educação.
Saber experiencial	Saber adquirido ao longo das experiências docentes que acaba sendo incorporado como predisposição a determinadas práticas.

Fonte: Bodart (2021, p. 21).

Portanto, o conhecimento acadêmico e profissional e as experiências de vida refletem no modo com que os(as) docentes ensinam na escola. Ambos os conhecimentos se percebem durante a ação profissional, isto é, quando o(a) professor(a) faz a escolha de um determinado tipo de conteúdo e recursos do ensino. Esses saberes dialogam entre si e estão presentes na vida profissional e pessoal do(a) professor(a). Esse aspecto se apresenta no ensino de Sociologia, visando à formação cognitiva de jovens capazes de responder às transformações sociais.

Nesse sentido, transferindo esse olhar para o campo do ensino de Sociologia na educação básica, percebe-se que o conhecimento disciplinar, curricular, pedagógico, crítico-contextual e experiencial influenciam de modo diferente na prática pedagógica dos(as) professores(as), tanto no momento da escolha do conteúdo, do método e da teoria a serem abordados na aula, quanto na prática pedagógica na sala. Pois a construção do saber, que durante e após a formação profissional aprendida pelo(a) docente, orienta o seu ponto de vista enquanto profissional, sua identidade e sua vida pessoal enquanto indivíduo, membro de uma sociedade.

A todos esses saberes essenciais para o ensino na educação básica, acrescenta-se a importância de se atentar, também, à realidade do(a) estudante, para que a aprendizagem possa ser ampliada. O conhecimento da realidade dos(as) estudantes representa elemento importante para a proporção de um ensino que possa atingir os objetivos da Sociologia. Objetivos esses que visam formar jovens emancipados(as), capazes de interferir na sua realidade social e ser

ativo(a) na transformação desse meio. A seção a seguir trataremos das abordagens sobre os objetivos e a intenção educativa para o ensino de Sociologia na educação básica.

1.3. Objetivos educacionais e intenções educativas para o ensino de Sociologia

Pensamos o ensino de Sociologia como aquele que possa contribuir com a formação de jovens reflexivos, emancipados(as) que participem das decisões locais e internacionais visando as mudanças sociais, e sejam aptos(as) para o exercício de cidadania, participando em todas as decisões políticas. Tratar de objetivos e a intencionalidade educativa nesta seção serve para identificar a diferença da visão dos(as) docentes quanto ao propósito do ensino de Sociologia, e como cada um entende a importância e a contribuição da disciplina para formação dos(as) jovens.

Trabalhamos aqui com os conceitos de “objetivos educacionais” e de “intenções educacionais” como apresentado em Castanho e Castanho (1996, p. 57). Por objetivos educacionais temos “os resultados buscados pela ação educativa” e que “dizem respeito ao produto educacional”. Por intenções educativas como sendo os intentos que estão entre os agentes deflagradores desse processo e os objetivos formulados, estando essa na ponta inicial do processo educativo (CASTANHO; CASTANHO,1996). Trabalhamos aqui com a noção de educação emancipatória. Uma educação emancipatória deve alcançar uma dimensão político-cultural, no que lhe concerne, visa

[...] propiciar meio, através da ciência na práxis, para uma inserção lúcida na prática social, levando à ação política para eliminar a repressão do aparato estatal e à ação cultural para a denúncia da ideologia da dominação e a formulação da ideologia de libertação (CASTANHO; CASTANHO, 1996, p.58-59)

Uma intenção educativa “prático-emancipatório” considera dialogicamente teoria e ação transformadora do mundo e de si mesmo, o que remete à práxis. A partir desses conceitos busca-se contribuir para problematizar a prática do ensino de Sociologia que possa superar o nível do ensino de caráter empírico e racional, e, atingir o nível teórico praxiológico, que leva ao domínio do conhecimento aplicado às suas realidades sociais de forma emancipatória.

Na sua análise sobre dimensões educacionais e intencionalidade educativa, Castanho (2006), aponta três dimensões da educação. A primeira delas trata-se da educação de caráter técnico, neste modelo, o interesse do homem se volta ao trabalho, de submeter o mundo natural

ao seu controle, colocando-o a serviço da satisfação de suas necessidades. A segunda refere-se a dimensão comunicativa, onde se localiza o desenvolvimento linguístico que possibilita relação entre as ideias e as pessoas. E por último, a dimensão emancipatória, formada por aspectos educacionais mais amplos; momento no qual há o interesse pela articulação entre conhecimento e a realidade, liberta-se do domínio de todo poder externo a si mesmo, da natureza da sociedade e de ambos introjetados na psique.

Educação de caráter emancipatório requer adoção de objetivos e intencionalidade educativa que reveste de caráter dialógica, capaz de proporcionar aos (as) estudantes uma visão diferenciada dos aspectos da realidade social, revestida de caráter dialógico. Uma intenção educativa de caráter dialógica é marcada por comunicação democrático, em que há verdadeiro diálogo, na qual o estudante fala e escuta de forma simétrica, levando-o a compreender, por meio dos conceitos e teorias, os discursos que fundamentam a dominação, que é o ponto de partida para a dimensão política-cultural (BODART, 2020).

Neste tipo de ensino é onde os(as) estudantes têm a liberdade de questionar os conhecimentos, não só em busca de compreensão do conteúdo, mas também como forma de superar e ir além daquilo que foi exposto pelo(as) docente. Além disso, estudantes são despertados(as) a observar melhor a realidade a sua volta para estarem atentos ao acontecimento fora dos limites de ensino. As ações educacionais se orientam em três direções: ação estratégica fundada na práxis, ação comunicativa e ação instrumental.

A ação instrumental da educação é orientada por regras técnicas derivadas do conhecimento propiciado pelas Ciências Naturais, visando o controle da própria natureza. Ação comunicativa, baseada em normas linguísticas e iluminada pelo conhecimento extraído das ciências histórico-hermenêuticas, busca o consenso. Já ação estratégica fundada na práxis e no conhecimento das determinações sociais permitido pela teoria crítica, visa à emancipação, tanto no âmbito político-cultural, isto é, capacitar os(as) estudantes com bagagem suficiente para participação ativa nas questões política e cultural como cidadão emancipado da sua comunidade, assim como em todos demais âmbitos (CASTANHO, 2006).

Segundo Bodart (2020), para alcançar objetivos dialógicos, é necessário antes atingir objetivos comunicacionais do tipo *input-output*. Ou seja, não podemos ignorar que existem momentos de escutas e não podemos ignorar o papel da aula expositiva no conjunto de estratégias didáticas. O(a) docente deve ser capaz de promover acesso a elementos que venham dar sustentação a possibilidade de promoção de intencionalidades educativas que visam conduzir os(as) estudantes à dimensão político-cultural, o que demanda conhecimentos teóricos que se vinculam dialeticamente às práticas dos(as) estudantes; é isso que potencializa a ação

transformadora para a superação da ideologia da dominação, isto é, as ideias impostas à sociedade pela classe dominante.

Avançando as categorizações das dimensões pedagógicas apresentadas por Castanho (1996), Bodart (2020) destaca que a dimensão comunicacional precisa ser entendida em duas partes, sendo elas: comunicativa *Input-Output* e dialógica. Como destacou,

Em se tratando de inserção educativa ligada à linguagem (nos níveis empírico, teórico e conceitual), consideramos insuficiente a expressão consensual usada por Castanho (2006) e Castanho (1996) para designar toda a dimensão comunicacional. A ideia de consenso habermasiano, embora vise contrapor a ideia de conquista de poder e a imposição de ideias, não nos parece apropriada para pensarmos a educação em sociedade com desigualdades profundas, como o Brasil, onde a comunicação dá-se de forma assimétrica (depositária) e simétrica (democrática). Preferimos considerar a dimensão comunicacional a partir de duas situações possíveis: uma marcada pela comunicação assimétrica e depositária e outra por práticas simétricas de diálogo democrático (BODART, 2020, p. 143-145).

As definições dessas duas dimensões foram assim apresentadas:

Um intenção pode se dar, ao menos, de duas formas: a) uma relação comunicacional de tipo input-output, ou seja, uma prática educativa depositária na qual há um transmissor e um receptor; e b) dialógica, marcada por uma comunicação democrática em que há um verdadeiro diálogo, na qual estudantes e docentes falam e discutam de forma simétrica (BODART, 2020, p. 145)

Como destacado pela Castanho (2006), a intencionalidade educacional atinge um patamar emancipatório, quando supera o nível empírico, racional e alcança o nível praxiológico. Para atingir esse patamar de intenção educativa é necessário ter bem desenvolvido a dimensão comunicacional dialógica destacada por Bodart (2020). O currículo e a prática educativa de Sociologia devem ser pensados dentro de uma intencionalidade libertadora. Como afirmou Bodart (2020, p. 150-151), é necessário “ter consciência de que o ensino de Sociologia deve ter como meta objetivos educacionais e intencionalidade educativas que alcance a dimensão política-cultural é fundamental para a superação das ideias neoliberais”. Mas não só, como destacou, mas também é necessário que a educação “vise a eliminação da repressão do aparato estatal, a denúncia da ideologia da dominação e a formulação da ideologia de libertação” (BODART, 2020, p. 150-151).

Castanho (2006), ao tratar da intencionalidade do ensino, nos presenteia com detalhes sobre como em cada nível as intenções educativas se realizam. Para ela, a intencionalidade do ensino pode ocorrer com base nos três níveis, isto é, racional e teórico e empírico:

O nível empírico é o da vida cotidiana, dos acontecimentos, dos dados da experiência. A intenção educativa, ao se expressar neste nível, busca articular respostas aos desafios do dia a dia. Já o nível racional é aquele em que os dados estão relacionados entre si pela mediação de conceitos. É um nível mais elevado. Corresponde ao que conhecemos por Ciência. a intenção educativa, quando se expressa nesse nível, visa a soluções mais ampla do que as puras respostas empíricas. A radicalidade reside no nível teórico, aquele em que tudo se relaciona com tudo. A intenção educativa, expressando-se no nível teórico de globalidade, correspondente a mais ampla visão possível, vai à raiz dos problemas educacionais, já não se contentando com respostas a emergências individuais ou com a reformas de caráter institucional, mas postulando mudanças estruturais que visem à libertação do homem diante opressão/repressão” (CASTANHO 2006, p. 43-44).

Dentre os níveis apresentados pela autora, o nível teórico-prático apresenta a característica de educação emancipatória. De acordo com Castanho (2006) e Bodart (2020), o objetivo da educação política-cultural, relaciona direto com Ciências Humanas e visa, por meio deste, proporcionar meio de uma reflexão da ciência prática, para inserção de forma lúcida no mundo social, e, assim levando ação política para eliminar a repressão e formulação da ideologia de libertação. Esta ação será possível se a intencionalidade educativa for emancipatória, que considere dialogicamente teoria e ação transformadora do mundo. A Lei de diretrizes de Base da educação, tem uma importante função no direcionamento das intencionalidades educacionais, já que visa garantir e nortear o ensino em geral. Por esse motivo precisa de atenção.

Segundo a Lei de diretrizes de Base da educação (1996), o ensino será ministrado com base nos seguintes princípios: I – Igualdade de condições para o acesso e permanência na escola; II - Liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar a cultura, o pensamento, a arte e o saber; III - pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas; IV- respeito à liberdade e apreço à tolerância - Coexistência de instituições públicas e privadas de ensino; VI - gratuidade do ensino público em estabelecimentos oficiais; VII - valorização do profissional da educação escolar; VIII - gestão democrática do ensino público, na forma desta Lei e da legislação dos sistemas de ensino; IX - Garantia de padrão de qualidade; X - Valorização da experiência extraescolar; XI - vinculação entre a educação escolar, o trabalho e as práticas sociais (BRASIL, 1996, p. 9-10).

A concepção do ensino, destacada pela Lei de Diretrizes e Base da Educação, dialoga com o propósito do ensino de Sociologia para formação de jovens na educação básica, não só no sentido de formação cognitiva dos(as) educandos, mas também na apropriação de aprendizado que possa servir para leitura da realidade. A Lei 9.394/96 estabelece como uma das finalidades centrais do ensino médio, a construção da cidadania do educando, evidenciando, assim, a importância do ensino da Sociologia no nível médio (BRASIL, 1996).

A educação e o ensino constituem a forma universal e necessária para desenvolvimento psíquico das pessoas, pois, possibilitam aos indivíduos formarem autocontrole da sua personalidade e buscarem o desenvolvimento completo desta.

Desse modo, a Sociologia contribui para formação emancipatória do estudante, capaz de desenvolver uma visão diferenciada da sociedade, formando um ponto de vista reflexivo e crítico perante a complexidade do mundo moderno. Ao adquirir o conhecimento e a capacidade reflexiva capaz de proporcionar o entendimento a dinâmica da sociedade em que vive, o estudante pode perceber-se como elemento ativo, detentor de força política e da capacidade transformadora e, até mesmo, viabilizar, através do exercício pleno de sua cidadania, mudanças estruturais que apontem para um modelo de sociedade mais justo e solidário. Pois, o conhecimento sociológico tem a função básica de “investigar, identificar, descrever, classificar e interpretar/explicar todos os fatos relacionados à vida social, logo permite instrumentalizar o(a) estudante com conhecimento capaz de decodificar a complexidade da realidade social” (BRASIL, 2006).

A relevância do ensino de Sociologia na educação básica foi também percebida por Lahire (2014), para quem ensinar Sociologia na educação básica constitui um elemento muito importante para formação de jovens.

Tentei explicar o que faz, a meu ver, o interesse e mesmo a necessidade histórica do ensino da Sociologia desde a Escola primária. Essa ciência se construiu historicamente contra as naturalizações dos produtos da história; contra todas as formas de etnocentrismo fundadas sobre a ignorância do ponto de vista (particular) que temos sobre o mundo; contra as mentiras deliberadas ou involuntárias sobre o mundo social. Por essa razão, ela me parece de primordial importância no âmbito da cidade democrática moderna. As ciências sociais têm por objetivo fazer ascender a realidades que permanecem invisíveis frente à experiência imediata. Por seu trabalho coletivo de reconstrução paciente, elas oferecem imagens particulares do mundo social, de suas estruturas, das grandes regularidades ou dos principais mecanismos sociais que os regem (LAHIRE, 2014, p. 58).

Além de oferecer ao(à) estudante as informações do próprio campo da Sociologia, visa também resultados de pesquisas as mais diversas, que possam servir de ponto de partida para mudança das concepções de mundo, da economia, da sociedade, da cultura, dos (tribos) até dos países. É possível observar as teorias sociológicas, compreender elementos da argumentação, tanto lógica e empírica, que justifica um modo de ser de uma sociedade, classe, grupo social e comunidade. Isso em termo sincrônico ou diacrônico, de hoje ou de ontem (OCEM 2020).

A questão da importância do ensino de sociologia na educação básica, também teve a atenção do Lahire (2014), na sua observação sobre o propósito da disciplina de Ciências Sociais/Sociologia, o autor conclui o seguinte:

Os quadros de realidades sociais que nos descrevem as Ciências Sociais, em geral, e a Sociologia, em particular, têm, primeiramente, como ambição produzir um conhecimento o mais racional e justo possível do estado do mundo social. Eles podem evidentemente tornar mais conscientes das complexidades e das sutilezas da ordem social das coisas aqueles que esperam pôr em prática políticas de democratização social, escolar ou cultural ou ainda políticas de redução de desigualdades sociais e econômicas. Seria, no entanto, em vão querer deduzir conhecimentos científicos uma linha ou um programa político bem específico (LAHIRE, 2014, p. 45-46).

O conhecimento sociológico tem várias utilidades sociais, entre elas instrumentar o com conhecimentos sociológicos que sirva para problematizar diferentes questões sociais, por exemplo, a discriminação e a desigualdade social e agir em diferentes causas e provocar mudanças significativas. Ele pode exercer função da terapia, ajudando os indivíduos a diminuir os sofrimentos, através de apropriação do conhecimento e compreensão do mundo social e seus determinantes, assim como equipar os dominados com instrumentos ou conhecimentos necessários para lutar pela liberdade (LAHIRE, 2014).

A função de Sociologia na educação escolar é de estabelecer conjunto de noções básicas e operativa capazes de dar ao (a) estudante uma visão não estática nem dramática da vida social, mas que lhe ensina técnicas diante dos fenômenos sociais, estimulando nele um espírito crítico e a vigilância intelectual que são sociais e psicologicamente úteis, desejáveis e recomendáveis numa era de mudanças e crise profunda e estrutural (FERNANDES, 1985).

Portanto, a Sociologia escolar é uma disciplina voltada ao ensino de conteúdos sociológicos introdutórios adaptados à educação básica, tendo como propósito conduzir o(a) estudante a compreender as relações sociais estabelecidas entre os indivíduos, e, como isso vem sendo construído ao longo da história. Além disso, contribuir para entender de que forma os fenômenos sociais e suas trajetórias estão diretamente relacionadas às estruturas sociais materiais e imateriais (BODART, 2018, p. 15). É, atentar a ensino de Sociologia que possibilite a compreensão da totalidade, o que reforça a necessidade de olhar relacional da bibliografia relacional entre membros de uma sociedade, e a interligação entre os fenômenos sociais. Na seção a seguir, aprofundamos mais sobre a especificidade da Sociologia, debruçando sobre seus princípios epistemológicos para ensino da disciplina na educação básica.

1.4. Repensando os princípios metodológicos e epistemológicos para o ensino de Sociologia

Ao definir seus objetivos de ensino para jovens do ensino básico, os(as) especialistas elaboraram os princípios pelos quais estudantes devem ser formados(as). Como apresenta a Orientação Curricular para o Ensino Médio-OCEM (BRASIL, 2006), o ensino de Sociologia na educação básica visa proporcionar aos(às) jovens a visão de *estranhamento e desnaturalização* dos fenômenos sociais, formando uma postura capaz de questionar as visões naturalizadas dos fenômenos e, além disso, entender o familiar a partir de seu estranhamento.

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

No entanto, as formas como os dois princípios propostos na OCEM para o ensino de Sociologia foram compreendidos pelos(as) docentes e pesquisadores do ensino de Sociologia tornaram-se objetos de reflexão de Bodart (2021), tendo proposto o que chamou de “percepção figuracional da realidade social” como sendo a especificidade de Sociologia em relação a outras disciplinas de Ciências Humanas. Destaca-se que, sob a epistemologia figuracional, o (a) docente pode promover um cenário frutífero para a explicação da realidade social em seus aspectos multidimensionais, dotando os(as) estudantes de uma epistemologia que o permita: a) refletir sobre os fenômenos sociais a partir de seu percurso histórico dialético, b) analisar as relações sociais (redes) estabelecidos entre indivíduos; c) problematizar as conformações sociais da contemporaneidade e; d) reconhecer as interações e relações de interdependências entre os indivíduos. Desse modo, o(a) docente pode partir de uma perspectiva histórico-relacional-dialética das estruturas sociais para formação cognitiva dos(as) estudantes, das quais podemos descrever as seguintes:

Reconhecer as interações e relações de interdependências entre os indivíduos, adotar uma leitura dialética das relações entre indivíduo e estruturas sociais e perceber os equilíbrios de poder presentes nas relações entre indivíduos [...] Assim, por “percepção figuracional da realidade social”, entendemos como a competência de: a) refletir os fenômenos sociais de forma historicizada, considerando os conflitos e as acomodações que se dão a partir de correlações de poder que conformam cada objeto em estudo; b) pensar as relações de

interdependência entre indivíduo e Sociedade, assim como indivíduo e estrutura; c) olhar as estruturas e relações sociais como resultados de movimentos históricos dialéticos sempre inacabados e; d) considerar o papel dos “constrangimentos exteriores” para moldar as “estruturas interiores” dos indivíduos e esses às estruturas sociais, o que se dá dialeticamente (BODART, 2021, p.148).

A formação dos(as) estudantes deve abranger diversos aspectos históricos do fenômeno e a compreensão da multiplicidade de correlação existente na sociedade. Ensinar Sociologia a partir do “olhar figuracional da realidade social” pode, ainda, proporcionar aos(as) estudantes métodos para realizar leituras do mundo a partir da interligação com sua bibliografia e às estruturas materiais e simbólicas da sociedade. Compreender também que os constrangimentos externos interferem no comportamento individual, provocando mudanças internas e, conseqüentemente, interferência na estrutura social do indivíduo, gerando mudança e remodelação do sistema social (BODART, 2021).

Portanto, ensinar Sociologia na educação básica, trata-se de ensinar estudantes a analisar os fenômenos sociais com olhar sociológico, sendo capazes de intervir na sociedade, resolvendo os problemas que nela se encontram. O ensino de Sociologia deve ter como meta objetivos educacionais que alcancem a dimensão político-cultural, isso é fundamental para a superação dos ideais neoliberais e para promoção de uma educação que visa a eliminação da repressão do aparato estatal, a denúncia da ideologia da dominação e formulação da ideologia de libertação (BODART, 2021). Pensar o ensino de Sociologia a partir da epistemologia figuracional é um importante avanço somativo em relação aos apontamentos epistemológicos presentes nas Orientações Curriculares para o Ensino Médio de Sociologia, de 2006 (OCM-Sociologia), o estranhamento e a desnaturalização. Retomar essas reflexões epistemológicas é fundamental diante do silenciamento da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) em relação ao ensino de Sociologia.

Em relação às diferenças dos discursos públicos comuns, as Ciências Sociais sublinham o caráter fundamentalmente histórico — não-natural e mutável — daquilo que elas descrevem e analisam. No lugar de nos “contar histórias e de reforçarem os estereótipos de todo tipo, os pesquisadores tornam problemáticas as evidências menos discutidas e despertam “nossas consciências sonolentas”, levando um olhar rigoroso, interrogador e crítico sobre o estado do mundo” (LAHIRE, 2014, p. 59). Ensinar estudantes a ter esta visão não normatizada dos fenômenos pode partir da reflexão sobre sua identidade, tomando seus atos como objeto de estudo.

Desse modo, a prática do ensino de Sociologia pode buscar o diálogo sobre a configuração social e as relações, bem como a percepção figuracional da realidade social, buscando fomentar o exercício da imaginação sociológica. Trabalhar com estudantes nessa perspectiva é buscar as explicações dos fenômenos, das relações sociais e das visões diferenciadas da sociedade e seus fenômenos sociais. Entretanto, essa ação não pode ser executada sem considerar princípios metodológicos específicos da Sociologia, isto é, os princípios que tomam em consideração o conteúdo específico da Sociologia para formação da disposição sociológica dos(as) estudantes. Esses princípios metodológicos podem ser agrupados em quatro elementos: conceitos, teorias, temas e pesquisas. Ao optar por trabalhar com esses recortes, o docente deve buscar sempre fazer articulação mútua entre eles, de modo a obter melhor compreensão do fenômeno em estudo (BRASIL, 2006).

O conceito refere-se ao elemento de discurso científico que trata da realidade concreta. Para trabalhar um conceito na sala de aula é preciso conhecer prontamente cada um deles e sua conexão com teoria e tema, para produzir uma articulação concreta. O desenvolvimento do conceito deve considerar o contexto e o sentido do conteúdo. O conceito é um registro linguístico da Ciência, com que se propõe a definir terminologicamente um fenômeno, uma concepção e uma relação (BRASIL, 2006). Ao dominar os conceitos sociológicos, estudantes conseguiriam formulação de diversas explicações das questões ou dos problemas sociais frequentes na sociedade e encontrar o mecanismo para solucionar tais problemas, construindo, assim, a sua autonomia enquanto cidadão ativo.

O conceito trata da dimensão fundamental do trabalho científico, permitindo o domínio do vocabulário básico da linguagem sociológica. As Ciências Sociais (Sociologia, Antropologia, Ciência Política), assim como Biologia ou Geometria têm seus conceitos-chave materializados em linguagem popular. Muitos conceitos ensinados no nível médio são oriundos do pensamento sociológico clássico. A ênfase no significado que o conceito tem no campo de Ciências Sociais precisa ser esclarecida, sobretudo frente ao caráter interdisciplinar com que pode apresentar. Cada uma dessas Ciências elabora uma definição específica, coerente com o seu objeto de estudo, tendo em vista uma abordagem e uma metodologia de pesquisa própria a ela (MORAES; GUIMARÃES, 2010).

O uso dos conceitos nas Ciências Sociais deve ser distinguido do uso comum dado pela definição dicionarizadas, de modo que o estudante perceba o tratamento específico desse campo Científico dos problemas vivenciados dia a dia. Trabalhar com conceitos é importante, pois pode desenvolver nos(as) estudantes o domínio de uma linguagem específica, isto é, a

linguagem científica, no caso da Sociologia, durante o tratamento das questões sociais (BRASIL, 2006).

Quanto ao tema, a Orientação Curricular para Ensino Médio-OCEM, mostra que o assunto que se quer desenvolver pode ser trabalhado de diversas maneiras. Por exemplo, os temas: etnocentrismo, preconceito, violência, sexualidade, gênero, meio ambiente, cidadania, direitos humanos, religião e religiosidade, movimentos sociais, meios de comunicação de massa, entre outros, podem ser incluídos para o ensino de Sociologia. Assim, por exemplo, é possível considerar como atuais dois importantes temas que, sob certo aspecto, são antigos: violência e globalização. Discutir temas, de interesse imediato, sempre que possível permite ao(à) professor(a) desencadear um processo que vai desenvolver uma abordagem sociológica mais sólida de questões significativas, sem tornar o trabalho muito complexo, abstrato e, por vezes, árido (BRASIL, 2006).

Por exemplo, o tema violência pode ser abordado considerando o local da sua ocorrência, assim como a forma e as categorias de violência que existem, vivenciadas na própria escola, usando os conceitos e teorias para explicar o acontecimento. Por outro lado, a globalização pode ser discutida articulada a outras temáticas. Pelas consequências que vem provocando, ela pode estar presente nas discussões do processo educacional “(socialização, mundialização da educação), dos movimentos sociais, da cultura em geral e da indústria cultural, das relações de trabalho, das questões ambientais, da estruturação do Estado nacional, além, é óbvio, dos processos econômicos — seu aspecto mais visível” (BRASIL, 2006, p.120 – 121).

O conceito constitui a forma refletida e pensada do objeto. Elaborado de maneira abstrata, geral e universal é apresentado como um sistema de relação dentro de uma área do conhecimento. A formação de conceitos teóricos é a base para a aprendizagem escolar e o meio mais importante da educação e do ensino em sua finalidade de promover o desenvolvimento integral dos(as) estudantes. Ao apreender objetos como conceitos teóricos, os(as) estudantes desenvolvem uma compreensão que ultrapassa a aprendizagem de conteúdo de forma fixa, isolada, em que os objetos aparecem sem sentido para estudantes (FREITAS, 2016).

Quanto à teoria, os(as) professores(as) podem partir de teorias apresentado pelos clássicas da Sociologia, isto é, pelo Karl Marx, Max Weber e Émile Durkheim, assim como a teoria contemporânea. Como tal, uma teoria constrói a realidade, tentando dar conta dos fatores que a produziram e dos seus possíveis desdobramentos. As teorias podem ser abordadas segundo denominações convencionais: teoria, marxista, funcionalista, compreensiva, fenomenológica, estruturalista e dialética. Nesse nível de ensino, os conteúdos teóricos devem

estabelecer relação mais direta com realidades próximas das experiências dos(as) estudantes (BRASIL, 2006).

O ensino com base na teoria ajuda estudantes a entenderem melhor o campo e saber articular um debate teórico, em busca da explicação racional e sistematizada sobre os fenômenos sociais. Moraes e Guimarães (2010, p.52), ao se atentarem sobre a teoria como um dos princípios metodológicos para ensino de Sociologia, perceberam o seguinte:

teorizar é buscar explicação coerente e sistemática de determinado fenômeno. É um esforço de conhecimento da realidade a fim de levar ao seu esclarecimento. Assim uma das teorias torna inteligível apenas uma realidade, pois é um recorte feito pelo pensador a partir de aspectos que ele considera significativos. Uma teoria debate com teorias que a precedem, fundamenta em conhecimentos obtidos anteriormente e para isso, para se impor, uma teoria recorre a novos conhecimentos, muitas vezes obtidos a partir de novas metodologias de pesquisa. No campo das Ciências Sociais, diversamente do das Ciências Naturais, as teorias concorrentes convivem, não havendo, de modo geral, superação de paradigmas teóricos. As teorias são fortes aliadas dos professores quando se trata de reforçar o caráter científico das Ciências Sociais. Ao serem expostas em sala de aula, visa-se introduzir os estudantes em um universo de argumentações sistematicamente organizadas, que lhes permitem a reflexão em torno de fenômenos que não lhes pareciam passíveis de problematização. No Ensino Médio, os conteúdos teóricos devem estabelecer relação mais direta com realidades próximas das experiências dos estudantes.

Percebe-se que se trata do mecanismo de construção e de desenvolvimento da capacidade dos(as) jovens, possibilitando uma elaboração do discurso que supere a explicação básica e viabilizando a construção do pensamento sociológico e científico, bem como habilidades específicas desse campo de ensino. Esses, portanto, são conhecimentos que se deseja que os(as) estudantes aprendam no ensino médio.

A importância de ensinar os(as) estudantes a teorizar concentra-se na construção da ideia sólida e sistematizada sobre os fenômenos sociais. Tem a finalidade de preparar jovens para que futuramente possam responder a essas questões por meio de argumentos científicos. Para o ensino na educação básica, partir da teoria requer não só a sua contextualização, mas também a forma diferenciada da interpretação do conteúdo com base na linguagem acessível a eles, de modo a atrair a atenção.

O(a) docente pode partir da apresentação da teoria do autor, reconstruindo-a em uma linguagem acessível, porém rigorosa, tomando como principais temas os conceitos e teoria científica, linguagem, métodos de pesquisa e relações com a realidade. Estudar a teoria pode ajudar o(a) estudante a conhecer a história do pensamento sociológico e fazer com que ele tenha

uma visão geral dessa Ciência e da possibilidade de compreender que existem diversas categorias de explicação sobre um fenômeno social, enquanto existem inúmeras abordagens teóricas de um mesmo fenômeno (BRASIL, 2006).

O último princípio metodológico refere-se à pesquisa. A pesquisa como pressuposto epistemológico para o ensino médio pode ser um componente muito importante na relação dos(as) estudantes com o meio em que vivem e com a ciência que estão aprendendo. Assim, partindo dos temas ou teorias, a pesquisa pode ser um instrumento importante para o desenvolvimento da compreensão e da explicação dos fenômenos sociais. A pesquisa pode anteceder a apresentação conceitual, temática e teórica, assim como pode ser realizada após a discussão, para que a explicação ocorra a partir de três recortes, a fim de testar a teoria (BRASIL,2006).

A pesquisa pode ser usada para explicação do fenômeno social, tomando como ponto de partida o conceito, a teoria e os temas, podendo anteceder o estudo ou apresentação desses, assim como pode ser realizada posteriormente, para explicar o elemento de verificação do que foi estudado pelos(as) estudantes e para discutir o resultado conforme o recorte feito. Essa ação deve ser sempre explicada e orientada pelo(a) professor(a), levando em consideração os objetivos da pesquisa. A pesquisa, como pressuposto epistemológico, desenvolve no(a) estudante do ensino médio a capacidade de observação e crítica: ele(a) percebe, então, uma nova realidade a partir da análise sociológica do que está a sua volta (BRASIL, 2006).

É possível dizer que a introdução da pesquisa no campo da Sociologia no ensino básico pode possibilitar o desenvolvimento da capacidade reflexiva dos(as) jovens, fazendo com que eles construam familiaridade com o campo científico. De acordo com Lahire (2014), a pesquisa é o mecanismo pelo qual se desenvolve o conhecimento sociológico. No entanto, esse processo deve considerar o público. A pesquisa, especialmente o estudo de caso, constitui o mecanismo pelo qual os(as) estudantes podem desenvolver as disposições sociológicas. O autor afirma que,

[...] o objetivo de um ensino precoce da Sociologia não deveria ser essencialmente aquele de difundir um conhecimento de natureza enciclopédica. Não se trata, a meu ver, de ensinar “teorias”, “métodos” ou “autores”, mas de transmitir hábitos intelectuais fundamentalmente ligados a essas disciplinas. Como transmitir tais hábitos intelectuais à escola primária senão pelo estudo de “caso”, de “exemplos” visíveis de diferenças culturais (e.g. comparar as diferenças alimentares de uma sociedade a outra, relacionando essas diferenças às condições de existência das populações, ao clima, ao tipo de agricultura, etc.), assim como pela participação ativa dos alunos nas verdadeiras investigações empíricas. Do mesmo modo que os alunos adquirem o hábito de fazer quotidianamente o levantamento de temperatura para objetivar e tomar assim consciência dos fenômenos meteorológicos, eles poderiam ser treinados para a observação e para a

objetivação do mundo social. Se a experimentação está no fundamento das ciências da matéria e da natureza, o espírito de investigação está na base de todo o mundo social (LAHIRE, 2014, p. 56).

O uso de pesquisa no ensino básico pode proporcionar construção de ponto de vista crítico sobre fenômenos. Além disso, serve para dar sentido de cientificidade à Sociologia e para diferenciar o conhecimento de senso comum do conhecimento científico. A pesquisa permite uma compreensão mais clara e capaz de diferenciar o conhecimento rigorosamente construído no campo de Sociologia, com rigor metodológico, do conhecimento de senso comum. Juntando com outros recursos, a pesquisa representa uma maneira mais dinâmica para chegar à compreensão do que é a Sociologia ou para iluminar algum conceito, tema, teoria que está sendo trabalhado (BRASIL, 2000).

Ainda de acordo com orientação curricular do Ensino Médio, ensinar o(a) estudante a pesquisar é levá-lo(a) a questionar a realidade e as mudanças que frequentemente ocorrem na sociedade, visando aprofundar-se no assunto estudando. A produção da pesquisa empírica e teórica em Sociologia permite, durante a aprendizagem, a problematização dos fenômenos sociais das seguintes formas: a) “De que maneira explicar a existência e a manutenção das coletividades humanas? De que modo acontece a interação entre o indivíduo e essas coletividades? b) Que mecanismos interferem na organização e estruturação dos quadros sociais da vida humana? c) Como a mudança social é produzida e pode ser explicada?” (BARRIL, 2000, p.36).

No entanto, a prática de ensino pode ser dialógica para ser libertária e capaz de formar um indivíduo problematizador, superando o caráter da pedagogia bancária, na qual o(a) estudante é passivo e receptor do conhecimento do mestre. Uma educação com caráter emancipatório deve considerar um ensino que garanta o desenvolvimento de todas as dimensões de memorização dos conceitos, teoria e temas aqui destacadas a fim de alcançar seu último estágio: uma educação praxiológica. Pensar em uma educação política emancipatória é ir além. É elaborar princípios educacionais como prática libertadora e como elemento de extrema importância para libertação das amarras da opressão e da dominação. A libertação se dá por meio da consciência e da leitura do mundo, e nisso a Sociologia tem uma importante contribuição a oferecer (BODART; FEIJÓ, 2020).

De acordo com Bodart (2021), a realidade social pode ser apresentada aos(às) estudantes em sua dimensão relacional histórica marcada pelo poder. O(a) docente pode criar um método de estudo que explique a realidade na sua amplitude, abrangendo todo o seu aspecto configuracional, para que o estudante possa compreender de modo amplo a estrutura social, a

constituição dos grupos sociais e seus movimentos no interior da sociedade. E ainda que possam fazer a leitura e a interpretação dos interesses envolvidos em jogo e a posição que cada interesse ocupa na pirâmide da sociedade.

Desse modo, os princípios epistemológicos figuracionais relacionais servem para dar norte à prática pedagógica, exercendo as funções de proporcionar domínio do conteúdo específico da Sociologia, diferenciando este dos demais e cumprindo os objetivos educacionais propostos para os(as) jovens. Além disso, ensinar os(as) estudantes a partir desta perspectiva é frutífera para ampliar a visão sociológica sobre diversas questões sociais frequentes na sociedade, mas também possam aprender com isso a incorporar os hábitos sociológicos.

1. 5. Objetos de conhecimento do ensino de Sociologia

Depois da definição de seus princípios epistemológicos e metodológicos, os(as) especialistas apresentaram no documento de orientação curricular para ensino de Sociologia conteúdos básicos e adequado a serem ensinados na educação básica. Em busca do avanço do campo do ensino de Sociologia, os especialistas travam debates no que se refere tanto à definição desse campo na educação básica, como à definição do conteúdo a ser ensinado nesse nível de ensino. Esses grandes debates em torno do assunto culminaram com a definição dos objetos de conhecimento ou conteúdo escolar apropriado a esse nível.

O conteúdo escolar está relacionado com o desenvolvimento mental e progresso intelectual dos(as) estudantes, que se tornam visíveis com o processo de assimilação do conhecimento. Nesse caso, o ensino e a aprendizagem percorrem os conteúdos escolares, tendo como finalidade o desenvolvimento da capacidade intelectual do(a) estudante. Assim, é possível perceber a evolução intelectual pelo processo de assimilação do conteúdo. É necessário que o(a) professor(a) aprenda a lidar, dia após dia, com a subjetividade dos(as) jovens, suas singularidades, linguagem, percepção e sua prática de vida (LIBÂNIO, 2002).

O conteúdo não é uma lista de informações a serem memorizadas pelos(as) estudantes para avaliação. Pelo contrário, trata-se de um elemento que aumenta a capacidade cognitiva do estudante. No ato do ensino, espera-se que a assimilação do conteúdo possa desenvolver a capacidade de compreender, analisar, estabelecer a relação entre diferentes situações. O que possa ocorrer a partir de um ensino que visa uma intencionalidade educacional, baseada na perspectiva sociológica e com as práticas pedagógicas figuracional, que abrange uma amplitude de questões social de forma contextualizada, possibilitando aos(as) estudantes

desenvolverem uma compreensão maior dos objetos de estudo. A articulação do conteúdo à realidade concreta é relevante, pois permite a percepção de como o conteúdo se traduz na realidade de todos e, logicamente, na vida dos(as) estudantes (PALANGANA; SFORNI, 2006).

Segundo Lopes (2014), o conteúdo relaciona-se diretamente ao objetivo proposto pela escola, visa a formação das habilidades e capacitar os(as) estudantes com conhecimentos que possam transformá-los. O conteúdo é também uma construção social, dinâmica e localizada. A visão que se tem do(a) estudante, assim como cultura e função social da educação, expressa os valores que a escola difunde por meio dos conteúdos selecionados. A elaboração do conteúdo de ensino estrutura-se em geral e em específico, estando relacionada ao intencionalidades educativas e vinculada à formação do homem e às necessidades da sociedade. Os conteúdos devem refletir a estrutura interna de uma disciplina sob a fundamentação da epistemologia do conhecimento científico e em articulação interdisciplinar.

Quanto ao conteúdo para ensino de Sociologia, o Parâmetro Curricular Nacional de 2000 trouxe alguns conceitos pelos quais é possível se basear para ensinar a disciplina na educação básica, partindo da compreensão de que não há um consenso em torno do conceito que aparece como matriz desse campo de conhecimento. Este documento foi apresentado como ponto de partida para desenvolver o conhecimento que pode ajudar na prática de diferentes temáticas no ensino básico, de forma a possibilitar sua relação com outros aspectos influenciadores dessa questão. Os conceitos apresentados para esse nível de ensino abrangem o diálogo direto com a Antropologia, a Política e o Direito (BRASIL, 2000).

No quadro 2 que se segue, tratamos de apresentar os conceitos pelos quais os(as) docentes podem partir para elaborar o conteúdo da disciplina. O ensino, segundo o Parâmetro curricular do Ensino Médio, pode se dar a partir das seguintes categorias.

Quadro 2- As categorias básicas para o ensino da Sociologia no Ensino Médio-PCN+(2002) e OCEM (2006).

Política	Sistema econômico	Cidadania	Diversidade cultural	Desigualdade de gênero	Ideologia
Indústria cultural	Papéis sociais	Sociedade complexa	Linguagem	Comunicação de massa	Rede de relações
Identidade social	Fatos sociais	Estado	Sistema econômico	Direitos dos cidadãos	Movimentos sociais
Participação	Objetivação e subjetivação	Comunicação e interação	Alienação	Conscientização	A vida social

Sociedade complexa	Sistema social: as castas, os estamentos e as classes sociais	Economia	Indústria cultural	Regimes políticos	Trabalho e cultura
Alienação	Indústria cultural	Meio de comunicação de massa	Sistemas econômicos	Relação entre Estado e sociedade	Cotidiano

Fonte: Elaboração própria.

Os conceitos de cidadania, trabalho e cultura são, atualmente, categorias fundamentais das Ciências Sociais presentes no Ensino Médio, pois por meio desses conceitos, os(as) estudantes conseguem se identificar, apropriar-se do conjunto de paradigmas teóricos e metodológicos da Sociologia, da Antropologia, da Ciência Política e também da Economia do Direito e da Psicologia. A cultura pode ser discutida percorrendo diferentes aspectos constituintes desse conceito, isto é, cultura popular e cultura erudita, tradição e renovação cultural, contracultura, cultura e educação. O conceito de cultura permite uma série de atividades escolares voltadas para análise do cotidiano (BRASIL, 2000).

A Sociologia é uma Ciência considerada genericamente social, que lida com questões sociais, porém deve-se ter cautela e clareza de que não há um único ponto de vista sobre o consenso em torno do conceito considerados matriz desse campo de conhecimento. Entretanto, é possível trabalhar contextualmente, entendendo o conceito de sociedade nos termos das condições do capitalismo contemporâneo, que engloba processos sociais, dentre eles a socialização total. Essa análise contextualizada abre espaço para a reflexão sobre a desigualdade social, que aponta para problemas de exclusão social, entre eles políticos e econômicos, assim como a concentração do poder e da renda, como também a estrutura e a escola estruturalista do pensamento (BRASIL, 2000).

De acordo com Moraes (2017), as propostas curriculares dos estados apresentam-se, talvez com exceção de Minas Gerais, bastante extensas, tratando de um amplo elenco de temas. Abrangem às três Ciências Sociais com predominância da Sociologia, mas sem descuidar de contemplar a Ciência Política e, talvez menos, temas da Antropologia, sobretudo cultura e relações raciais ou étnicas. Na primeira Proposta Programática de Sociologia para o segundo grau, elaborada pela CENP da SEE/SP, entre os anos 1985 e 1986, encontram-se temas bastante repetidos em livros didáticos, inspirados na proposta paulista: Trabalho e Sociedade, Política e Sociedade, Ideologia, Cultura e Sociedade, Instituições Sociais e Sociedade, Relações entre as Nações, Sociedade em Transformação em Termos Políticos. Temas que hoje poderiam ser

identificados como um tema transversal — os movimentos sociais em termos pedagógicos, a ênfase no diálogo com os(as) estudantes, o reconhecimento e a valorização do que eles(as) trazem de casa e de suas experiências vividas em seu cotidiano.

Embora se vislumbre temas próprios das três Ciências Sociais — Trabalho, Política e Cultura —, as referências são certamente uma leitura própria ou apropriada de docentes da escola secundária, sempre considerando aquele princípio pedagógico repetido no início de cada tema: “como *tal tema* se manifesta no cotidiano do aluno” (MORAES, 2017).

Dentre os conceitos apresentados no quadro, alguns deles destacam-se com mais frequência na Ciência Política, constituindo conteúdo principal deste campo de conhecimento, aparecem com frequência no campo de conhecimento, e garantidos pela legislação ou documentos legais.

De acordo com Bodart e Lopes (2017, p.136-136).

Os temas clássicos da Ciência Política mais presentes nas propostas curriculares de Sociologia são “cidadania”, “movimentos sociais”, “Estado”, “democracia” e “poder”. É importante destacar que algumas temáticas aparecem nos documentos oficiais contextualizando os seus objetivos, tais como “cidadania” e “democracia”. O tema “cidadania” só não aparece de forma explícita nas propostas curriculares de Sociologia como conteúdo a ser lecionado dos estados do Acre, Mato Grosso do Sul e Minas Gerais, além do Distrito Federal. Nos parece que as disputas que envolveram a Lei de Diretrizes de Bases marcado pelo ideal de democracia, participação social e cidadania deram o tom na presença dos temas clássicos de Ciência Política no interior da Sociologia. Mesmo que não indicada como disciplina obrigatória, a Ciência Política se fazia presente, sendo entendido que seus temas deveriam ser abordados de modo transversal, como ocorria com a Sociologia.

No seu análise dos diretrizes curriculares estaduais de 2012, Santos (2012), consta que existe um referencial comum formado por categorias relativas de Sociologia, Antropologia e Ciências Políticas, assim como categorias localizadas nas fronteiras entre áreas das Ciências Sociais. Observa-se, quanto aos setores intermediários, um setor em que aparecem as categorias propostas no PNLD 2012, mapeadas no exercício 1 (ideologia, instituições sociais e socialização), como também as categorias desigualdade, mobilidade, estratificação, grupos, indivíduo e referências a Durkheim, Marx e, em grau menor, a Weber.

Outro setor seria composto por conceitos e temas como: democracia, política, dominação, diversidade, indústria cultural, violência, cidadania, globalização. Desse modo, teríamos um setor no qual prevalecem os conceitos e as teorias clássicas da Sociologia e outro com conceitos mais relacionados à Antropologia, à Ciência Política e a categorias situadas nas fronteiras entre as áreas das Ciências Sociais (SANTOS, 2012).

Desse modo, de acordo com Santos (2012), o ensino de Sociologia parte das categorias e conceitos e adota a perspectiva sociológica de análise, tomando como exemplo o contexto dos(as) estudantes. Interessa-se em promover um ensino dialogado, sem que se perca de vista a cientificidade ou rigorosidade científica.

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

1.6. Metodologias e recursos didáticos para o ensino de Sociologia

O tema “metodologia para ensino de Sociologia” vem despertando atenção dos(as) pesquisadores(as) nos últimos anos, especialmente a questão de transposição didática, cuja intenção é qualificar a prática pedagógica dos(as) docentes de Sociologia, no ensino médio. Nesta seção apresentamos alguns dos recursos e métodos que vem sendo utilizados no ensino de Sociologia.

Segundo Libâneo (1990), o método é o caminho percorrido durante o planejamento e prática pedagógica, cuja finalidade é ajudar a atingir os objetivos gerais e específicos do ensino. Este procedimento é caracterizado pelo planejamento e sistematização de ações do(a) docente e do(a) estudante, orientada pelo objetivo, relacionada aos conteúdos da aula, onde o método do ensino tem como base uma teoria, um fenômeno social, um processo de socialização para o ensino. Existem várias categorias de método de ensino e aprendizagem, cuja escolha depende dos conteúdos, de situações didáticas específicas, das características socioculturais e dos recursos didáticos.

Os métodos do ensino se adequam a cada área do conhecimento, isto é, tem-se método sociológico, método pedagógico, método matemático e entre outros. Assim como método de transformação da realidade, método de difusão cultural, método de organização. Corresponde à compreensão de concepção de sociedade, da natureza da prática humana no mundo, do processo de conhecimento e, particularmente, da compreensão da prática educativa numa

determinada sociedade. Os métodos se fundamentam num método de reflexão e ação sobre a realidade educacional, sobre a lógica interna e as relações entre os objetos, fatos e problemas dos conteúdos de ensino, de modo a vincular a todos os momentos do processo de conhecimento. O modo de ensinar remete à ideia do método como o conhecimento é conduzido e quais os procedimentos e as formas pelas quais se organiza o ensino, tendo relação estreita com os objetivos e o conteúdo, além do processo de constituição dos objetivos de conhecimentos (LIBÂNEO,1990; 1998).

E, recursos didáticos são conjuntos de materiais utilizados na prática do ensino, cuja finalidade é estimular a aprendizagem e aproximação do(a) estudante aos conteúdos (BRASIL,2009). Os materiais para o ensino e aprendizagem são compostos por diversas categorias de objetos, que podem ser classificados como recursos visuais e recursos auditivo ou audiovisual, criados com a intenção pedagógica para formação intelectual dos(as) estudantes, pois são pensadas com propósito de mediar o conhecimento que ocorre no ambiente escolar. Estes recursos têm papel importante no aprendizado do estudante, podendo substituir o ato de memorização dos conteúdos, possibilitando o desenvolvimento de realização de análise e síntese, generalizações e abstrações, a partir do concreto (BRASIL, 2009). Para a prática pedagógica da Sociologia, a Orientação Curricular para Ensino Médio (OCEM-Sociologia) apresentou tanto o seu objetivo e princípio epistemológico e metodológico, assim como método e recursos para o ensino e transposição didática do conteúdo aos(às) jovens do ensino médio.

Para o ensino dessa disciplina, o documento de orientação curricular do ensino médio (2006), traz os recursos e métodos pelos quais os(as) docentes podem recorrer para ensinar na educação básica, porém, não limitando somente a estes instrumentos, buscando também outros materiais para complementar no ensino. Junto a isso, foram traçadas as estratégias que os(as) docentes podem recorrer em sua prática pedagógica, concentrando o esforço naqueles propostos pela Orientação Curricular para Ensino Médio (OCEM) (BRASIL, 2006) para educação dos(as) jovens e que constituem elemento básico para o ensino.

Ao pensar sobre o objetivo do ensino de Sociologia, não se pode deixar de lado a questão de extrema importância para realização desse propósito: trata-se dos recursos metodológicos. A prática precisa de atenção para desenvolver a capacidade intelectual dos(as) jovens. No entanto, necessita de métodos adequados ao ensino médio e à categoria do conteúdo definido para ser abordado em cada aula pelo(a) docente. O ensinar assume uma característica diferenciada, a depender do conteúdo que se pretende transmitir ao(às) estudantes, mas também da intenção educativa que se espera alcançar a partir do uso daquela metodologia. Ensinar

requer uma metodologia que possa dialogar com o meio social, adotando os métodos que atraem a atenção dos(as) estudantes para o diálogo.

Nesta seção, são trazidas as abordagens sobre recursos metodológicos para ensino da Sociologia na educação básica, apresentado na OCEM (2006), as propostas metodológicas para ensinar os conteúdos de Sociologia.

O ensinar assume várias formas, tomando diferentes aspectos de atuação a depender do momento. Ele se caracteriza em função do seu objetivo ou propósito. A atividade do ensino se descreve pela sua referência à intenção, pois não existe ensino sem intenção de produzir aprendizagem. Sendo assim, o propósito do ensino é produzir aprendizagem, que se realiza com base na compreensão da sua relevância pelo(a) professor(a) (HIRST, 2001).

Dessa forma, a transmissão dos conteúdos sempre dialoga com uma grande gama de metodologias adotadas, que necessitam do conteúdo que se quer ensinar e da intenção educativa proposta pela disciplina. É uma forma rigorosa de construção do conhecimento que pode ser transmitida com base nos projetos de cada disciplina. A Sociologia, assim como outras disciplinas da área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas, isto é, Filosofia, Geografia, História, tem também sua proposta metodológica, mostrando como os(as) docentes podem partir desses recursos para transmitir seus conteúdos.

A OCEM (BRASIL, 2006) traz propostas metodológicas pelas quais os(as) docentes podem recorrer para transposição didática na educação básica. Nesse documento são apresentados como mecanismos para o ensino de Sociologia a aula expositiva, seminários, excursões, visita a museus e parques ecológicos, leitura e interpretação de texto, cinema e TV, fotografia, charges, cartum e tira. Cada uma dessas metodologias pode ser aplicada considerando o ambiente escolar, e, fazendo a transposição didática pedagógica.

Começando pela aula expositiva, pode-se dizer ser uma das práticas educacionais frequentemente adotada pelos(as) professores(as) tanto do nível básico, como do nível superior, além de ser o método mais conhecido por eles e pelos(as) estudantes. De acordo com Gil (2009), a exposição é um método útil para a introdução de qualquer assunto estudado, tendo ela diversas possibilidades que podem ser adaptadas segundo os grupos que estão sendo envolvidos no momento. Pela exposição, o(a) docente consegue ter controle da turma, da matéria e do tempo especificamente, porém com pouca participação do(a) estudante.

A aula expositiva dialogada proporciona troca de conhecimento entre docentes e estudantes, na medida em que ambos aprendem por intermédio da descoberta coletiva de novas interpretações do saber sistematizado. Esses conhecimentos apresentados pelos(as) docentes são questionados e redescobertos pelos(as) professores(as) a partir do confronto com a

realidade conhecida. Esse método valoriza a vivência do(a) estudante e seu conhecimento concreto, pois se busca relacionar o conhecimento prévio com o assunto a ser estudado. Os(As) estudantes participam das aulas, levantando questões consideradas relevantes para o estudo. Eles (as) ainda são despertados a observar melhor a realidade a sua volta e atentar-se aos acontecimentos fora dos limites de ensino. Nesse sentido, tornam-se pesquisadores ativos do conteúdo junto com o(a) professor(a) (LOPES, 2011).

Quanto ao ensino de Sociologia, a aula expositiva, para Moraes e Guimarães (2010), deve enfatizar a contextualização e a explicação sobre o conteúdo, associando a apresentação do tema a recursos capazes de provocar interesse e conferir a materialidade ao conteúdo trabalhado. A exposição contextualizada ajuda o(a) estudante a formular o seu ponto de vista frente ao assunto e a se posicionar perante diferentes questões sociais presentes na sociedade.

Para o ensino de Sociologia, todo o trabalho do(a) docente busca transformar a aula expositiva em aula dialogada, esperando que seja um momento que possa incentivar os(as) estudantes a perguntarem ou fazerem questionamentos sobre o assunto. Pode ser também um discurso conscientemente aberto para provocar a necessidade de questões. A aula não se reduz à exposição por parte do docente. Não deve seguir a sua forma tradicional de ensino, concentrando o foco no(a) professor(a), e nem na preleção do mestre, ininterrupta, que ao fim recebe os comentários, as dúvidas e as questões (BRASIL, 2006).

Como se percebe, os autores acima citados entendem a aula expositiva como o método mais antigo e conhecido, que vem sendo usado ao longo do tempo, mecanismo pelo qual o(a) professor(a) consegue ter domínio e controle da sala de aula. O propósito da aula expositiva apresentada neste trabalho segue essa perspectiva de pedagogia proposta, em que a aula expositiva de Sociologia deve ser dialogada. Pode-se dizer que expor a matéria na sala de aula faz somente sentido quando os(as) estudantes podem participar, dando as suas opiniões sobre o assunto de forma crítica.

A exposição, portanto, representa um elemento metodológico importante para o ensino quando se adota a metodologia mais avançada de exposição dialogada. O método fica ainda mais qualificado em relação a sua aplicação, na medida em que os(as) estudantes conseguem participar de forma a tirar as suas dúvidas e debater de forma intensa os assuntos tratados. Essa metodologia dialoga também com outros tipos de método, como o seminário.

O segundo elemento metodológico tratado na OCEM-Sociologia (BRASIL, 2006) refere-se ao seminário. O termo se origina da palavra *seminarium*, que provém do latim, e significa viveiro de plantas.

O seminário, no sentido amplo do termo, refere-se ao congresso científico, cultural ou tecnológico. No sentido restrito, é entendido como técnica de ensino em que o grupo de estudante apresenta uma temática relacionada ao assunto abordado na disciplina e coordenado pelo(a) docente. O objetivo desse método é proporcionar aos(às) estudantes uma compreensão profunda do problema, analisar de forma criteriosa a ideia de autores(as) estudados(as), levantar alternativas para solução dos problemas, incorporar o diálogo crítico, investigar as razões e implicações do contexto histórico e político (VEIGA, 2006).

O seminário como método de ensino objetiva aprofundar a reflexão crítica, focando na análise do tema escolhido para debate de forma rigorosa e radical, discutindo a problemática implícita ou explícita presente no texto. Para realização do seminário, é preciso levantamento da bibliografia, financiamentos e apresentações (SEVERINO, 1993).

A concepção de seminário trazida pelos autores expõe diversos sentidos atribuídos a essa técnica de ensino, porém esta pesquisa dialoga com o sentido apresentado pela OCEM-2006, cujos objetivos visam realizar uma reflexão aprofundada em torno de determinado problema, a partir do texto em equipe. O objetivo do seminário é levar os(as) estudantes a terem contato com alguma temática a ser transmitida pelo(a) docente e contribuir para o desenvolvimento de um ponto de vista e posicionamento sobre as diferentes questões sociais.

O seminário nas aulas de Sociologia deve ser realizado de forma sistemática e dialogada entre docentes e estudantes. O(A) docente deve auxiliar desde a seleção e elaboração dos materiais até a apresentação do seminário, complementando o que possivelmente passou despercebido pelos(as) estudantes na hora da apresentação. Essa ação possibilitará aos(as) docentes a oportunidade de pesquisarem e de exporem um determinado tema, desenvolvendo autonomia no processo e na exposição dos resultados da pesquisa, momento em que o(a) docente passa a desempenhar papel de mediador do debate (BRASIL, 2006). O seminário como método de ensino de Sociologia trabalha e aprofunda as questões relevantes que podem tratar de desenvolvimentos cognitivos importantes.

Portanto, o uso do seminário na sala de aula possibilita o desenvolvimento da capacidade, tanto de expressão como de familiaridade com a intervenção durante as palestras e congressos. De acordo com Moreira (1997, p. 89), “a vantagem do seminário enquanto método de estudo e atividade didática está na formação da capacidade de aprender, preparando o estudante a se tornar um aprendiz independente”. Serve, ainda, para avaliar o aspecto físico e cognitivo.

Quanto a excursões, visitas a museus, parques ecológicos, segundo a OCEM-2006, trata-se de práticas completamente diferentes, além da sala de aula, a partir das quais os(as)

estudantes saem da sua rotina diária. Essa metodologia é uma prática mais marcante para vida dos(as) estudantes, pois guarda a expectativa de se desviar completamente do cotidiano da sala de aula e realizar uma experiência de aprendizagem memorável.

O museu como espaço de formação de jovens do ensino médio começou a ganhar força durante o século XX, depois do seminário realizado pela UNESCO. Esse século pode ser considerado a época da entrada significativa do grupo escolar no museu, quando essa instituição passa a desempenhar função educativa, contribuindo com conhecimentos históricos e atuais sobre as mudanças sociais e proporcionando a seus visitantes uma visão ampla de socialização do qual participam, isto é, conhecimentos, valores e competências essenciais voltados para socialização (MARTINS, 2006).

Conforme Moraes, Guimarães (2010), museus são espaços da memória, mas também encenam o lúdico e a criatividade. Encontra-se nesse espaço personagens da literatura, do filme de aventura e de ficção científica, de histórias de época ou em quadrinhos. Jogos eletrônicos são construídos e reconstruídos em exposições. O museu instiga a criatividade dos visitantes, levando-os à origem dos conhecimentos tidos como atuais.

O museu como método de ensino de Sociologia deve servir para construção de olhar reflexivo dos(as) estudantes. É importante que a escola possa proporcionar essa categoria de visita aos(as) estudantes para elaboração de olhar sociológico por meio da compreensão dos objetos que ali se encontram. Porém, em caso de falta de condições necessárias para tal, a visita ao museu pode ser substituída por um passeio ao redor do quarteirão ou ruas dos bairros da proximidade escolar, sempre realizando observações que considere o estranhamento e desnaturalização das estruturas, captando guardar as riquezas visuais interessantíssimas e capazes de propiciar discussões voltadas à questão dos direitos e dos deveres do cidadão, assim como a preservação ambiental, as políticas públicas, a cultura, enfim, um leque de possibilidades voltadas aos objetivos da Sociologia no Ensino Médio (BRASIL, 2006).

Como atividade educacional, o caráter coletivo da visita permite aos(as) estudantes estabelecerem um elo material entre o acervo exposto e os diferentes espaços da vida social, isto é, passagem dos livros didáticos, romances que leram, personagens do jogo eletrônico, narrativa dos mais velhos. A visita coletiva tende a reforçar essa materialidade simultaneamente ao desenvolvimento da sensibilidade, mediante a oportunidade de reconhecimento e de troca de diferentes impressões entre os(as) estudantes. Os museus podem tornar-se parte das experiências reveladoras do melhor da vida escolar (MORAES, GUIMARÃES, 2010).

Assim sendo, o museu como instituição da educação tem muito a contribuir com o conhecimento sociológico, assim como com os conhecimentos atuais do(a) educando, na medida em que seus objetos reúnem sérias informações que possibilitam a interpretação dos acontecimentos que antecedem a construção da sociedade atual. A visita ao museu proporciona ao estudante conhecimento sociológico das questões sociais frequentes na sociedade atual assim como do passado, explicando desigualdades, estratificação, preconceitos, entre outros. Ações essas que podem ocorrer pela leitura crítica dos objetos.

A leitura constitui outra metodologia proposta para o ensino de sociologia. A leitura e a interpretação como metodologia devem ser desenvolvidas nos(as) estudantes a fim de se criar a capacidade de compreensão das teorias, de modo que se desenvolva posicionamento e ponto de vista próprios frente a diferentes questões, além de poder entender o raciocínio, a teoria e o diferencial entre os autores que estudam. De acordo OCEM-Sociologia (BRASIL, 2006), o (a)docente deve cuidar de fazer o(a) estudante entender os conteúdos teóricos, mas também de fazê-lo entender que devem ser tomados como verdades transitórias.

Este documento propõe que a leitura dos clássicos e dos comentaristas possa servir de suporte para desenvolvimento do tema ou para exposição e análise de teoria, ou ainda para explicação de conceitos. A leitura e a interpretação do texto podem ser encaminhadas pelo(a) docente, despertando no(a) estudante o hábito da leitura, a percepção da historicidade e a vontade de dizer algo também sobre autor e tema abordados, sentindo-se convidado a participar de uma “comunidade” (BRASIL, 2006).

Neste sentido, a leitura e compreensão de um texto serve para dar aos(às) estudantes condições de fazer a leitura do mundo e as mudanças que nele ocorre, através da transformação provocadas pela luta pela sobrevivência e poder. A leitura, compreensão do texto e do discurso possibilita o entendimento de diversas questões que ocorre na sociedade – seja elas do presente ou do passado – para uma intervenção frutífera na estrutura social. Pois, muitos dos materiais didáticos trazem explicações das estruturas e relações sociais estabelecidos entre os indivíduos, que podem validar ou descartar as leituras do mundo dos(as) estudantes, como bem trata o Freire (1994) sobre a leitura do mundo.

Ao debruçar-se sobre o ensino, Freire (1994) percebe que o ato de ler, na experiência existencial, vem primeiramente como a “leitura” do mundo, depois a leitura da palavra. Do contexto do mundo imediato, faz parte também o universo da linguagem dos mais velhos, expressando as crenças, gestos, receios e valores. O autor percebe que

A leitura precede a palavra, daí que a posterior leitura desta não possa prescindir da continuidade da leitura daquele. Linguagem e realidade se prendem dinamicamente”. Pensando assim, a leitura da palavra não pode deixar de considerar o conhecimento de mundo que cada leitor possui, adquirido em seu contexto, suas vivências e sua realidade. Linguagem e realidade se fundem dinamicamente, evidenciando que a compreensão do texto, de modo crítico, implicará relações entre texto e contexto (FREIRE, 1994, p.11).

Portanto, a leitura e a interpretação durante o ensino de qualquer disciplina constituem instrumentos de desenvolvimento da capacidade intelectual e da leitura da relação sociais estabelecido no meio do convívio dos(as) estudantes e do mundo em geral. O domínio da leitura e interpretação leva à compreensão das questões levantadas pelo autor, assim como à problematização própria pelos(as) estudantes sobre o que está sendo apresentado. O (a) docente (a) tem a responsabilidade de ensinar os(as) estudantes a praticarem a leitura e a interpretação com a finalidade de desenvolver essa habilidade, que constitui competências esperadas no desenvolvimento dos(as) estudantes de Sociologia. A importância da leitura e da interpretação se dá quando pensadas em instrumentos de ensino muito importantes para formação da capacidade de jovens, pois por meio delas conseguem entender o assunto que está sendo debatido, a mensagem que está sendo passada em um texto, fotografia, filme, documentário e qualquer imagem. Sendo assim, ensinar leitura e interpretação é levar os (as) estudantes à realização da explicação sociológica, uma ação que envolve a compreensão da comunicacional dialógica, ação que supera a passividade perante o texto literário e não literário.

Outro método pelo qual a Sociologia pode ser ensinada é através da fotografia. A fotografia pode ser utilizada para analisar os fenômenos sociais públicos, tais como manifestações coletivas, situações políticas e sociais importantes, presentes em revistas, jornais ou coleções de fotografia de órgãos públicos, sindicatos e associações, esclarecendo o que aconteceu no país. A fotografia funciona como espécie de testemunho de alguém que se dispõe a tornar presente os momentos da vida privada ou social de uma pessoa, grupo ou classe, do ponto de vista doméstico, local, nacional, regional ou internacional. É um sistema simbólico de códigos culturais sobre determinado momento histórico. Para entender a situação do problema levantado, deve-se considerar a data, autoria, local que elas informam, bem como o cenário, personagem, roupa e acontecimentos que permitem contextualizar a época a que se referem. É preciso se atentar a esses aspectos para poder entender a fotografia (BRASIL, 2006).

De acordo com Bodart (2015), o uso de fotografia acompanhada de uma base teórica mínima pode ser eficiente para treinamento do olhar dos(as) estudantes, proporcionando-lhes uma compreensão dos acontecimentos ou cenas da realidade cotidiana marcada pela

complexidade das questões. Esse recurso pode servir de instrumento para desenvolvimento da imaginação sociológica dos(as) educandos, o que faria com que estes desenvolvessem a sua capacidade e habilidade para entender o contexto do acontecimento. Ao compreender a forma de usar o equipamento fotográfico no modo manual, o(a) estudante fotógrafo não só conseguirá obter melhores resultados estéticos nos seus registros fotográficos, mas também poderá compreender, em analogia, algumas características do verso sociológico. Como recurso didático, a fotografia pode colaborar para que o(a) estudante aprenda a ter uma visão sociológica dos fenômenos sociais.

Portanto, trabalhar com a fotografia na sala de aula, como pontua Bodart (2015), é produtivo, pois esse recurso traz as informações que além de comprovar o ocorrido, as situações em que um fenômeno se deu, contribua também para desenvolver a curiosidade do(a) estudante em busca do saber, que acabaria por aprofundar o seu conhecimento sobre a temática e a sua compreensão relacionada a diversas questões sociais momentâneas e do passado, por meio da leitura, releitura e do contexto representado pela imagem.

Quanto ao uso de Cinema, vídeo ou DVD, e TV na escola, a Lei de Diretrizes e Base, Lei 9394/96-LDB, mostra que esse instrumento pode servir como material pedagógico para transmissão do conteúdo para os(as) estudantes, usado para fomentar a curiosidade, assim como construir a narrativa crítica sobre diferentes aspectos sociais. O filme pode ser incorporado como recurso complementar no ensino da educação básica, que deve ser de exibição nacional, trazendo conteúdos relacionados ao assunto em sala para aumentar a compreensão dos(as) estudantes sobre a temática. Com ele, os(as) estudantes aprenderão a desconstruir o ponto de vista sobre o propósito trazido pela visão do senso comum, o que pode gerar questionamentos sobre os protagonistas ou personagens do filme.

A inserção do vídeo para o ensino de Sociologia no nível médio da educação, seja ele filme de ficção científica ou documentário, deve considerar, entre outros, dois níveis de emissão: tem-se a ilustração e exemplos para ação, entretenimento – proporcionando um poder libertador, que possa provocar a visão de fato reconstruída – e a representação. Por outro lado, o estudo dessa ilustração, da ressurreição, do entretenimento e da representação do fato, isto é, a análise e a interpretação da mensagem e do meio. Esses dois níveis de ensino visual não podem ser transmitidos de forma separada, sob pena de risco de perda do sentido que se queira transmitir ou do resultado esperado (BRASIL, 2006).

A TV e o Cinema na escola têm outro sentido que não se trata daquele que é dado pela interpretação do convívio diário. A inserção desse recurso para educação básica visa proporcionar outro mecanismo de transmissão do conhecimento que pode ir além dos métodos

tradicionais, incorporando as imagens ao ensino predominantemente auditivo e com propósito de sair da escola para chocar a forma convencional da resistência. Aqui o recurso didático favorece a discussão de um tema, os meios de comunicação de massa que passam a ser vistos de forma crítica. Trabalhar com esse recurso didático na escola se motiva pela necessidade de inovação dos recursos didáticos e pela reconstrução da nova visão do uso de tecnologia, além do costume diário desse elemento (BRASIL, 2006).

Percebe-se que a presença dos recursos didáticos e metodológicos TV e cinemas na escola não foi somente para entretenimento dos(as) estudantes na sala de aula, mas também para superar o método tradicional do ensino concentrado na pessoa do(a) professor(a). É forma de transmissão dos temas e teorias que dialogam diretamente com o propósito da disciplina e questão social relacionada ao meio em que vivemos. Como foi apresentado no BNCC (2016), o cinema é a mídia existente que possibilita o trabalho com a literatura.

Assim, a presença do cinema na escola tem um propósito que vai além da simples apresentação do conteúdo estudado, mas também serve para desenvolver a capacidade de compreensão das relações sociais produzidas no meio cinematográfico. Por esse motivo, o cinema pode ser adotado pelos(as) professores(as) como método que serve para desenvolver a capacidade intelectual dos(as) jovens do ensino básico. Aqui entra atenção de selecionar os filmes que apresentam característica do campo da Sociologia para poder desenvolver no estudante a compreensão sociológica dos conteúdos trazidos por esse recurso.

Por último, têm-se as Charges, *cartuns* e tiras, que também podem ser tomados como recursos metodológicos para o ensino de Sociologia. Esses recursos são dispositivos visuais gráficos que veiculam e discutem aspectos da realidade social, apresentando-a de forma crítica e humorada. O(a) docente pode selecionar os recursos que trazem o tema e dialogam com a realidade. É essa categoria de humor gráfico que interessa ao docente que quer introduzir uma determinada questão, seja ela conceitual ou temática.

Ao projetar em sala de aula uma charge ou tira de humor, é bem possível que os alunos se sintam instigados a saber o porquê de o professor fazer aquilo. A partir dessa situação, já se cria um ambiente para colocar em pauta o que se pretendia discutir naquela aula. Aí começa a motivação, e a imagem projetada serve de estímulo. Inicia-se, então, uma segunda parte, que é analisar a imagem, seus elementos, por que provoca o riso, de que modo esse discurso se aproxima e se distancia do discurso sociológico, como a “deformação” sugerida pela imagem acerca da realidade representa uma realidade em si mesma “deformada” (BRASIL, 2006, p.131).

Portanto, trabalhar com charges e cartum na sala de aula não serve somente para entreter os(as) estudantes, e, sim, para fazer com que estes tenham conhecimento da realidade atual, especialmente dos problemas que afetam a sociedade e que estão no debate público.

Verifica-se a existência do contrato de comunicação estabelecido em charges e cartum. As charges se apoiam num contrato em que o emissor se destina a um público autorizado, capaz de interpretar recursos expressivos sofisticados, apresentando os principais fatos políticos atuais. As charges têm característica de um gênero transgressor, capaz de criticar a todos, incluindo o presidente da república, sendo o seu objetivo o de criticar. No cartum, o emissor não se limita a criticar, mas também provoca o humor e a reflexão. Trata do tema do cotidiano, sem exigência de interpretação das caricaturas com personagens políticos, nem sempre conhecidos. O caricaturista trabalha com linguagem verbal e não verbal, mas na maioria das vezes, a primeira é a que mais vale (ARAGÃO, 2008).

No presente capítulo debruçamos sobre o embasamento teórico da dissertação, nos situando como as propostas, debruçamos sobre o ensino de Sociologia no ensino médio, trazendo aspecto importante da educação de jovens, isto é, objetivos, princípios, conteúdos, e metodologia e proposta pedagógica de caráter emancipadora, levando a construção da identidade do(a) estudante ativo. O indivíduo, capaz de desenvolver diversidade de habilidade e competência que atende a grande transformação provocada pelas mudanças sociais, econômicas e políticas, que possa afetar negativamente, revertendo essas questões sociais para o seu bem-estar e da sua sociedade. O próximo capítulo debruça-se sobre o aspecto metodológico da nossa pesquisa, trazendo nas suas seções as etapas das pesquisas teórica e de campo.

CAPÍTULO 2

PROCEDIMENTO METODOLÓGICO DA PESQUISA

O presente capítulo apresenta os aspectos metodológicos da pesquisa da dissertação de mestrado em Sociologia, trazendo os procedimentos adotados para levantamento dos dados em geral, e para desenvolver o capítulo teórico e empírico da nossa pesquisa, por meio da entrevista e observação das práticas pedagógicas.

Este capítulo se constitui em quatro Seções. A primeira parte traz aspectos conceituais que trata da característica da pesquisa no geral, e, a segunda parte traz a descrição e procedimento da execução a pesquisa para desenvolver o capítulo teórico da pesquisa, trata-se de apresentar o procedimento técnico de coleta e tratamento de dados bibliográfico, que busca compreender os princípios epistemológico e metodológico, objetivos educacionais e intenção educativa, conteúdo e metodologia que é próprio do campo do ensino de Sociologia na educação básica. A terceira seção é voltada à apresentação da técnica de pesquisa de campo desenvolvida nas escolas de Maceió, cujo objetivo foi realização das entrevistas e observação as aulas dos(as) professores(as) que lecionam a disciplina de Sociologia e identificar o conteúdo ensinado e as metodologias de ensino-aprendizagem adotadas. Além disso, foram realizadas entrevistas centradas nas trajetórias dos(as) docentes, de modo a identificar o contato desses(as) com a disciplina de Sociologia, seja durante ou depois da formação, bem como identificar os seus objetivos e intencionalidades educativas. E, na quarta seção tratamos de análise de dados. Na Seção que se segue, traremos detalhes do procedimento metodológico da pesquisa, apresentando as etapas da sua realização.

2.1. Metodologia da pesquisa

Para compor o *corpus* desta pesquisa, combinamos a revisão de literatura, e pesquisa de campo nos moldes testados por Gil (2008). O campo é aqui compreendido, de acordo com Gil (2008), como espaço em que se encontra o grupo selecionado para recolher informação sobre determinado objeto, por meio da entrevista, observação direta e questionários. Nesta pesquisa usa-se como técnica para levantamento de dados a observação e a entrevista semiestruturada. Segundo Gil (2008), a entrevista semiestruturada é uma técnica que possibilita a coleta significativos de dados primários, pois permite maior diálogo entre o pesquisador e o entrevistado. Através desta técnica o pesquisador pode recolher informação direta construída no diálogo com sujeito entrevistado e tratam da reflexão do próprio sujeito sobre a realidade em que vivi (GIL, 2008; MINAYO, 2009).

A entrevista semiestruturada combina perguntas fechadas e abertas, onde o entrevistado tem a possibilidade de discorrer sobre o tema proposto, sem respostas ou condições prefixadas pelo pesquisador. Ele prevê a interação entre pesquisador e pesquisado para prender o que este sabe, pensam argumentam perante o problema. Neste modelo, o entrevistado tem a possibilidade de discorrer sobre o tema em questão sem se perder à indagação formulada, permitam que as pessoas respondam nos seus termos que entrevista estruturada, mas ainda forneçam maior comparabilidade do que nas entrevistas não estruturada (MAY, 2004; MINAYO, 2014).

A entrevista segue o modelo de coleta proposto por Lahire (2004), isto é, deixar o entrevistado avoante durante o momento da exposição do assunto, sem perder o foco do principal objetivo da entrevista, e captando os aspectos diferenciais que explicam o desenvolvimento de certas habilidades dos entrevistados, porém, as técnicas foram adaptadas para aplicação de duas entrevistas, a cada um dos(as) docentes, devido a escassear do tempo de mestrado e as dificuldades geradas pela pandemia. O primeiro passo para esta etapa foi identificação e seleção dos(as) docentes, a serem entrevistados, neste caso, o critério para seleção considera o tempo máximo de exercício da atividade docente da disciplina de Sociologia. Para isso, os nossos entrevistados foram contactados nas escolas públicas, em que lecionam a disciplina de Sociologia, com propósito não só de realizar a entrevista, mas também de acompanhar as suas práticas pedagógicas. Ambas as técnicas de coleta de dados serão sempre trabalhadas juntas, isto é, a observação seguida de entrevista ou vice-versa.

Nesta etapa trabalhamos com docentes licenciados em Ciências Sociais e não licenciados, acompanhando as aulas de modo separada em cada turma dos(as) docentes selecionados para o ato da entrevista. Para a entrevista foram selecionados(as) docentes de cinco escolas públicas estaduais localizadas na região dos Tabuleiros dos Martins, na cidade de Maceió, que ministram a disciplina de Sociologia, considerando a maior temporalidade do exercício da profissão docente, a partir de 3 a 5 anos de docência nesta disciplina. Assim, chegamos à quantidade de oito (08) docentes, dos quais quatro (04) são habilitados em Ciências Sociais e quatro (04) não habilitados. A entrevista foi realizada com os(as) docentes que lecionam nos três anos do ensino médio, contando assim com a colaboração dos (as) coordenadores (as) da escola para permissão do acesso à escola.

O foco da entrevista se volta sobre os conteúdos, objetivos, intencionalidades educativas, uso de materiais didáticos e as metodologias, dos(as) docentes para ensino de Sociologia e a reconstrução da trajetória formativa destes docentes e os seus contatos com a Sociologia (que pode ser construída para além da graduação) e a sua contribuição na formação

da disposição dos(as) docentes, através da incorporação de hábitos e da sua exteriorização através da prática pedagógica. Buscando entender este percurso, evidenciando as estruturas recorrentes, que não são necessariamente coerentes, de uma existência individual socialmente trabalhada, como bem pontua o Lahire (2018). Como foi desenvolvido no primeiro capítulo, os indivíduos incorporam amplas gamas de disposições em diversos percursos de socialização, da infância à velhice, refletindo na sua forma de interpretar o mundo.

Deste modo, atentar sobre a trajetória profissional, isto é, a) trajetória formativa docente inicial, b) trajetória intermediária, e trajetória de carreira ajuda a identificação das disposições dos(as) docentes, pois reflete o seu processo de socialização.

E, enquanto isso, a observação concentra-se sobre as práticas de ensino dos(as) docentes com propósito de identificar o conteúdo, a intencionalidade, metodologia e recursos do ensino predominante durante a prática pedagógica de cada docente, esta ação ocorre através da participação ou acompanhamento das aulas de Sociologia dos(as) docentes, selecionados para a nossa pesquisa. Trata-se de observação de caráter participante como destaca Becker (1993). A observação participante para esse mesmo autor (1993), ocorre quando o pesquisador participa das atividades realizadas no ambiente onde pesquisa, seja morando ou trabalhando temporariamente durante a pesquisa e, é conhecido pelos membros desta comunidade.

Segundo Neto (1994), a inserção do pesquisador ao campo está relacionada com as diferentes situações das observações por ele desejado. Num polo, temos a sua participação total, caracterizada por envolvimento inteiro do observador em todas as dimensões da vida do grupo pesquisado. Por outro lado, o observador se distancia totalmente da vida do grupo, tendo prioridade a observação das atividades. Entre esses extremos polos existem variações da técnica. Uma dessas variações diz respeito ao papel do pesquisador enquanto participante observador. Outra variação se refere ao pesquisador enquanto observador participante.

A observação como técnica de coleta de dados é uma das metodologias primitivas em simultâneo, um dos mais modernos, pois possibilita a maior elevação de precisão nas ciências sociais. Esta metodologia pode ser usada exclusivamente pelo pesquisador, assim como pode ser combinada com outras metodologias durante a pesquisa. Serve para observar algo que acontece ou já aconteceu. O registro da observação pode ser através da anotação por escrito, gravação de sons ou imagens do que ocorre no grupo (GIL, 2008).

Segundo a concepção de Anne e Guedes (1992), a observação é uma técnica importante de coleta de dados, e instrumento de modificação do meio pesquisado, ou seja, de mudança social. A observação é empreendida em situações especiais e cujo sucesso depende de certos

requisitos que a distingue das técnicas convencionais de coleta de dados tais como entrevista e questionário.

De acordo com Becker (1993), usa-se de observação especialmente quando o interesse do pesquisador se volta à compreensão de uma organização específica ou um problema substantivo, em vez de demonstrar relações entre várias abstrações entre as variáveis abstratamente definidas, os pesquisadores se esforçam em dar sentido teórico a suas pesquisas, além disso, presumem que não conhecem o bastante sobre o problema e hipótese relevantes, e precisam descobri-los no decorrer da sua pesquisa. O observador não se limita somente à observação, isto é, ao adotar esta técnica, o pesquisador pode combiná-lo com a entrevista. Ele pode realizar entrevista individual com membros do grupo em que pesquisa, voltando atenção no exame sobre a origem social, experiência anteriores e opinião do entrevistado quanto ao objeto em estudo sem interação com envolvimento profundo. O que não acontece na entrevista em grupo, onde ocorre maior envolvimento entre pesquisador e os membros nas suas atividades quotidianas, penetrando nos modos de relacionamentos e convivências habituais de comunicação corrente do grupo, com intuito de identificar a diferença entre opinião particular e coletiva.

Nessa pesquisa, as observações das aulas visam identificar os conteúdos, métodos e recursos didáticos no programa bimestral do 1º, 2º e 3º ano do ensino médio, e, principalmente, as intencionalidades de educação, conceitos, temas e teoria predominantes na ação pedagógica dos(as) docentes, saber quais são teóricos clássicos: Marx, Weber e Durkheim e teóricos contemporâneos: Bourdieu, Lahire e Elias e outros, são abordados nas aulas de sociologia, e, analisar as possíveis diferenças entre os modos pedagógicos de lecionar dos licenciados e não licenciados em Ciências Sociais; observar as possíveis diferenças entre as temáticas ensinados. E, acompanhar a aula de Sociologia para entender como os objetivos de ensino de Sociologia estão distribuídos nestas três séries do ensino médio e propósito de formação de jovens.

A observação ainda nos dá a possibilidade de participar das aulas de Sociologia, e, conseguindo identificar a dinâmica, os materiais, o modo de transposição didáticas dos(as) docentes, isto é, identificar nas suas práticas a metodologia tradicional, metodologia ativa e as preferenciais pelos materiais didáticos, no caso livro didático ou pelos textos particulares. E, identificar as disposições predominantes nas práticas pedagógicas, e como isso interfere na seleção de conteúdo ensinado pelos(as) docentes, atentando mais pela dinâmica metodológica adotada por cada um(a) deles(as).

Assim sendo, a observação foi realizada também nas escolas públicas, acompanhada de orientações definidas pelas secretarias das escolas, e, seguindo as recomendações do orientador

durante o processo de observação. Para o procedimento de observação, primeiro solicitamos a liberação dos planos de aulas junto aos(às) docentes que lecionam a disciplina, e acompanhar as aulas.

Por outro lado, a revisão de literatura considera os materiais relevantes que dialogam com o tema de pesquisa, que consiste no levantamento dos livros e artigos científicos, relatório, teses, dissertações, arquivos históricos, entre outros (GIL, 2008). A revisão de literatura trata-se da primeira etapa da nossa pesquisa, onde fizemos o levantamento bibliográfico, que serve para rever o problema e desenvolver o primeiro capítulo, realizamos aqui um esboço teórico com objetivo de compreender os principais conceitos para desenrolar da totalidade do capítulo teórico da dissertação.

Por tratar da primeira etapa de pesquisa, conseguimos apresentar os procedimentos para recolha e tratamentos de dados desta etapa, detalhando como se deu o processo de seleção dos autores, que serviram de base para fundamentar o trabalho. Na seção sobre procedimento da revisão da literatura está toda explicada de forma detalhada a nossa técnica, desde acesso de dados até o processamento de dados coletados.

Os dados coletados através de fonte primária e secundária foram organizados de forma sistemática de modo a permitir a execução da sua análise e interpretação de forma adequada. Com base nestes métodos, as informações qualitativa e quantitativa coletadas foram tratadas em termos de análise de conteúdo. O nosso esforço se concentra em aprender o significado dos discursos. Para execução desta etapa, seguimos os seguintes passos propostos por Romeu Gomes (2001) quanto à análise de dados: 1 Ordenação dos dados: visa mapear todos os dados obtidos durante a nossa pesquisa teórica e pesquisa de campo. 2. Classificação dos dados: os dados serão classificados segundo o nosso problema de estudo, objetivos, hipótese e do questionário que se faz sobre ele com base numa fundamentação teórica. 3. Análise final dos dados: procura-se, nesta fase, estabelecer articulação entre dados e os referenciais teóricos da pesquisa, respondendo às questões da pesquisa com base em seus objetivos. Assim promove-se a relação entre o concreto e o abstrato, o geral e o particular a teoria e a prática. Nas próximas seções do capítulo traremos os procedimentos técnicos e metodológicos da recolha de dados da revisão de literatura, entrevista e observações.

2.2. Procedimento técnico e metodológico de revisão de literatura

Nesta seção, apresentamos o procedimento técnico e metodológico de coleta e tratamento de dados para desenvolvimento da fundamentação teórica da dissertação,

detalhando o modo como os dados foram coletados e tratados. Nesta primeira parte da pesquisa, atentamos em levantar os trabalhos e documentos referentes que debruça especificamente sobre os saberes docentes, objetivos educacionais e intenção educativa para ensino de sociologia, princípios epistemológico e metodológico, objetos de conhecimentos, metodologias e recursos didáticos para o ensino de Sociologia.

Assim sendo, desenvolvemos o primeiro capítulo teórica, tendo como referência os seguintes autores: Lahire, Bodart, Castanhos, Tardif e Pimenta, que abordaram o assunto para embasar a nossa pesquisa, assim como Orientação Curricular para Ensino Médio-OCEM, Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Médio-PCNEM, Base Nacional Comum Curricular-BNCC e entre outros documentos, todos esses documentos foram acessadas no site do ministério da educação.

Na primeira parte, buscamos apreender os conceitos e até os métodos dos conteúdos teóricos do objeto em estudo, vindo principalmente de livros, artigos científicos, tese, dissertação e documentos. Fizemos levantamento dos materiais, que norteiam o propósito da pesquisa, trata-se de um levantamento qualitativo.

A pesquisa das nossas referências – e outros artigos citados neste trabalho – foi realizada através do Google Scholar, que auxiliou a pesquisa em questão de compressão das relevâncias dos materiais selecionados. Este recurso nos ajudou a encontrar vários trabalhos sobre ensino de Sociologia.

Os trabalhos levantados são constituídos de artigos, dissertações, teses, trabalho de conclusão de curso, capítulos de livros, relatórios de pesquisa científica, relato de experiência. O critério de levantamento considerou a relevância que estes trabalhos trazem para campo do ensino de Sociologia, em especial para a prática pedagógica dessa disciplina.

Para nosso estudo, utilizamos, inicialmente, descritores, a prática do ensino, objetivo de sociologia, princípio epistemológico de sociologia, princípios metodológicos de sociologia, conteúdo do ensino e sociologia escolar, sem qualquer filtro. Para esta primeira consulta, foram apontados cerca de 2000 resultados. Adicionamos, na sequência, o filtro do ano de publicação, para realizarmos um recorte temporal dos últimos três anos, assim colocamos entre 2019 e 2021, e, após esse filtro, obtivemos 900 resultados.

Ao analisar os trabalhos, percebemos que, apesar de o termo estar no assunto, no resumo ou no (tag), muitos trabalhos não tinham relação com o nosso intuito de pesquisa, por apresentar pouca relevância temática a nossa a pesquisa, isto é, prática do ensino de Sociologia. Para dar um direcionamento mais precisa à seleção dos trabalhos, optamos por utilizar os seguintes descritores: prática do ensino; conteúdo de Sociologia; objetivos de Sociologia;

princípios epistemológicos e metodológico de Sociologia; e Sociologia escolar. Considerando os títulos dos trabalhos, foram encontrados 146 resultado, sendo 10 dissertação, 25 artigos 12 teses, 15 artigos de eventos e 84 trabalhos de conclusão do curso-TCC. Esses trabalhos são provenientes de diversas instituições brasileiras.

2.3. Procedimento de pesquisa de campo: observação e entrevista semi-estruturada

A pesquisa de campo constitui a segunda etapa da pesquisa. Neste, concentramos o nosso esforço na aplicação das entrevistas e observação, que se deu de forma presencial, buscando identificar as práticas pedagógicas adotadas pelos(as) docentes nas aulas de Sociologia do ensino médio de Maceió-AL. A proposta foi saber quais são as possíveis diferenças entre as práticas docentes dos licenciados e não licenciados em Ciências Sociais; observando as possíveis diferenças entre os conteúdos, os recursos didáticos, as estratégias pedagógicas e os princípios metodológicos adotados, mais especificamente se suas aulas partem de tema, de conceito, de teoria ou usam a pesquisa como caminho metodológico inicial.

Em seguida, trazemos os procedimentos metodológicos realizados na aplicação das entrevistas.

Para realização da nossa entrevista foi necessário, primeiro, selecionar os nossos pesquisados, de modo a colocar em prática o nosso estudo. Os nossos públicos alvos foram os(as) docentes formados(as) e não formados em Sociologia, que lecionam a disciplina na educação básica de Maceió. Estes docentes são constituídos por gênero masculino e feminino, sem qualquer restrição de idade.

A primeira entrevista foi realizada no dia 15 de outubro de 2021 e a última no dia 30 de abril de 2022. Foram aplicadas duas (02) entrevistas a para cada um dos oito (08) docentes de Sociologia que ministram as aulas do 1º, 2º e 3º ano do ensino médio, e contando assim com a colaboração dos coordenadores e dos(as) docentes que permitiram o acompanhamento das aulas nas turmas de Sociologia.

Nas entrevistas, exploramos aspetos relacionados às disposições sociais dos(as) docentes. Atentamos para as suas percepções relacionadas à contribuição da disciplina de Sociologia para formação dos(as) jovens emancipados(as), bem como suas intencionalidades educativas para ensino desta disciplina e os modos de ensinar os conteúdos, atentando em identificar as influências dos saberes das suas áreas de formação nas suas respostas quanto as questões levantadas pela pesquisa, assim como na transposição didáticas dos conteúdos na sala

de aulas. Além disso, foi explorado o comprometimento dos(as) docentes com relação à busca por metodologias adequadas e a frequência com que recorriam a estas metodologias.

Outra questão explorada durante as entrevistas foi o percurso formativo e os modos como os(as) docentes tiveram contato com a disciplina; se foi no ensino básico, médio e superior. Atentamos às respostas tanto dos(as) formados(as) quanto dos não formado(as) em Ciências Sociais que já tiveram contato com a disciplina desde o ensino médio, assim como daqueles(as) que somente tiveram contato com ela durante a formação acadêmica. Com esse procedimento buscamos identificar diferença de concepções da prática pedagógica. Uma pergunta norteou nossa atenção às respostas dos(as) entrevistados(as): suas trajetórias se externalizam no decorrer das entrevistas e interferem nas suas respostas?

Antes da realização das entrevistas, explicamos aos(às) docentes o propósito da pesquisa. Fomos adaptando algumas estratégias que nos permitissem ter sucesso durante realização da nossa entrevista, operacionalizadas através dos seguintes procedimentos:

1. As perguntas eram aplicadas aos(às) docentes diretamente antes ou após o acompanhamento das aulas, preferencialmente num espaço com menos barulho, como no auditório e biblioteca, dependendo da preferência do entrevistado;

2. Era solicitado que os(as) docentes estivessem à vontade para perguntar ou pedir para repetir a pergunta quando não entendessem a pergunta, e também para responder além do que foi perguntado, desde que esteja relacionado ou influência de certa forma no seu exercício de docência na área de sociologia; e

3. Não deixamos que os(as) docentes fujam do tema, sempre retornamos a pergunta quando necessário para fazer o docente elaborar a sua resposta a partir do que foi perguntado. Isso também foi mantida durante a nossa observação, atentando nas influências das suas disposições durante transposição didáticas, nos objetivos da aula, nas temáticas, nas metodologias e nos recursos didáticos usados.

Assim como a entrevista, a observação das aulas se deu início no mesmo dia, isto é, 15 de outubro de 2021 e termina no dia 30 de abril de 2022, ocorre quase sempre durante manhã e à tarde, das 08 às 18 horas, nos seguintes dias: Terça, Quinta e Sexta Feira - dias em que as aulas de Sociologia são ministradas pelos(as) docentes. Frequentamos as aulas nesses dias de semana, assistindo-as às aulas de cada docente no período da manhã e da tarde, pois em algumas escolas há dois docentes lecionando a disciplina no horário diferentes, trata-se especificamente daqueles que possuem formação em outras áreas. Movimento em torno do ensino de Sociologia por parte dos(as) docentes não formados na área, tem uma relação com o horário em que lecionam a disciplina da sua área de formação, a qual dão prioridade de atuação

profissional. Visam lecionar a disciplina consoante o turno que a sua disciplina era oferecida pela escola, em que intenção lecionar duas disciplinas durante um mesmo turno.

Ao termo permissão para assistir às aulas, orientamos a nossa observação com base nos nossos objetivos de pesquisa, orientada pelas perguntas norteadoras. Estas perguntas orientavam o direcionamento do nosso olhar para os aspectos relevantes para a nossa pesquisa, a prática pedagógica dos(as) docentes. Trata-se de acompanhar a organização e transposição dos conteúdos, a apresentações dos seminários, assim como a forma de apresentar questões ou tarefas aos(às) estudantes na sala de aula, de modo a proporcionar a compreensão e desconstrução do olhar. Durante este percurso fazemos anotações de todas as atividades desenvolvidas pelos(as) docentes, considerando suas intencionalidades, atentando sobre as ênfases dadas a cada temática durante a prática pedagógica, identificando a influência das disposições quando transpuseram o conteúdo.

Observamos também os materiais didáticos usados. Observar o material didático visava identificar se há diferenças entre os conteúdos do livro didático utilizado para elaborar seus planos de aula. Em geral, o sumário dos livros, e seus conteúdos, foram divididos por três ou quatro bimestres. Devido à escassez do tempo do mestrado, as observações focaram somente nas aulas internas, sem incluir as atividades extracurriculares.

Neste sentido, a observação priorizou os aspectos relacionados às práticas didático-pedagógicas, considerando o modo de ensinar, as intencionalidades pedagógicas para cada aula e como ela era transmitida. Buscamos observar de quais modos os(as) professores(as) mobilizam seus saberes docentes e as disposições adquiridas durante o percurso formativo e o ofício docente. Considerando, além disso, o esforço em cativar a atenção dos(as) estudantes e levá-los a entender a relevância da disciplina para a sua formação enquanto cidadão emancipado(a), através da instigação da compreensão e debates sobre as temáticas da aula. No quadro 3 apresentamos a quantidade das aulas observadas durante a pesquisa, sem contar com as observações extras feitas quando precisamos complementar algum aspecto pontual importante para a pesquisa.

Quadro 3- observação das aulas dos(as) docentes que lecionam a disciplina de Sociologia em Maceió-AL.

Docentes formado em Sociologia				Docentes não formado em Sociologia			
Juliete	João	Diego	Carina	Anderson	Edson	Fatima	Maria
10-aulas	10-aulas	10-aulas	10-aulas	10-aulas	10-aulas	10-aulas	10-aulas

Fonte: Elaboração própria.

Estas aulas foram observadas de forma sistemática e sequencial. Sempre selecionamos os(as) docentes e os acompanhamos em todas as suas aulas, até completar a quantidade de aulas que julgamos necessárias. Só depois seguimos observando outro(a) professor(a). Na seção a seguir, apresentamos o modo como os dados foram tratados.

2.4. Característica da amostra e tratamento de dados

A intenção subjacente a este estudo é a de proceder à análise de um problema junto a um número alargado de indivíduos, de tal forma que a sua identidade com a população de referência possa possibilitar a identificação da diferença nas suas práticas pedagógicas. Sendo assim, este estudo teve como público alvo os(as) docentes que lecionam a disciplina de Sociologia no ensino básico de Maceió, fizeram parte dos selecionados oito docentes, sendo quatro licenciados em Ciências Sociais e 4 não licenciado em Ciências Sociais, que responderam às perguntas com a idade vinte cinco e quarenta anos, foram docentes de 1º, 2º e 3º anos. Os(As) professores(as) selecionados(as) lecionam em cinco escolas estaduais localizadas na região do Tabuleiro dos Martins, na cidade de Maceió-AL.

A Ficha de caracterização individual tem propósito de nos fornecer as informação sobre sexo, formação e ano do exercício da docência dos(as) docentes participantes da pesquisa, permitindo-nos não só a aquisição de um conhecimento mais profunda, mas também a obtenção de informação sobre seus contatos com a disciplina, que nos é pertinente para obtenção da resposta das diferenças existente entre eles, no fundo, caracteriza rigorosamente a amostra em questão, cujos dados são expostos no Quadro 4.

Quadro 4 – Ficha de caracterização individual dos(as) docentes entrevistados(as).

<i>Dados bibliográfico:</i> nome completo, sexo, profissão e idade.
<i>Dados relacionados à formação docente:</i> em que ano se formou, em que área se formou, se cursou a sociologia como segundo licenciatura, se frequentou alguma disciplina relacionado direta ou indiretamente com a sociologia e o tempo de atuação como professor(a) de Sociologia na educação básica
<i>Dados relacionados à contratação:</i> em que ano começou atuar como professor(a) de Sociologia, se é contratado(a) ou efetivo(a), quando foi o processo seletivo.
<i>Dados relativos à metodologia do ensino:</i> a dinâmica mais usada para ensinar estudantes, aula expositiva, seminário, leitura, visita ao museu.
<i>Dados relativos a livros didáticos:</i> a escolha do livro didático de sociologia na escola, qual o livro didático de sociologia utilizado, além do livro didático, o(a) professor(a) utiliza outras ferramentas de ensino e quais são, o livro propõe metodologias de ensino estimulantes, os(as) estudantes participam das atividades propostas no livro de sociologia com interesse, os(as) estudantes recebem um exemplar do livro durante o ano letivo.
<i>Dados relativos aos(às) autores(as) mais abordados:</i> quem seleciona os livros, quais são os livros mais usados, quais autores mais ensinados nas aulas, os(as) autores(as) são clássicos(as) e contemporâneos(as).
<i>Dado relacionado ao objetivo e a intenção:</i> quais são as suas intenções e objetivos ao ensinar a disciplina na educação básica.

Fonte: Elaboração própria.

Todos os dados coletados foram agrupados segundo os objetivos da pesquisa, a partir da seleção das respostas relevantes e pertinentes para o estudo, e organizado de modo a atender e responder à pergunta da nossa pesquisa. Assim como retirando as ideias-chaves tratadas nos materiais, isto é, fazendo leituras, fichamentos dos textos recolhidos e a transcrição e interpretação das respostas dos respondentes, a fim de produção da dissertação.

Para execução desta etapa, foi necessário seguir os seguintes passos dados:

1. *Ordenação dos dados*: visa mapeamento de todos os dados obtidos.
2. *Classificação dos dados*: os dados foram classificados de acordo com o nosso problema de pesquisa, objetivos, hipótese e das entrevistas e observação que se faz sobre ele com base numa fundamentação teórica.
3. *Análise final dos dados*: procura-se, nesta fase, estabelecer articulação entre dados e os referenciais teóricos da pesquisa, respondendo às questões da pesquisa com base em seus objetivos. Assim promove-se a relação entre o concreto e o abstrato, o geral e o particular a teoria e a prática.

Deste modo, prendemos através desta metodologia os aspectos importantes para nossa pesquisa, através das entrevistas e observações, que nos possibilitou a obtenção da resposta sobre a diversidade das disposições ou hábitos dos(as) docentes de Sociologia e identificando como refletem nas intencionalidades educativas, nos conteúdos, métodos e recursos didáticos adotados para ensino de Sociologia. Este assunto é retomado com mais detalhes no próximo capítulo que traz a parte empírica da pesquisa, concentrando-se em apresentar a diferença da prática pedagógica dos(as) docentes que lecionam a disciplina no ensino médio de Maceió.

3. PRÁTICAS PEDAGÓGICAS DE PROFESSORES(AS) DE SOCIOLOGIA EM MACEIÓ-AL

3.1.O ensino de Sociologia em Alagoas

Falar do ensino de Sociologia no ensino médio de Alagoas nos leva a discorrer sobre o seu percurso histórico na educação básica, a nível nacional, trazendo abordagens da sua intermitência e mostrando como a disciplina vem aparecendo na estrutura curricular do ensino médio. Além disso, é possível perceber como a sua presença e ausência acompanhava as reformas curriculares ou da república, o que interferia de forma positiva ou negativa tanto para a sua inclusão e exclusão, assim como para sua oferta de forma obrigatória ou optativa no currículo. Tudo depende da intenção da educação adotada pelo governo e legisladores educacionais, com intuito de formação de certas habilidades. Para isso, recorreremos a Bodart (2017), pesquisador da história do ensino de Sociologia, Florêncio (2011) e outros materiais como o Censo escolar (2019; 2020) para pensar o ensino de Sociologia em Alagoas.

A oferta da Sociologia escolar ocorre muito antes da sua inclusão obrigatória em 2008. De acordo com Bodart e Cigales (2020), a presença da disciplina pode ser identificada em alguns estados do Brasil ainda no final do século XIX. Sergipe e Amazonas são dois dos estados pioneiros a incluir a disciplina na grade curricular do ensino secundário. Sua presença foi identificada em 1882, no Instituto Normal Superior, no Ginásio Amazonense e na Escola Normal de Manaus, em 1893-1900. Nesse estado, foi ofertada inicialmente no curso de formação de professores(as), em 1890, e posteriormente integrada ao ensino ginásial e normal. No Ateneu sergipano, em Sergipe, a disciplina foi identificada entre 1892 e 1912, estando presente além do ensino regular, também no curso de humanidades. A inclusão da disciplina no currículo dos estados ocorria, às vezes, para além da Lei Federal, como resultado dos esforços estaduais.

Em 1892, o decreto n.1.194, de 28 de dezembro de 1892, indicava, em seu artigo terceiro, que “O curso integral de estudos do Ginásio Nacional será de sete anos, constando das seguintes disciplinas: ... sociologia e moral, noções de economia política e direito pátrio”[...] Nota-se que a cadeira de sociologia, embora não de modo específico, foi concomitantemente inserida em 1893 no sétimo ano do ginásial e no terceiro ano do curso normal, demonstrando a íntima relação entre a legislação federal e as ações regionalizadas de esforço de inserção da disciplina no currículo secundário e normal do país (BODART; CIGALES, 2020, p.132).

Percebe-se que essa disciplina sempre esteve presente na grade curricular do ensino médio, contribuindo para formação cognitiva dos(as) jovens. Nota-se assim, a inserção da disciplina muito antes da Lei 11.684/08, que garantiu a sua obrigatoriedade em três séries do ensino médio. Em alguns estados, essa garantia se deu pelos decretos e resoluções e, em outros, pelas leis estaduais, que asseguravam o conteúdo sociológico como parte da constituição da educação dos(as) estudantes (BODART; CIGALES, 2015; 2021).

O processo de reintrodução que antecedeu a obrigatoriedade, em 2008, vem ocorrendo paulatinamente nos estados brasileiros. Antes da volta da obrigatoriedade na grade curricular a nível nacional, sua inclusão foi influenciada pelas mobilizações e defesa da disciplina pelos(as) docentes e discentes da área de Ciências Sociais/ Sociologia.

O primeiro estado a reintroduzir a disciplina foi São Paulo, garantido pela Resolução nº. 236/83 da SEE/SP, em 1984, que incluiu a disciplina na estrutura curricular do ensino básico. Enquanto isso, esse processo se finaliza em Alagoas, em 2001, garantido pela Reforma da Matriz Curricular Estadual, sendo o estado do Pará o último da lista a realizar a inserção, em 2007, pela Resolução Estadual n.º 277 de 2007. O processo de redemocratização do Brasil possibilitou, assim, a ampliação da oferta da disciplina de Sociologia (BODART; AZEVEDO; TAVARES, 2020, p. 230).

No entanto, a grande mudança na área de Sociologia no ensino médio foi impulsionada pela garantia da obrigatoriedade da disciplina, em 2008, pela Lei 11.684/08, com intuito de adquirir a sua especificidade enquanto área de formação humana, o que interfere diretamente na elaboração do conteúdo, das competências e das habilidades desse campo. Vê-se desde então a qualificação de formação do docente, a elaboração de conteúdos sociológicos e o estudo dos pesquisadores que passam a pensar e repensar frequentemente sobre as mudanças no sentido de adquirir a sua especificidade e buscar a melhoria da qualidade do ensino para os(as) estudantes, assim como qualificação do próprio campo de Ciências Sociais/Sociologia.

A obrigatoriedade ampliou a pesquisa sobre o ensino de Sociologia contribuiu para a qualificação do campo dessa disciplina na educação, bem como impulsionou a presença de professores(as) formados em Sociologia, notando assim um número significativo dos licenciados nessa disciplina nas escolas. Esse processo de reintrodução da disciplina se deu gradualmente, por aprovação de decretos, leis e resoluções que incluíram a disciplina na educação básica até a sua obrigatoriedade a nível nacional pela Lei Federal 11.684 de 2008, (BODART, TAVARES, 2020).

No início da sua inclusão, durante primeira metade do século XX contou com a presença de Theo Brandão lecionando a disciplina, médico e folclorista que chega a atuar como

professor de astrologia da Universidade Federal de Alagoas-UFAL. Na Escola Normal de Alagoas, a disciplina foi identificada durante metade do século XIX e se mantém como um espaço de sistematização do conhecimento sociológico aplicado ao campo da educação. Mesmo com a reforma educacional de 1969, realizada pelo governo militar, que provocou transformações no sistema educacional em diversos estados brasileiros, o estado de Alagoas não aderiu a essa mudança e manteve a mesma estrutura curricular com a disciplina de Sociologia até o ano de 1993, época em que foi criado o curso de Ciências Sociais/Sociologia.

A presença da Sociologia no currículo do ensino básico de Alagoas passou pela mesma intermitência identificada nos demais estados da federação, porém com certa particularidade quanto a sua institucionalização (FLORÊNCIO, 2011).

Segundo Florêncio (2011), a demora pela reinclusão da disciplina no ensino médio deve-se a vários fatores. Entre eles está o colapso econômico de década de 80, gerado principalmente pela crise no setor de açúcar, que perdia espaço para outros estados brasileiros mais desenvolvidos e adequados às novas mudanças produtivas. Essa crise era visivelmente sentida em diversos setores da sociedade. No entanto, a educação era mais que sofrida, pois não havia investimentos, o que refletia na reestruturação do currículo da educação básica. Na altura, o estado passava por diversas crises socioeconômicas e a falta de uma política educacional estruturada dificultou ainda mais a regulamentação do ensino da disciplina no ensino médio. Por outro lado, a política educacional do estado de Alagoas ainda era arcaica, restrita à elite local, que não atentava para os estudos das questões sociais.

Segundo consta no documento da Resolução 20/99 para seleção dos(as) estudantes de graduação de 1999, as provas de vestibulares devem incluir os conteúdos sociais como pré-requisito para admissão dos(as) estudantes nos cursos de graduação. Dessa forma, a consolidação da disciplina de Sociologia na educação básica de Alagoas deu-se a partir do impulso da inclusão do conteúdo sociológico no exame de vestibular, como requisito importantíssimo para a obtenção de vagas nas universidades do Brasil. Esse processo consolida-se com a cobrança dos conteúdos durante os vestibulares (BRASIL, 1996).

A decisão para cobrança de conteúdos sociais nas provas de vestibulares contou com o envolvimento dos especialistas, que perceberam a importância desse conhecimento para formação de jovens. Desse modo, o debate foi acirrado pelos acadêmicos da Universidade Federal de Alagoas-UFAL, em especial entre os(as) professores(as) de Ciências Sociais, tomando como foco a inserção do conteúdo de Sociologia nos exames nacionais do ensino médio. Essa discussão iniciou-se durante o ano de 1999 e foi concretizada em 2001, quando a inclusão do conteúdo de Ciências Sociais/ Sociologia passou a resultar em novas normas de

seleção de ingresso nos cursos de graduação da Universidade Federal de Alagoas-UFAL (BRASIL,1996).

Neste sentido, as escolas alagoanas se viram obrigadas a implementar a disciplina na estrutura curricular do ensino médio e ministrar o conteúdo com a intenção de preparar os(as) estudantes para a prova de vestibular. Desse modo, percebe-se que a inclusão da disciplina foi impulsionada pela obrigatoriedade do conteúdo nos vestibulares, determinada pela Lei 20/99, em que está defendida a inclusão do conteúdo de Sociologia como pré-requisito para ingresso no curso de graduação na UFAL. Isso para cumprir com as normas de Diretrizes Curriculares Nacionais do Ensino Médio-DCNEM. Por decisão conjunta entre diretores, professores(as) e coordenadores ocorreu a inclusão da Sociologia apenas em escolas estaduais de Alagoas (BRASIL, 1999).

Nas escolas, a inclusão da disciplina de Sociologia aparece em meio ao processo de reforma curricular do ensino básico por meio da discussão das suas habilidades, competências e finalidade, presidida por professores(as), coordenadores e consultores da disciplina. O foco do debate eram as matérias que visavam responder à demanda prática, pensando o conteúdo e o objetivo do ensino da disciplina no ensino básico. Porém, não houve espaço para problematização sobre currículo adotado para formação de jovens neste nível do ensino, apenas buscou responder a uma demanda dada a ‘priori’ (FERREIRA; MORAES, 2015).

Nessa altura, verifica-se a presença de professores(as) formados(as) em áreas como Filosofia, História, Pedagogia e outras lecionando a disciplina, o que se deve à intermitência da disciplina de Sociologia e à pouca formação de docentes na área, uma vez que o estado começou a formar docentes em Ciências Sociais/ Sociologia em 2013. As percentagens do curso de Ciências Sociais vêm aumentando devido à abertura de novas turmas do curso de licenciatura à distância. A implementação dessa modalidade de ensino fez com que aumentasse o número de professores(as) formados(as) na área de Ciências Sociais. Quando da licenciatura em Ciências Sociais, a oferta de vagas saiu de 60 para mais de 135 vagas pela UAB, ou seja, no estado passou a ser ofertada 225 vagas na licenciatura em Ciências Sociais no estado de Alagoas (FERREIRA; MORAES, 2014).

O percurso da institucionalização da Sociologia no ensino médio, tanto a nível nacional como em Alagoas, reflete na formação docente desta disciplina, pois com sua obrigatoriedade no currículo do ensino médio, ocorreram mudanças, tanto no campo do ensino, em que a intenção é a revisão dos conteúdos a serem ministrados nas aulas de Sociologia, assim como no quadro de formação dos(as) docentes da disciplina. O perfil docente do estado de Alagoas não foge à regra: há uma predominância de formados em outra área, especificamente em

Pedagogia. Aspecto fortemente influenciado pela intermitência da disciplina na educação básica e da mudança tardia no sistema arcaico que controlava a educação desse estado.

Na próxima seção, apresentamos o perfil dos(a) professores(as) que lecionam a disciplina de Sociologia no estado de Alagoas.

3.2. Perfil dos professores de Sociologia de Alagoas

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

Em busca de atualização sobre o quadro de formação de professores(as) de Sociologia, Bodart e Raniel (2016) fizeram um levantamento geral sobre o perfil docente de Sociologia no ensino médio a nível nacional e constataram que as regiões nordeste e sudeste representam a predominância na formação de professores(as) dessa área. Tem-se a maioria deles formada na escola pública, assim como a sua grande maioria exerce a docência também nas escolas públicas. Esses docentes são constituídos por uma percentagem significativa de cor branca ou parda de sexo feminino. Porém, analisando o aspecto geral da formação dos(as) docentes que lecionam a disciplina, perceberam que esse corpo docente está constituído pelos(as) formados(as) em Ciências Sociais/Sociologia, Pedagogia, História, Filosofia e Geografia lecionando a disciplina.

A mesma categoria de docentes pode ser constatada nas escolas do município de Maceió e em todo estado de Alagoas, em geral. Nesse estado, de acordo com Bodart (2017), a disciplina de Sociologia é lecionada pelos formados de diversas áreas, isto é, pelos(as) docentes da área de Ciências Sociais, de Pedagogia, de História, de Filosofia, de Geografia e em outras áreas afins. Na maioria das vezes, docentes não formados em Ciências Sociais lecionam a disciplina para completar a carga horária da escola. A frequência com que a disciplina vem sendo lecionada por docentes de outras áreas decorre da intermitência da disciplina na educação básica, pois o histórico da ausência frequente da disciplina na estrutura curricular do ensino médio fez com que não houvesse muitos professores(as) na área. Entre os(as) docentes que lecionam a disciplina no ensino médio de Alagoas, predominam os(as) graduados(as) em Pedagogia e em Ciências Sociais.

Durante o seu levantamento em 2017, Bodart (2017) constatou que os(as) docentes de pedagogia representavam 51,04% dos(as) profissionais que estavam lecionando Sociologia. Profissionais com licenciatura em Ciências Sociais, representava 21,87%, licenciatura e bacharelado em Ciências Sociais, 14,58%. Ao todo, o estado contava com 236 professores(as) de Sociologia, dos quais 29% atuam na rede privada e 70,5% atuam na rede pública. Dos(as) docentes pesquisados(as) naquele momento, as professoras representam maior percentagem em relação aos professores, com 67,3% e os professores eram 32,7% deste estado, estes dados consideram o número total dos(as) docentes que lecionam a disciplina (BODART, 2017).

A predominância dos profissionais formados em Pedagogia deve-se à intermitência da disciplina de Sociologia na educação básica, o que acaba interferindo indiretamente na escolha do curso de formação, já que por muito tempo não sabia se a disciplina ia estar presente na grade curricular do ensino básico. Além da intermitência da disciplina no ensino médio, existem outros fatos que impulsionaram esta predominância, das quais, destaca-se a oferta maior dos cursos em Pedagogia nas instituições privadas, a reduzida oferta de curso de Ciências Sociais no estado de Alagoas (BODART (2017).

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

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

Município tem demonstrado mudanças no quadro de formação dos(as) docentes de Sociologia, contando com leve presença de docentes com pós-graduação lecionando a disciplina. Os (As) docentes de Sociologia estão se qualificando e, conseqüentemente, a prática pedagógica desta disciplina no ensino médio se aperfeiçoa.

Em relação a formação de docentes de Sociologia no país, uma mudança vem sendo verificada nos últimos tempos com a implementação de diversos programas universitários, tais como o Programa Institucional de Iniciação à Docência e o Programa de Residência Pedagógica, cujos propósitos visam à melhoria da formação profissional dos(as) docentes. De acordo com Bodart e Tavares (2020), é perceptível a ampliação de cursos de formação de

professores(as) de Ciências Sociais/Sociologia após a obrigatoriedade da disciplina, em 2008. Em 2017 havia 208 cursos de licenciatura em Ciências Sociais e Sociologia, o volume superior ao número de curso de bacharelado em Ciências Sociais.

Como podemos observar, o perfil formativo dos professores que lecionam a disciplina de Sociologia no ensino médio vem se qualificando após a obrigatoriedade da disciplina no ensino médio. Podemos notar a apresentação de mais professores(as) com formação na área atualmente, em relação aos tempos anteriores. Contudo, ainda é preciso maiores investimentos.

3.3. O perfil e trajetória profissional dos(as) professores(as) participantes da pesquisa

Após desenvolvermos a primeira e a segunda seção deste capítulo, apresentaremos nas seções seguintes os resultados da pesquisa de campo, isto é, os dados coletados a partir de entrevistas e da observação das práticas educativas de docentes, licenciados(as) e não licenciados(as) em Ciências Sociais, que atuam em cinco escolas do ensino médio público de Maceió-AL. Além de identificar o perfil formativo, buscamos identificar o propósito e a intencionalidade desses(as) docentes no ensino de Sociologia, bem como os saberes mobilizados, os princípios epistemológicos e metodológicos presentes em suas aulas, assim como metodologia e recursos didáticos recorridos por cada docente durante a prática do ensino de Sociologia.

No Quadro 5, trazemos os(as) docentes entrevistados e o tempo que lecionam a disciplina de Sociologia no ensino médio de Maceió-AL. Os nomes são fictícios a fim de evitar a exposição dos(as) entrevistados(as).

Quadro 5 – Perfil dos(as) docentes de Sociologia entrevistados.

Docentes entrevistados, suas formações e tempo de exercício na docência		
Professores(as)	Formação	Tempo de exercício de docência
Juliete	Ciências Sociais- professora licenciada em Ciências Sociais	6 anos
Carina	Ciências Sociais- professora licenciada em Ciências Sociais	5 anos
Diego	Ciências Sociais -professor licenciado em Ciências Sociais	6 anos
João	Ciências Sociais- professora licenciado em Ciências Sociais	14 anos

Maria	Pedagogia-professora licenciada em Pedagogia	15 anos
Fatima	Pedagogia-professora licenciada em Pedagogia	7 anos
Edson	Filosofia-professor licenciado em Filosofia	8 anos
Anderson	Filosofia-professor licenciado em Filosofia	4 anos

Fonte: Elaboração própria.

O grupo de docentes que lecionam Sociologia no ensino médio em Maceió que foram entrevistados para esta pesquisa é constituído por quadros docentes formados em Ciências Sociais, Pedagogia e Filosofia. Essa diversidade formativa também aparece na coleta de dados realizada por Bodart (2017), ao fazer levantamento dos dados dos(as) docentes que lecionam a disciplina no ensino médio de Alagoas. Ou seja, em alguma medida o perfil dos(as) envolvidos(as) na presente pesquisa representa a diversidade formativa presente no estado de Alagoas.

As diversidades da área de formação podem ser percebidas como elemento influenciador na prática de ensino dos(as) docentes, pois suas trajetórias e contato com a disciplina no ensino médio foram reforçados durante a formação acadêmica e exercício de atividade pedagógica repetitivas, o que reflete no hábito do(a) docente e, conseqüentemente, na sua prática. Neste sentido, nossa hipótese funda-se na ideia de que os(as) docentes formados(as) em Ciências Sociais tendem a desenvolver hábitos próprios do campo sociológico que são mobilizados durante suas práticas pedagógicas, ministrando com mais frequência aulas de caráter sociológico.

No que tange a questão da trajetória profissional dos(as) docentes participantes da pesquisa e seus contatos com a disciplina, os dados levantados com os nossos entrevistados apontam o percurso singular de atuação profissional, sobretudo daqueles docentes com formação em outras áreas. A maioria deles começou a atuar como contratado e, no início da docência, lecionavam em mais de uma escola, assumindo outra disciplina para completar a carga horária. Em suas práticas pedagógicas, revela-se a influência da trajetória acadêmica norteadora o modo como os conteúdos são transmitidos, tanto para aqueles(as) que possuem formação em Ciências Sociais quanto para os(as) formados(as) em outras áreas que lecionam a disciplina.

Os (As) docentes formados(as) em Ciências Sociais havia tido contato com conteúdo de Sociologia durante o ensino médio, quando ainda o seu conteúdo era ofertado de forma transversal nas disciplinas de História e Geografia. Outros tiveram contato após a sua obrigatoriedade no currículo do ensino médio, influenciando posteriormente na escolha pela Ciências Sociais. A relação com a disciplina tende a se intensificar cada vez mais durante a formação e com o exercício da profissão, tornando-se mais sólida. A esse respeito, os(as) docentes entrevistados(as) trazem pontos considerados importantes na construção das suas trajetórias profissionais como docentes do ensino básico e falam sobre como se deu o contato com a disciplina. Desse modo, os(as) docentes destacaram o seguinte:

Antes de ser professora de Sociologia, já fui mentor da disciplina em escolas e monitor de Ciências Sociais durante a preparação para o ENEM. Eu e minha turma demos algumas aulas extras preparatórias para os exames finais. A aula era preparada e ministrada por nós, alunos, que de certa forma tínhamos certo domínio na área ou no conteúdo específico. Ficávamos responsáveis por preparar as aulas, com foco no conteúdo que ia cair na prova. Como eu tinha maior domínio na área de humanas, fiquei responsável por ela, especificamente Sociologia e Filosofia. Alguns colegas ficavam responsáveis por preparar e dar aulas de História, Geografia e outras. Foi a partir desse envolvimento com a disciplina que despertei interesse pela profissão de docente. Em 2015, quando entrei na Universidade, já sabia que queria fazer Ciências Sociais/ Sociologia (Juliente e, professora licenciada em Ciências Sociais)

Eu comecei a lecionar Sociologia em 2009, na escola privada, onde também lecionava Pedagogia, pois é normal lecionar mais de uma disciplina para completar a carga horária. Atualmente leciono Sociologia na escola pública com a disciplina de projeto de vida. O meu contato intenso com a Sociologia ocorreu durante a minha formação superior, quando pude participar de congressos e seminários na universidade que eu frequentava e fora dela, apresentando resultado de pesquisa nos eventos da área de Ciência Sociais, pois eu era bolsista de PBID (João, professor licenciado em Ciências Sociais).

Dou aulas há 6 anos, lecionando Sociologia e Pedagogia em simultâneo. Também faço parte do conselho dos professores. O meu contato com a disciplina como professor começou um pouco antes da volta de forma obrigatória no currículo escolar, quando ainda estavam discutindo sobre esse assunto. Fui influenciada por algumas conversas que tive com um professor que lecionava na mesma escola, por meio da ideia de compartilhamento obrigatório (Diego, professor licenciado em Ciências Sociais).

Eu entrei nessa escola como contratada para lecionar a disciplina de Sociologia, justamente quando havia poucos professores. Sendo eu a única docente formada na área, tive que me responsabilizar por todas as turmas da manhã e da tarde, em mais de uma escola, dando aulas em dias diferentes... Atualmente leciono somente nessa escola, pois me demiti da outra que era privada, foi a primeira escola onde comecei a lecionar, em 2017. A demissão ocorreu por vários motivos, o mais forte foi a limitação imposta ao professor na transmissão de certos conteúdos como a violência policial nas favelas.

Considero-me professor em formação contínua. Busco aprofundar cada vez mais o conteúdo e a metodologia que se adequem a esse nível de ensino, participando de debates e minicursos sobre a prática pedagógica ativa, capaz de cativar a atenção dos estudantes e superando aquela metodologia típica de ensino acadêmico (Carina, professora licenciada em Ciências Sociais).

Entre os(as) docentes formados em Ciências Sociais, podemos perceber que o contato que tiveram antes da formação influenciou, de alguma forma, na escolha pelo curso de Ciências Sociais, que ocorreu depois da obrigatoriedade da disciplina na grade curricular do ensino médio, em 2008.

Enquanto os(as) docentes não formados na área, demonstram ter pouco contato com a disciplina antes de começarem a lecionar no ensino médio. Dois(duas) dos(as) docentes não formados(as) na área tiveram contato com a disciplina de modo superficial, ainda quando estavam estudando na universidade. Os(As) outros(as) dois(duas), tiveram contato apenas quando começaram a lecionar. A respeito das suas trajetórias formativas, profissional e contato tido com o conteúdo desta área das Ciências Sociais, os(as) docentes destacaram:

Durante minha formação profissional, participei de vários seminários ministrados pela minha área de formação, Filosofia, mas tive pouco contato com a Sociologia. Somente quando comecei a atuar como docente na escola, lecionando ambas as disciplinas, comecei a me aprofundar mais em Sociologia, prestando mais atenção nos autores da área e em suas filosofias, pois alguns deles, como Marx, têm uma filosofia que explica a construção social da sociedade, da qual eu gosto muito (Anderson, professor licenciado em Filosofia).

Sempre gostei de ensinar, desde muito nova. Antes de começar a lecionar, já dava aulas em creches e também atuava como professora de reforço de alfabetização no ensino básico. Quando eu me formei em Pedagogia, em 2010, dava aulas para alunos de educação básica em duas escolas privadas. A essa altura, não lecionava Sociologia. Depois que me mudei para a rede pública, onde passei a lecionar somente em uma escola, comecei a lecionar a disciplina, em 2012. Logo depois, fiz especialização em metodologia do ensino, quando pude ter contato com conteúdo de Sociologia (Maria, professora licenciada em pedagogia).

Eu tive contato com a disciplina em 2012, quando o conteúdo de Sociologia passou a ser cobrado no vestibular. Tive que fazer cursos preparatórios para a prova. Foi nesse momento que comecei a ter contato com a disciplina, que foi aprofundado um pouco mais durante a prática de aulas e formação continuada dos professores. A motivação para me tornar o professor que sou hoje aconteceu no ensino médio, quando eu percebi que queria fazer parte desse lugar no futuro. Hoje sou professora de pedagogia na mesma escola onde estudei e faço parte dos membros do conselho escolar (Fatima, professora licenciada em pedagogia).

Dou aula desde 1998, na altura, a escola privada onde eu leciono estava precisando de professor de Filosofia e me contrataram. Formei-me em Filosofia em 1997. Naquela época, a formação de professor era de característica conservadora, não tínhamos a disciplina de Sociologia na escola. A maioria da grade curricular de formação dos professores concentrava-se em formar os educadores para que pudessem formar os estudantes de forma a atender à necessidade do país, ou seja, para levar os alunos a pensar na construção da nação e mercado de trabalho (Edson, professor licenciado em Filosofia).

Em se tratando da trajetória dos(as) docentes não formados(as) em Ciências Sociais, podemos perceber que o contato com a disciplina se deu de diversas formas. Porém, um maior contato ocorreu somente quando começaram a lecionar Sociologia. Dois docentes tiveram contato com conhecimento da área durante eventos universitários. Enquanto os outros dois havia tido contato com a disciplina quando começaram a exercer profissão docente.

A trajetória profissional se consolida por meio da formação que se leva para consolidação de uma identidade de docência, que por sua vez se constrói pela repetitividade das ações no campo do ensino. Nesse caso, a trajetória formativa na carreira influencia tanto a escolha dos objetos de ensino quanto a prática de formados em Sociologia,

Os(as) docentes formados(as) na área de Ciências Sociais tiveram mais contato com a área antes da formação acadêmica, e foi posteriormente reforçada durante a formação. Nesse sentido, pode-se dizer que a própria formação em Ciências Sociais foi elemento fundamental para o domínio do saber disciplinar desses professores. Sobre a questão de trajetória profissional, Langhi e Nardi (2012) pontuam que durante transposição didática do conteúdo, isto é, dos temas que estão sendo abordados, pesa mais a trajetória formativa docente intermediária que resulta da experiência e prática aprendida durante o curso. Também especificam a importância da linha de pesquisa e das abordagens metodológicas que estruturam o curso na sua formação.

Na seção a seguir, vamos nos ater aos saberes docentes na prática de ensino dos(as) docentes de Sociologia, captando os saberes influenciadores da prática do ensino desses(as) docentes.

3. 4. Formação de professores(as), saberes docentes e o ensino de Sociologia

Com a finalidade de apresentar a diferença entre as práticas educativas dos(as) docentes que lecionam a disciplina de Sociologia no ensino médio em Maceió, observamos quais são os saberes docentes mais mobilizados durante as aulas.

Como já destacado, os saberes docentes são: saber disciplinar, saber pedagógico, saber curricular, saber contextual-crítico e atitudinal. Estes saberes aparecem durante a prática educativa dos(as) docentes, algumas com mais frequência e outras com menos. Isso fica visível no modo como os conteúdos são interpretados pelos(as) docentes e suas preferências pelos teóricos deste campo do saber e pelo empenho em cativar os(as) estudantes na aula, sem perder o foco e nem discutir questões alheias aos objetivos das aulas.

Constatamos que o ensino de Sociologia sofre influências da área de formação dos(as) docentes que lecionam a disciplina. As disposições adquiridas durante o percurso formativo aparecem de forma inconsciente quando ministram suas aulas. Percebemos que durante a prática de ensino, cada docente apresenta predominância de alguma categoria de saber docente ao lecionar a disciplina: os formados em Ciências Sociais tendem a demonstrar mais domínio de um saber disciplinar, durante os seus ensinamentos, mobilizando conhecimento relacionado aos conteúdos da área de formação. Ademais, demonstram também o saber curricular, pedagógico e atitudinal. Nesta seção, especificamente, trazemos os resultados destes saberes através das observações das práticas docentes e das entrevistas realizadas.

Nas aulas dos(as) docentes formados(as) em Ciências Sociais, notamos que demonstram ter mais conhecimentos no assunto, pois além de concentrarem os seus ensinamentos nos conteúdos da área, foram capazes de sanar as dúvidas dos(as) estudantes sobre o assunto ensinado com mais facilidade. Também demonstram saber pedagógico quando ensinam a matéria a partir da articulação dos autores deste campo para explicar os fenômenos políticos relacionados a questão da relação do trabalho abordado pela Carina, e fenômenos sociais como desemprego, fome, pobreza e a inflação como fizeram os professores João e Diego, a partir de materiais didáticos específicos e especializados para esse nível de ensino, trazem também outros recursos como *podcast*, documentários e imagens para complementar o material didático obrigatório, visando contribuir para a compreensão da temática. Isso torna mais visível ainda durante a aula sobre temas dos movimentos sociais, nas quais a docente Juliete recorre a Marx para explicar aos(as) estudantes sobre seu conceito e significado, os seus objetivos e o seu desdobramento na diversidade dos movimentos sociais na atualidade. Além disso, esse autor é mobilizado para explicar a construção das relações sociais na sociedade capitalista, relacionando estas questões à realidade dos(as) estudantes, o que os instiga a participar do debate sobre as classes sociais, estratificação social e exploração do trabalho.

Na entrevista com esses docentes, podemos perceber em alguns trechos que foi mobilizado o saber disciplinar no momento do ensino de Sociologia, principalmente quando recorrem aos teóricos da área para tratar dos temas das aulas, bem como o saber pedagógico

durante a elaboração de metodologia e técnicas para cativar a atenção dos(as) estudantes. Sobre isso, os(as) docentes expuseram o seguinte:

Ensinar tema do movimento social a partir de Marx é forma de construção da visão crítica dos fenômenos nos alunos e de superação das explicações do senso comum por eles trazidas, porém, a primeira coisa que busco fazer é validar os seus conhecimentos sobre o assunto. Em seguida mostrar além do que eles conhecem sobre o assunto, mostrando outras explicações que vão além do que pensam, a fim de construir outro ponto de vista sobre o tema e sentirem-se à vontade para dialogar sobre qualquer assunto (Juliete professora licenciada em Ciências Sociais).

Busco no máximo me concentrar em ensinar conteúdo que possa proporcionar aos alunos a compreensão da importância da Sociologia em suas vidas para leitura da sociedade capitalista. Por isso, prefiro trabalhar as temáticas sociológicas a partir dos principais autores da área, Marx, Weber e Durkheim. Tanto os principais recursos didáticos, como os recursos complementares são todos de Sociologia e dialogam com a temática (João, professor licenciado em Ciências Sociais).

Ensinar os alunos a entender a estrutura social na atualidade é desconstruir as explicações e normatização das desigualdades sociais. É melhor voltar a origem de tudo, para compreender como se deu o processo de mudança da estrutura social que gera a desigualdade social, por isso, ensinar sobre o liberalismo e neoliberalismo é fio condutor para entender o início de todas as desigualdades sociais que existem na atualidade (Diego, professor licenciado em Ciências Sociais).

O meu foco no ensino é sempre no conteúdo de Sociologia e a partir dos teóricos da área. Porém, articulando estas teorias com a realidade, mostrando os exemplos práticos. Se os alunos entenderem a matéria na visão dos teóricos do campo da Sociologia, serão capazes de desconstruir seus olhares sobre as estruturas sociais e as relações estabelecidas entre os indivíduos. Porém, a melhor forma de fazer isso é por meio da adoção de metodologia que possa cativar a atenção dos alunos, que não seja acadêmica, pois isso pode distanciar os da disciplina (Carina, professora licenciada em Ciências Sociais).

Identificamos através da entrevista e observação das aulas que docentes formados em Ciências Sociais sempre instigam os(as) estudantes a construir um olhar reflexivo sobre todo o assunto abordado. Esses docentes sempre trabalham o conteúdo de forma contextualizada, articulando com outros aspectos relacionados à realidade dos(as) estudantes, atentando nos percursos que vêm tomando ao longo das mudanças estruturais da sociedade, atentando desde a origem, desenvolvimento e evolução do objeto em estudo. Na aula sobre neoliberalismo, por exemplo, ministrada pela professora Juliete, licenciada em Ciências Sociais, além de atentar para seu surgimento e processo de regulamentação do mercado e aderência à livre concorrência. Esta docente busca ainda situar os(as) estudantes sobre grandes transformações sociais provocadas pelo sistema capitalista. Nisso, enfatizou a falsa autonomia e poder de decisão do trabalhador, pregada pelos defensores da ideia, que pode ser facilmente comprada por qualquer

cidadão, inclusive pelos(as) próprios(as) estudantes, se não tiverem conhecimento e discernimento para entender as intenções por trás de várias propostas que possam surgir na fase final da formação do ensino médio.

Além disso, os(as) docentes formados na área demonstram saber curricular, por meio do domínio do programa da disciplina de cada bimestre e aos objetivos a serem atingidos, considerando o potencial que a escola quer promover aos(as) estudantes. Por outro lado, tendem a demonstrar saber pedagógico e atitudinal na sala de aulas com os(as) estudantes, sabem se posicionar com rigorosidade durante a aula quando necessário, impondo os limites na relação com os(as) estudantes, assim como a disciplina, pontualidade, coerência, justiça, clareza, mas também respeitam os(as) estudantes.

Desse modo, os(as) docentes formados na área exteriorizam os hábitos do campo sociológico ao ensinarem conteúdo específico da área e romperem com método de ensino tradicional, quando recorrem aos métodos ativos, como roda de conversa dentro de sala de aula ao invés de deixar a turma em fileiras, para cativar atenção dos(as) estudantes. Assim como demonstram saber contextual-crítico quando abordam o assunto relacionado a questões que envolvem o cotidiano dos(as) estudantes, com intuito de proporcionar maior compreensão das temáticas pelos(as) discentes. Buscam discorrer sobre diferentes fatores que contribuíram para o surgimento de um fenômeno, questões sociais que refletem na vida e nas relações sociais estabelecidas dentro das estruturas sociais

Já na prática educativa dos(as) docentes formados em Filosofia e Pedagogia, fica evidente o saber pedagógico, enquanto se observa limitação no saber disciplinar das Ciências Sociais. Estes docentes apresentam diferencial no modo de abordagens dos temas, teoria e conceitos da área de Sociologia. Trata-se da dificuldade em aprofundar mais sobre o assunto, em articular os(as) autores(as) e a articulação do conteúdo com a realidade dos(as) estudantes. Tendem a puxar mais para explicações filosóficas e pelo ensino aprendizagem. Os conteúdos são ensinados a partir dos materiais didáticos de Sociologia, divididos em autores para serem lecionados em cada bimestre. Na exposição do professor Anderson e da professora Fátima sobre a temática do indivíduo e sociedade, transparece a preocupação maior com a “humanização” que capacite os(as) estudantes para transformações benéficas da humanidade. É visível também a intenção de desenvolver habilidades capazes de aprender a viver a partir das normas sociais estabelecidas pela sociedade.

As práticas dos(as) docentes não formados na área apresentam características da pedagogia tradicional, ensino baseado nas perguntas retiradas do livro. Normalmente costumam escrever o tópico da aula no quadro, trata-se da transcrição das perguntas sobre os

principais assuntos do capítulo e os(as) estudantes procuram a resposta no livro. Essas perguntas devem ser respondidas pelos(as) estudantes até o final da aula ou trazidas na aula seguinte. Esta técnica é considerada, segundo o professor Edson e a professora Maria, como mecanismo para exercitar a memória e a forma ideal para recordar ou fixar o conteúdo. Ambos os(as) docentes trabalham na mesma escola e dividem os conteúdos da mesma forma, são amigos e tendem a apresentar a mesma metodologia de ensino, que é a exposição direta do conteúdo, a partir das teorias, conceitos e temas expostos nos livros, um dos principais recursos usados no ensino, mas as abordagens dos conteúdos trazidos nesses materiais são influenciadas pela perspectiva formativa das suas áreas. Sobre o modo de ensino, este expõe o seguinte:

Eu costumo ensinar o conteúdo utilizando algumas perguntas de partida, elaboradas através de livro didático. Uso este método como forma de fazer os alunos exercitarem a reflexão, ler a matéria e prestar mais atenção na aula. É uma forma de ocupa-los ao máximo possível com tarefas para não se distraírem no celular (Edson, professor licenciado em Filosofia).

Trabalho com o livro de Sociologia hoje, o meu modo de transmissão desse conhecimento se baseia na exposição, orientada pelas perguntas de partidas ou problematizadoras, elaboradas um dia antes da aula, a partir do capítulo que eu vou ensinar. No final da aula, costumo dar como atividade de casa as perguntas que tiverem erros para serem resolvidas e trazidas na próxima aula (Maria, professora licenciada em pedagogia).

Me sinto mais seguro ensinando a matéria através do livro de Sociologia adotado pela escola, pois são conteúdos cobrados nas provas bimestrais, semestrais e até no Exame Nacional do Ensino Médio. Porém, oriento a minha prática pedagógica com base nos acontecimentos práticos como notícias do dia a dia e que tem relação direta com o tema da aula (Anderson, professor licenciado em Filosofia).

Para fazer os alunos entenderem a importância da disciplina em suas vidas, recorro as teorias sociológicas, através dos livros didáticos, mas trabalho mais com prática, que é baseada nos acontecimentos que ocorrem dentro do recinto escolar, trata-se da resolução dos conflitos entre os alunos, e ensiná-los a se comportar em lugares públicos e a respeitar os mais velhos (Fátima professora licenciada em Pedagogia).

A exposição do conteúdo desses docentes é influenciada pelo saber pedagógico, método tradicional e pelos fundamentos da educação, priorizando mais o resultado esperado pela escola, que é ensinar os(as) estudantes com intuito de obter melhor nota e contribuir para elevar o índice da escola. E demonstram possuir saberes atitudinais durante as suas práticas educativas ao apresentarem a rigorosidade no ensino da disciplina, na qual às vezes a autoridade do(a) professor(a) é usada para manter uma certa organização na sala que viabilize a prática pedagógica.

Outros aspectos perceptíveis na prática dos(as) docentes não formados na área que chamou a atenção durante a observação, foi a tendência em mostrar aos(às) estudantes que a disciplina visa ensiná-los a terem bom comportamento na sociedade, principalmente no recinto escolar, para obtenção da ordem social e harmonia e amadurecimento dos(as) jovens enquanto indivíduos aptos e principais responsáveis pela sua formação e construção do seu relacionamento social com o próximo.

No entanto, constata-se que tanto os(as) docentes formados em Ciências Sociais, quanto os(as) docentes formados em outra área apresentam serem dotados(as) de saber atitudinal. Ambos(as) demonstram características de docentes que incorporam o comportamento de autoridade em sala e de docentes do ensino médio. Sabem lidar com os(as) jovens, são capazes de abordar e debater certos assuntos com os(as) estudantes quando há conflitos na sala e conseguem assumir a postura de responsável pelo ocorrido.

A diferença mais nítida entre as duas categorias de docentes se reflete na forma de transmissão de conteúdo. Enquanto os(as) docentes formados(as) focam no saber disciplinar, ocupando o máximo do seu tempo, passando o conteúdo específico da área de forma aprofundada, articulando com as questões sociais presentes na realidade dos(as) estudantes, trazendo os exemplos relacionados à área de Ciências Sociais, os(as) docentes formados em outra área apresentam dificuldade em fazer esta articulação de forma sociológica, uma vez que elas tendem a instigar a reflexão necessária à formação do indivíduo enquanto ser social, capaz de viver na sociedade e se colocar como cidadão crítico.

A respeito da influência do saber disciplinar na prática do ensino dos(as) docentes formados na área, Tardif e Raymond (2000) e Tardif (2002), pontuam que o saber ligado ao magistério é construído e dominado progressivamente durante um período de aprendizagem variável, de acordo com cada ocupação. Essa dimensão temporal ocorre devido à exigência feita aos trabalhadores com relação ao conhecimento, competências, habilidades e atitudes específicas que só podem ser adquiridas e dominadas em contato com essas mesmas situações. O desenvolvimento do saber profissional é associado tanto a suas fontes e lugares de aquisição quanto aos seus momentos e fases de construção. Boa parte do que os professores sabem sobre os papéis profissionais e domínio do ensino originam de sua própria história de vida, em especial da sua socialização enquanto estudantes.

Assim, a prática do ensino dos(as) docentes formados(as) na área é fortemente influenciada pelos objetivos propostos para formação de jovens na sociedade contemporânea, traçado com base nos princípios legais e no conjunto de habilidades e competências a serem desenvolvidas nos(as) estudantes. Os saberes mobilizados durante o ensino de Sociologia

destinam e orientam a formação dos(as) jovens, conseqüentemente os objetivos educacionais que se expressam através da intencionalidade exposta pelos(as) docentes.

3. 5. Objetivos educacionais e intenções educativas no ensino de Sociologia

Sobre a intenção do ensino de Sociologia é importante destacar que os(as) docentes entrevistados(as) mostram ter diferentes pontos de vista quanto aos objetivos e intenção educativa para formação dos(as) jovens. De certa forma, todos os(as) docentes entendem que Sociologia é um conhecimento determinado a desenvolver as habilidades e competências dos jovens para leitura, compreensão das estruturas sociais e suas mudanças frequentes. Essa disciplina poderá proporcionar aos(às) jovens o conhecimento para solucionar as questões sociais que afetam a sociedade.

Para os(as) docentes formados(as) em Ciências Sociais, a disciplina visa contribuir com a formação dos(as) estudantes no quesito de cidadão emancipado, capaz de participar da tomada de decisão das questões importantes do seu meio social e do país, enquanto cidadão brasileiro. Bem como capacitá-lo com conhecimentos que possam servir para construção das leituras sociológicas do sistema político e econômico, atentando nas transformações ocorridas na estrutura social e capacitando-os a construir uma teoria que explique tais mudanças. Assim, os(as) docentes com formação em Ciências Sociais destacam que:

Ensinar a Sociologia para jovens do ensino médio é buscar relacionar esse conhecimento com a própria realidade do aluno e oferecer uma formação de cidadão que seja capaz de participar da tomada de decisões políticas, econômicas e sociais. Além de saber se relacionar com o próximo, respeitando a diversidade cultural, religiosa da sociedade brasileira e do mundo (Juliete, professora licenciada em Ciências Sociais).

A Sociologia tem o objetivo de contribuir para a formação intelectual dos alunos, para combater todo tipo de discriminação frequente na nossa sociedade. A disciplina pode contribuir para formação de jovens críticos, capazes de ampliar o diálogo para diversas vertentes, que conseguem abranger as questões socioeconômicas e políticas, participando na tomada de decisão (João, professor licenciado em Ciências Sociais).

Acredito que a disciplina tem muito a contribuir para a formação intelectual dos alunos, assim como prepará-los para o mercado do trabalho, uma vez que a maioria deles já está fazendo curso profissionalizante e podem sair daqui melhor direcionados, e outros já estão trabalhando, né...E nesse sentido, o

conhecimento aprendido aqui pode ser útil para compreensão da exploração do trabalhador (Diego, professor licenciado em Ciências Sociais).

Nesse nível de ensino, o importante é fazer os alunos entenderem a estrutura social para além da interpretação do senso comum. Eles precisam dominar também a linguagem sociológica. Para isso, é preciso ensinar os conceitos articulando as teorias com a realidade. Se os alunos dominarem os conceitos sociológicos serão capazes de fazer a leitura da sociedade no seu processo de transformações e entender quais são os seus papéis na estrutura social e como podem interferir para proporcionar a mudança (Carina, professora licenciada em Ciências Sociais).

Durante as observações, podemos identificar que a intencionalidade do ensino de Sociologia para os(as) docentes formados(as) na área visa proporcionar aos(às) estudantes a compreensão desse conhecimento e a sua utilidade na sociedade. Isso é perceptível quando recorrem a exemplos como a cidadania ou indivíduo e sociedade para explicar a construção das relações sociais estabelecidas entre os homens e explicar o papel que este tem na estrutura política enquanto membro de uma sociedade ativa. E, participando da tomada de decisão e exercendo sua cidadania.

Nas aulas sobre a Indústria Cultural e formação dos valores na sociedade contemporânea, por exemplo, chama atenção ao agir com sabedoria no consumo da mídia, ou seja, saber avaliar com precisão e criticidade a credibilidade das informações transmitidas pelo meio de comunicação. Assim como desconstruir a concepção de ser verdadeiro tudo aquilo que a mídia transmite, buscando apurar as informações por diversas redes sociais que conseguem se espalhar com tanta facilidade.

Percebe-se, ainda, que os(as) docentes formados(as) na área fazem articulação dos conteúdos com questões da construção social de Alagoas, focando no seu percurso e desenvolvimento da monocultura e do açúcar. Esses docentes buscam seguir sempre a orientação do conteúdo proposto no programa do ensino, relacionando sempre os conteúdos com a realidade dos(as) estudantes.

Por outro lado, os(as) docentes não formados(as) em Ciências Sociais entendem os objetivos e a intenção da formação dos(as) jovens um pouco diferentes dos formados. Para eles(as), a disciplina serve para orientar os(as) estudantes dentro da estrutura social onde estão inseridos(as) e compreendê-las. Ainda, consegue-se identificar também que o ensino deste conteúdo para jovens se volta à obtenção do conhecimento que possa capacitar os(as) estudantes para prestação de exames de vestibulares e do Exame Nacional do Ensino Médio

(ENEM) até nas questões de relacionamento harmonioso entre indivíduos, bem como cumprir as normas sociais.

Eu busco ensinar os estudantes a entender que essa disciplina pode contribuir para o desenvolvimento de suas habilidades de entender a realidade social a partir da compreensão da estrutura social, da diversidade racial e das desigualdades sociais que existem na sociedade brasileira. Esse conhecimento contribui para o relacionamento no local de trabalho e a se destacar em qualquer espaço em que a pessoa frequenta (Edson, professor licenciado em Filosofia).

Ensinar Sociologia para jovens do ensino médio é bem diferente do ensino superior. Aqui o ensino da disciplina tende a servir para utilidade prática dos alunos. Serve também para orientá-los nas suas convivências do dia a dia, em suas comunidades ou em seus bairros. Acredito também que a disciplina de Sociologia tem muito a contribuir para a formação de estudantes acadêmicos, em sua vida pessoal e na participação política enquanto cidadão ativo e comprometido (Maria, professora licenciada em Pedagogia).

O meu objetivo é fazer os alunos compreenderem a matéria, conhecer muito bem os preconizadores deste campo de ensino para poder entender melhor as suas contribuições na explicação da sociedade. Também preparar os alunos que vão prestar vestibular e o Exame Nacional do Ensino Médio para aqueles que pretendem seguir carreira acadêmica. Esta disciplina pode ajudá-los a entender as normas e leis que regem a estrutura social, pois a compreensão disso por parte dos alunos pode contribuir para manutenção da ordem, tranquilidade e respeito entre os membros de uma comunidade (Anderson, professor licenciado em Filosofia)

[...] Eu acredito que a disciplina pode proporcionar mudança de comportamento dos alunos em suas relações sociais, principalmente com os professores, contribuindo para boa convivência entre os dois. Porém, priorizo o conteúdo que será cobrado no vestibular ou no Exame Nacional do Ensino Médio, pois nesse nível de ensino, os alunos já estão se preparando para isso, então dou mais atenção ao conteúdo cobrado nas provas (Fátima, professora licenciada em Pedagogia).

A partir dos dados, podemos identificar que os objetivos e a intenção para o ensino de Sociologia, segundo os(as) docentes não formados(as), é transmitir o conteúdo aos(às) estudantes de forma didática e reprodutiva, concentrando em fazê-los decorar os conceitos e as teorias para que, posteriormente, possam apresentar bom desempenho nas provas regulares e no ENEM. Além disso, proporcionar aos(às) estudantes o conhecimento sobre a importância da disciplina na explicação da relação social entre os indivíduos.

Durante a observação de aulas, notamos que estes docentes tendem a cair mais pela conceituação das temáticas como forma de fazer os(as) estudantes decorarem o que está sendo ensinado durante a aula. Isso ocorre porque após explicar a matéria, os(as) docentes costumam

passar as perguntas no quadro, e essas devem ser respondidas pelos(as) estudantes ainda na sala, como forma de um texto no qual é avaliada a capacidade de decorar o que foi ensinado.

Na primeira série, na aula ministrada por Edson, notamos que o ensino está mais concentrado em proporcionar ao estudante a compreensão e conhecimento do aspecto linguístico de Sociologia por tratar de termos e de conceituação e apresentação do fundamento epistemológico e metodológico da disciplina. Nas primeiras matérias introdutórias, explica-se sobre a contribuição da disciplina na formação de jovens.

Na segunda série, a intenção e o objetivo de ensino dos(as) docentes não formados(as), particularmente do Anderson, concentram-se sobre a preparação de estante capaz de participar na esfera pública enquanto cidadão, cuja opinião quanto a questão social se baseia na realidade dos fatos para contribuir com as mudanças no seu meio social, além disso, proporcionar bagagem suficiente para debater sobre o mercado do trabalho e sobre as explorações de mão de obra.

Evidencia-se a diferença no propósito do ensino da disciplina entre os(as) docentes formados(as) e docentes não formados(as) em Ciências Sociais. Tal elemento foi evidenciado por Santos (2002), que percebe que a contribuição do conhecimento de Sociologia é percebida de duas maneiras, evidenciando dois grupos: para um, o conhecimento sociológico seria um instrumento de compreensão da realidade e, para o outro, instrumento de ação, com vistas a uma intervenção social. Essas diferenciações estariam ancoradas em duas visões distintas acerca da produção do conhecimento.

3.6. Repensando os princípios metodológicos e epistemológicos no ensino de Sociologia

A prática docente dos(as) professores(as) que lecionam a disciplina na educação básica é orientada com base nos livros didáticos de Sociologia. Entre as obras mais usadas nas aulas observadas estão *Sociologia Hoje*, *Sociologia para o Ensino Médio*, de Nelson Dácio Tomazi e *A Sociologia*, de Silvia Maria de Araújo, Maria Aparecida Bridi e Benilde Lenzi Motim. Esses eram os principais materiais adotados pela escola e que são usados para lecionar. Porém, para além desses materiais, alguns docentes recorriam a outros recursos como texto de jornais atualizados para complementar suas práticas.

Esses livros eram usados para todas as séries do ensino médio, sendo os conteúdos divididos em bimestres. Ao fechamento destes os(as) docentes realizavam as provas para avaliar o desenvolvimento do aprendizado dos(as) estudantes quanto ao conteúdo ensinado. No

primeiro bimestre, eles ensinavam o surgimento da disciplina, o seu objeto de estudo, o seu princípio epistemológico, que trata sobre elaborar um olhar que supere o olhar do senso comum e naturalizado quanto a relações sociais e fenômenos sociais. Bem como a relação do surgimento da disciplina com a Revolução Industrial e as mudanças nas estruturas sociais.

Dentre os(as) autores(as) mais referenciados(as) pelos(as) docentes formados(as) em Ciências Sociais para explicar as questões sociais, destaca-se Marx, seguido de Weber e Durkheim. A teoria marxista é reforçada para debater sobre o sistema, pensar a estrutura da sociedade contemporânea e tencionar a visão crítica ao sistema capitalista, como elemento influenciador da desigualdade social e a estratificação social causada pelo sistema. Weber foi mobilizado para explicar a origem do capitalismo por meio do comportamento ético dos defensores desse sistema, em que percebem a prática de economizar com intuito de acumular mais capital, o que resultou posteriormente em capitalismo. No caso de Durkheim, a esse assunto, tem se a preocupação em mostrar que a intenção de acumular mais economicamente a partir da divisão social do trabalho, o que, segundo esse autor, foi benéfico para o desenvolvimento da sociedade. O último autor mais recorrido, na maioria das vezes, foi para mostrar a diferença do ponto de vista dos(as) autores(as) quanto ao assunto.

No que tange a desconstrução de olhar dos(as) estudantes quanto a estrutura social e reconstrução da explicação para além do senso comum, destaca-se mais o estranhamento e desnaturalização das estruturas e fenômenos sociais. Os(As) docentes formados(as) em Ciências Sociais destacaram o seguinte:

Para instigar os alunos a olhar a estrutura social além da compreensão do senso comum, normalmente costumo trabalhar com as perguntas sobre as relações sociais estabelecidas entre os indivíduos, aquelas relações tomadas como naturais pela sociedade, como relação de hierarquização estabelecida entre pais e filhos (Juliete, professora licenciada em Ciências Sociais).

A melhor maneira de fazer os alunos superarem a explicação do senso comum é fazê-los refletir sobre as questões sociais, a partir das quais fazem parte e compartilham, como por exemplo o bullying na escola, que é praticado pela maioria dos alunos que não enxerga como prática ruim para quem o sofre (João, professor licenciado em Ciências Sociais).

Para mim, provocar estranhamento e desnaturalização do aluno quanto à interpretação da estrutura social e das relações estabelecidas nela, é fazê-los refletir sobre a estrutura social da qual participam enquanto membro contribuinte. É instigá-los a refletir e buscar a explicação sobre questões que são dadas como naturais e normais na sua comunidade, como por exemplo, o modo comportamental considerado normal para homem e mulher, fazendo

com que busquem compreender seu processo de construção (Diego, professor licenciado em Ciências Sociais).

Sempre faço isso, provocando os alunos com perguntas que levam à reflexão sobre os problemas do dia a dia, principalmente os problemas sociais tais como a discriminação e desigualdade social, pedindo que se questionem, por exemplo, sobre como se deu o processo de construção das favelas (Carina, professora licenciada em Ciências Sociais).

Nas observações das aulas, participamos das apresentações de resultados de pesquisa breve, realizada pelos(as) estudantes e percebemos que os temas pesquisados tinham, de alguma forma, relação com o que acontece nos seus bairros, pois os exemplos destacados nessas apresentações das temáticas trazem estas convivências. E, entre questões levantadas pelos(as) estudantes, destaca-se a violência, a desigualdade social, a discriminação, os movimentos sociais – movimento negro, movimento sem-terra, movimento sem teto– as classes sociais, a estratificação social e a luta pela terra a partir dos teóricos. Durante as apresentações, os(as) docentes tentam instigar os(as) estudantes a construir um olhar reflexivo e crítico, articulado às temáticas que estão ligadas entre si, e também com os problemas frequentes na sociedade, pegando a censura e a discriminação sofrida por aqueles cujo comportamento é considerado fora da norma padrão estipulada pela sociedade.

Já os(as) docentes não formados em Ciências Sociais trazem uma metodologia diferente no que se refere à instigar os(as) estudantes à construir visão crítica sobre a estrutura social e as questões sociais. As formas como eles fazem isso se baseia mais no levantamento de dados sobre as temáticas voltadas ao assunto do próprio estudante e seus parentes, e pouco baseada nos autores de campo. Na entrevista que tivemos com eles, destacaram o seguinte:

Normalmente faço isso partindo do assunto que os alunos têm mais resistência durante as aulas, aquelas questões que são vistas por eles como naturais e, portanto, normais, como por exemplo o preconceito que é praticado no dia a dia de cada um (Edson, professor licenciada em Filosofia).

Costumo pedir que os alunos façam levantamentos sobre alguma temática do interesse deles. Pode ser sobre a própria organização familiar, perguntando-se por que a sua família se comporta de forma diferente das outras, mas sempre atentando-se ao aspecto histórico da construção desse diferencial (Maria, professora licenciada em Pedagogia).

Eu sempre faço isso a partir das perguntas direcionadas a orientar o raciocínio do aluno, partindo da temática debatida durante a aula. No começo procuro entender como isso se apresenta para eles nas suas convivências (Anderson, professor licenciado em Filosofia).

O meu jeito de fazer os alunos desconstruírem a visão sobre a estrutura social vem do costume de partir de temas ou problemas que geraram maior consenso na turma e, a partir dele, provocar os alunos a buscar a resposta por meio da

intenção por de trás da sua construção. Fiz isso na turma do RH com uma discussão sobre neoliberalismo, na qual a maioria deles demonstra ter comprado a ideia de liberdade pregada por essa doutrina (Fátima, professora licenciada em Pedagogia).

No que refere às temáticas abordadas pelos(as) estudantes com esse propósito destacam-se a questão da estrutura social da família, da desigualdade social, do preconceito, do mercado de trabalho, do desemprego, da constituição da estrutura social, do neoliberalismo. Para o desenvolvimento das temáticas, os(as) estudantes tinham livre arbítrio para levantamento dos dados a seu modo, sem muita orientação dos(as) docentes. Assim, os temas apresentados não foram profundamente concentrados nos(as) autores(as) do campo de Sociologia. Somente em uma temática, a violência, foi que os grupos responsáveis recorreram a Pierre Bourdieu para explicar como ela pode ocorrer de forma sutil, sem que a pessoa perceba que está passando por isso.

No entanto, todos(as) os(as) docentes procuram ensinar os conteúdos baseados no tema, teoria e conceitos sociológicos, pois trabalham com os livros da área, que também servem para orientação das suas aulas, pois seguem a estrutura dos sumários dos livros adotados pela escola. A adoção da prática pedagógica com base nos conceitos, teoria, tema e pesquisa serve para direcionar os(as) estudantes a uma compreensão mais profunda. O ensino baseado no tema, teoria e conceituação dos objetos tinha o propósito de proporcionar aos(as) estudantes a compreensão da origem, a formação e as teorias dos(as) autores(as) para explicar as relações sociais estabelecida entre as classes sociais no contexto do surgimento das Revoluções Industriais e as mudanças provocadas por esse fenômeno. É perceptível, principalmente, quando os(as) docentes começam as aulas introdutórias apresentando aos(as) estudantes o objeto de estudo deste campo, partindo, por exemplo, da conceituação de “o que é Sociologia”, um dos conceitos considerados essenciais para compreensão do objetivo do ensino da disciplina, com base nas explicações dos autores clássicos, Marx, Weber e Durkheim.

Porém, o que difere as duas categorias de docentes é a forma como os conceitos, as teorias e os temas são transpostos para os(as) estudantes. Percebe-se que os(as) docentes formados(as) na área de Ciência Sociais apostam mais nos teóricos da área como os principais a recorrer para transposição didática do conteúdo e, de forma articulada, com os exemplos de diversas questões sociais da realidade dos(as) estudantes relacionadas à temática tratada em sala de aula. Além disso, buscam estimular os(as) estudantes a produzirem pequenas reflexões sobre os problemas sociais, especialmente aqueles relacionados à constituição das estruturas

sociais, que afetam uma parcela que reflete negativamente em suas vidas pessoais ou familiares, tais como desigualdade social, discriminação racial e violência.

Enquanto docentes não formados na área tendem a concentrar suas práticas nos livros didáticos, reproduzindo os conteúdos do mesmo jeito que estão neles expostos, de vez em quando, puxam algum exemplo do acontecimento semelhante ocorrido na sociedade e do conhecimento dos(as) estudantes para esclarecimentos da dúvida. O método de conduzir a pesquisa com estudantes não toma como referência os autores da área para desenvolver as temáticas, mas a liberdade de escolha dos(as) estudantes como forma de despertar seus interesses e curiosidades de forma a haver maior engajamento na pesquisa. Refletindo mais a intenção do cumprimento da obrigação do componente curricular, que trata de desenvolver uma habilidade da pesquisa dos(as) estudantes do ensino médio do que aprofundar mais sobre as temáticas do campo de Sociologia.

Todavia, os(as) docentes formados(as) na área que lecionam a disciplina apresentam o interesse em fazer os(as) estudantes entenderem que as estruturas sociais, como se encontram hoje, resultaram de um processo de construção longo e legitimado por seguimentos da sociedade. É resultado de uma longa construção social naturalizada pela coletividade, e que posteriormente passa a regular as relações entre os indivíduos na sociedade. Podemos notar este aspecto nos seus objetos de ensino durante a aula e na ênfase dada durante abordagem dos assuntos, que será apresentada com mais detalhes na seção sobre objetos de ensino dos dois grupos de docentes.

3.7. Objetos de conhecimento do ensino de Sociologia

Ao tratar do ensino de Sociologia, não podemos deixar de atentar a uma das partes essenciais que contribua com o desenvolvimento das habilidades e competências dos(as) estudantes, o conteúdo ensinado com intuito de proporcionar esta compreensão sociológica da estrutura social. Trazemos aqui os objetos de ensino de Sociologia abordados pelos(as) docentes que lecionam a disciplina, visando identificar a diferença entre às duas categorias de docentes. O conteúdo desta disciplina está dividido em três partes. Uma destinada para o primeiro ano que, visando proporcionar primeiro contato e noção básica do campo de Sociologia aos(às) estudantes, objetiva a formação da capacidade intelectual deles(as), através da sua conceituação e abordagem das temáticas sociológicas durante a aula, em articulação

com exemplos concretos da realidade. O principal objetivo aqui é levar os(as) estudantes a entenderem o processo de construção do fundamento da disciplina, seus objetivos e contribuição.

O conteúdo da segunda série tem como objetivo desenvolver já a capacidade de leitura da sociedade com base no que aprenderam durante a primeira série, e avançar mais além de conceituação, buscando compreender a constituição da relação dos indivíduos na sociedade, na constituição de poder, na cidadania de trabalho e na construção da cultura que venham regulamentar as suas relações. Nesse ano, eles adentram no processo de evolução social, nas mudanças sociais, na revolução industrial e nas transformações do sistema de trabalho durante os movimentos, no processo de globalização e no meio de comunicação social.

E na terceira série, o objeto do ensino de Sociologia abrange aspectos gerais da sociedade, focando nas desigualdades sociais, na pobreza, nos direitos humanos, na criminalidade, na violência, nos movimentos sociais, no estado e seus poderes, na estratificação social que busca entender as classes e suas formas de organização, suas culturas e seus modos de relacionar-se. Trata-se, especificamente, das comunidades negra e indígena e suas culturas. Além de ampla reflexão sobre o processo de construção do Brasil, em particular o estado de Alagoas, e sobre a interferência da globalização na estrutura e relações sociais da atualidade nas representações sociais e políticas.

Vale salientar que aparentemente, os conteúdos lecionados pelos(as) docentes de Sociologia formados(as) em Ciências Sociais e docentes não formados na área, concentram sobre as mesmas temáticas, pois ambos partem dos materiais didáticos da área para lecionar a disciplina, a partir dos conceitos e temas. O que os diferencia é a intencionalidade e a metodologia usada durante o ensino, na qual os formados na área tendem a trabalhar mais com facilidade teóricos do campo.

Os temas abordados entre eles giravam em torno da definição do objeto do estudo do campo da Sociologia, as relações sociais estabelecidas entre os indivíduos e sociedade, as relações de poder orientado pelo estado, a transformação social, o etnocentrismo, o preconceito, os meios de comunicação de massa, o meio ambiente, etc. Essas temáticas são mais frequentes na transposição dos conteúdos verificados nas escolas, mas, de forma geral, são diversos conteúdos discutidos pelos(as) docentes nas escolas, com intuito de conhecer mais sobre a Sociologia e a sua contribuição para explicação da sociedade. Contudo, as explicações da matéria dos(as) docentes não formados são influenciados muito mais pelo conhecimento imediato, que não se embasa pelos teóricos da área.

Nos Quadros 6, 7 e 8 trazemos o conteúdo ensinado pelos professores formados e não formados em Sociologia. Nelas apresentamos todos os conteúdos ensinados pelos(as) docentes durante a nossa pesquisa, sendo dividido em uma tabela para os formados e uma para os não formados e outra para os conteúdos que foram objeto das aulas dos dois grupos.

Quadro 6 – Temas tratados nas aulas observadas ministradas por graduados em Ciências Sociais.

Cidadania	Globalização e educação	O surgimento da tecnologia
Comportamentos	Ideologia	Objeto de Sociologia
Comunidade e sociedade	Igualdade de oportunidade	Organização do sistema escolar
Controle social	Liberalismo	Organização social do trabalho
Cultura na Antropologia	Mercado de trabalho	Os clássicos de Sociologia
Democracia	Movimento feminista	Poder
Discriminação	Movimento negro	Preconceito
Desigualdade social	Movimento sem terra	Relações Sociais
Direitos Humanos	Movimento sem teto	Sistemas políticos
Divisão social de trabalho	Movimento trabalhista	Socialização
Educação e desenvolvimento pessoal	Mudanças sociais	Socialização
Estrutura social	Neoliberalismo	Sociedade pré-industrial
Exclusão social	Normas sociais	Trabalho
Gênero e Participação	Globalização e educação	Trabalho e família
Globalização	Ideologia	Trabalho em Alagoas
Globalização e desigualdade	Igualdade de oportunidade	Valor e normas culturais

Fonte: Elaboração própria.

Quadro 7 – Temas tratados nas aulas observadas ministradas por não graduados em Ciências Sociais.

Agrupamentos sociais	Grupos e papéis sociais	Objetivo de Sociologia
<i>Bullying</i> e violência	Indústria cultural	Organização social
Desenvolvimento	Uso e costume	Poder de compra
Discriminação racial	Consumismo	Poder e a política
Diversidade Cultural	Desemprego	Práticas Sociais
Etnocentrismo	Estereótipos	Racismo
Exploração no trabalhador	Interação Social	Revolução Industrial
Flexibilização do trabalho	Grupos e papéis sociais	Sociedade tradicional
Formação da Sociedade	Mobilidade social	

Fonte: Elaboração própria.

Quadro 8 – Temas tratados nas aulas observadas ministradas por graduados e não graduados em Ciências Sociais.

Ciências Sociais	Estratificação Social	Sociedade capitalista
Cultura	Indivíduo e sociedade	Surgimento da Sociologia
Estado	Mudança sociais	

Fonte: Elaboração própria.

Como consta nos Quadros 6, 7 e 8, os conteúdos ensinados pelos(as) docentes formados(as) e não formados(as) em Ciências Sociais refletem a especificidade da área, pois além de trazerem elementos voltados à conceituação desse campo do ensino, leva a compreensão da estrutura social dos indivíduos nas suas relações. Porém, observa-se que a transposição didática dos conteúdos segue apresentando duas influências distintas, isto é, a prática considerada academicista vindo da parte dos(as) docentes formados na área, sendo visível o uso de termos sociológicos nas suas falas em sala de aula, embora havendo uma tentativa de traduzi-los para linguagem que os(as) estudantes entendam. Por outro lado, se vê a definição dos conceitos, temas e teorias por parte dos(as) docentes não formados(as) nas áreas, os temas ensinados, puxando o debate muito mais para temas e problemas do dia a dia dos(as) estudantes, problemas considerados por eles como aqueles que estão relacionados com o tema, partem mais para questões práticas, como a criminalidade, a violência policial, as desigualdades sociais, sem muito embasamento nos teóricos da área.

Os materiais didáticos, como já pontuamos, são do campo de Sociologia, mas não de mesma autoria. Os(As) docentes formados(as) em Pedagogia trabalham com o livro didático “Sociologia hoje”, do Igor José de Renó Monteiro, Henrique Amorim e Celso Rocha. Licenciados em Filosofia trabalham com “Sociologia para o ensino médio”, de Nelson Dacio Tomazi. Graduados em Ciências Sociais trabalha com “Sociologia”, de Silvia Maria. Apesar de terem livros da área como recurso para ensino da disciplina, a forma de abordagem dos conteúdos continua diferindo entre eles, este aspecto será mais desenvolvido na seção sobre método e recursos adotados durante a prática pedagógica.

Nessas aulas observadas, algumas das temáticas presentes nos Quadros 6, 7 e 8 tiveram mais destaque e foram mais enfatizadas durante a aula em relação às outras, tendo em conta o maior engajamento dos(as) estudantes em termos de participação. Dessas temáticas se destacam os seguintes: o nascimento de Ciências Sociais, os precursores de Sociologia, diversidade cultural, cidadania, o poder, o Estado, a democracia, este último influenciado pela eleição do grêmio estudantil, na altura, gerando debate em torno da democracia, e o próprio conceito da Sociologia, que teve grande envolvimento dos(as) docentes formados(as) em Ciências Sociais em busca de proporcionar aos(às) estudantes o entendimento deste campo de estudo e sua relevância na formação cognitiva, buscando de alguma forma contextualizar as temáticas. Por outro lado, tem destaque dos(as) estudantes, especialmente na apresentação dos seminários, as temáticas dos movimentos sociais, tendo realizado uma pequena pesquisa e apresentado os resultados em forma de seminário durante duas aulas seguidas, correspondendo ao total de quatro horas.

Constata-se durante a observação que para transposição didática de conteúdos, os(as) docentes recorrem à diversidade de metodologia, visando proporcionar aos(às) estudantes a compreensão da matéria transposta. Entre as metodologias adotadas para prática educativa, a exposição e a exposição dialogada foram as mais recorrentes no momento das práticas pedagógicas, expressando assim a diferença entre as metodologias dos(as) professores(as). Esta questão será desenvolvida na próxima seção sobre a suas metodologias.

3. 8. Metodologias e recursos didáticos para o ensino de Sociologia

Como mencionamos acima, o nosso objetivo nesta seção é observar os métodos e recursos didáticos utilizados pelos(as) docentes formados(as) e não formados(as) em Ciências Sociais, durante as suas práticas pedagógicas no ensino de Sociologia no ensino médio de Maceió. Durante as observações, acompanhando as aulas nas escolas, constatamos que a transposição do conteúdo destes docentes ocorre por meio do método expositivo frequente entre os(as) docentes não formados na área e expositivas dialogadas por parte dos(as) docentes formados(as) na área e, seminário, documentário e *podcast*. A aula ministrada por docentes formados(as) em Ciências Sociais centra-se, principalmente, em aulas expositivas dialogadas, seminário, e exibição de filmes. Os três são usados com a intenção não somente de colocar os(as) estudantes em contato com diferentes metodologias, mas principalmente para desenvolver a capacidade comunicacional, a capacidade interpretativa dos fatos e, desenvolver diferentes habilidades dos(as) estudantes, através do domínio das temáticas sociológicas.

Os(As) docentes formados em Ciências Sociais apresentam a matéria aos(às) estudantes, após isso, lançam perguntas provocadoras a partir das quais eles(as) partem para responder. Além de expor o conteúdo, buscam com os(as) estudantes problematizar as questões levantadas na sala de aula, trazem problemas vivenciados no cotidiano como exemplo. Para esclarecer as dúvidas, tentam mostrar as interferências dessas questões na relação entre indivíduo e sociedade e, em seguida, tencionando os(as) estudantes a fazerem reflexão crítica sobre o tema. Na maioria das vezes, são trazidos os *podcasts*, filmes ou documentários relacionados ao tema para sanar as dúvidas dos(as) estudantes.

Os(As) docentes conseguiram fazer com que os(as) estudantes de todas as séries participassem nos debates, porém essa participação é muito mais notória na turma do terceiro ano, que consegue ver mais o avanço em torno do conhecimento do conteúdo e das estratégias adotadas pelos(as) docentes, pois nessa turma, traçou-se como estratégia a apresentação do tema seguido de questionários que pudessem instigar aos(as) estudantes a participar, expondo

suas opiniões sobre o tema, a partir da teoria ou dos problemas sociais dos quais fazem parte, que ocorrem no dia a dia, porém sem fugir do tema. Devido à pouca carga horária da disciplina, os(as) docentes tendem a não desperdiçar tempo em outras questões que não fazem parte da matéria. Na exposição dos(as) docentes formados(as) na área de Ciências Sociais ocorre a comunicação do tipo dialógica-emancipatória nos termos usados por Bodart (2020). Trata-se do ensino envolvendo diálogo entre docente e estudante sobre o assunto. “é caracterizada pela promoção da democratização do falar e do escutar. Sob essa intencionalidade educativa, o(a) professor(a) passa a considerar as visões diferentes de mundo, respeitando-as”.

Como estratégia para cativar a atenção dos(as) estudantes e fazê-los prestarem atenção nas aulas, houve um acordo entre docente e estudantes. Nas turmas dos terceiros anos, logo no começo do semestre, concordaram em não usar o celular durante as aulas, somente quando fossem fazer alguma pesquisa relacionada à aula. Essa estratégia de recolher os celulares dos(as) estudantes no início da aula de Sociologia tem a intenção de fazer com que os(as) estudantes prestem atenção no conteúdo que possa ter contribuído para o desenvolvimento das suas habilidades. Em conversa com os(as) docentes sobre essa estratégia, eles(as) consideram a organicidade como mecanismo para atingir os objetivos propostos para formação de jovens, para isso, partem da compreensão de que estes resistem e se distraem durante a aula, sendo preciso recorrer a alguma estratégia para mantê-los concentrados.

Os alunos não estão ‘naturalmente’ dispostos a fazerem o papel de aluno, isto significa que eles não escutam e nem trabalham espontaneamente. Eles se aborrecem ou fazem outra coisa (Juliete, professora licenciada e mestranda em Ciências Sociais).

Para começar, a situação escolar é definida pelos alunos como uma situação, não de hostilidade, mas de resistência ao professor, às atividades dadas, por isso, tem que pensar na estratégia que consiga fazê-los aprender a matéria (João, professor licenciado em Ciências Sociais).

Portanto, é preciso ocupar constantemente os estudantes, encontrar o mecanismo para fazer com que façam o trabalho, que pode ser por sedução, ameaça, ou lembrá-los o tempo todo sobre a presença e relevância do conteúdo da Sociologia no exame nacional (Diego, professor licenciado em Ciências Sociais).

Não são alunos capazes de fingir que estão ouvindo, sonhando com outra coisa e não fazendo barulho. Se você não os ocupar com atividade logo no começo, eles vão ficar falando dos seus assuntos alheios e atrapalhando as explicações da matéria (Carina, professora licenciada em Ciências Sociais).

No que se refere ao seminário, vê-se entre os(as) docentes formados(as) na área de Ciências Sociais a recorrência às temáticas sociais como movimentos sociais, preconceito,

racismo e desigualdade social. O desenvolvimento das temáticas se baseia na orientação dos(as) estudantes, a partir das perguntas elaboradas pelos(as) docentes, que posteriormente orientam a pesquisa dos(as) estudantes com intuito de não correr o risco de fugir do tema. As perguntas são divididas para os grupos formados e orientados a realizar pesquisas nas fontes confidenciais. Os resultados da pesquisa são apresentados durante seminários, são reservados um ou dois dias, a depender da série e do tempo da duração da aula, para apresentações dos resultados alcançados durante seus levantamentos dos dados.

Tirando essa pesquisa, que é componente obrigatório do currículo, em alguns casos, os(as) docentes costumam dar como tarefa a realização de pesquisa do interesse dos(as) estudantes, que pode ser realizada por meio da entrevista com os seus cuidadores ou encarregada de educação sobre a temática abordada na aula, que está relacionada aos problemas sociais ou com os temas sociológicos em relação ao trabalho, mudanças sociais, o direito a voto e à identidade cultural. E, nas suas práticas, os(as) docentes formados(as) em Ciências Sociais trabalharam com os seguintes recursos didáticos: quadros, notebook e *datashow* para apresentação do conteúdo em forma de slide ou apresentação dos filmes, documentário e ‘podcast’, que serve para esclarecer as dúvidas dos(as) estudantes. Esses recursos servem para reforçar a compreensão do conteúdo pelos(as) estudantes.

Durante a realização das entrevistas e observação das aulas, pude acompanhar as aulas nas turmas em que os três últimos recursos foram usados. Na turma do terceiro ano da manhã, durante a aula sobre a Revolução Industrial, a docente Carina passou o filme sobre os tempos modernos, que trata do operário que trabalhava igual a uma máquina na fábrica de tecelagem, na qual o trabalhador não conseguia ter a noção total do que produzia. E, na turma do terceiro ano, foi passado um filme intitulado “Alguém falou do racismo”, que aborda a questão do racismo e suas consequências às pessoas que o sofrem. Na mesma direção, teve a passagem do filme que trata da desigualdade social no Brasil, trazendo as diferenças gritantes entre as classes sociais no Brasil, em diferentes épocas, e como isso vem mudando em cada governo. Já o *podcast* serviu de recurso para aprofundar e esclarecer as dúvidas sobre as temáticas sociológicas, principalmente sobre fundamentos da Sociologia a partir de alguns vídeos retirados do blog Café com Sociologia¹.

Observa-se que os conhecimentos que fazem parte das Ciências Sociais servem de referência aos(às) docentes formados(as) em Ciências Sociais para pensar a respeito da realidade social, valorização de aprendizagem crítica que evidencia os problemas da realidade

¹ Disponível em: <https://cafecomsociologia.com/>

do estudante, a fim de possibilitar sua conscientização. Interessar-se e perceber quais são as alternativas necessárias para ordem social existente e, evidenciar os problemas e os conflitos sociais de forma crítica, independente e baseado em dados empíricos que possibilitam a configuração de coletivo empenhado na transformação dessas relações entre os indivíduos que geram as diferentes formas de desigualdade e hierarquia.

Enquanto isso, a prática pedagógica dos docentes não formados na área, concentra-se mais na aula expositiva. Isto é, a transposição didática destes docentes ocorre em formato de ensino-aprendizagem, na qual os(as) docentes expõem os conteúdos e os(as) estudantes escutam, transcrevem ou copiam, sem essa reciprocidade do diálogo entre os dois, sendo a concentração da aula toda nas mãos do professor. Trata-se da comunicação de caráter *input-output*, nos termos usados por Bodart (2020), para referir a concentração do ensino nas mãos do docente, detentor do conhecimento que deve ser transmitido aos(às) estudantes para seu desenvolvimento da capacidade intelectual.

Na aula introdutória sobre o nascimento das Ciências Sociais/Sociologia, ministrado pelo professor Edson, a apresentação dos precursores da Sociologia, Marx, Weber e Durkheim ocorreu de forma superficial, sem muito aprofundamento sobre as contribuições teóricas dos autores para explicações de questões ou problemas sociais. Para isso, às vezes recorrem ao *podcast*, colocando vídeo dos pesquisadores do assunto durante a aula, como forma de contribuir com essa explicação para os(as) estudantes. E, as suas aulas são influenciadas pelo método tradicional, isto é, a exposição concentrada em emissor e receptor, onde os docentes explicavam a matéria e os(as) estudantes escutavam e transcrevem o que foi ensinado.

Como estratégia para obter a atenção dos(as) estudantes, os(as) docentes recorrem à metodologia diferente, trata-se da ocupação dos estudantes com tarefas relacionada ao assunto, para que estes não se distraem durante a aula. Para fazer os(as) estudantes prestarem atenção no assunto, pedem que eles(as) copiem as perguntas e as respondam em uma folha, ou no caderno. Depois, o docente passa nas filas conferindo as respostas nos cadernos ou pede que entreguem a folha para conferir se as atividades estão realizadas corretamente.

Em entrevista sobre uso dos métodos para ensino de Sociologia, os(as) docentes justificaram o seguinte:

Se você deixar os alunos à vontade para opinar sobre o assunto, você corre o risco de terminar a aula sem ter entrado no principal assunto, por isso, prefiro transmitir o conteúdo para eles, focando na matéria, pois o tempo da aula é escasso, não dá para desperdiçar (Maria, professora licenciada em Pedagogia).

A grande questão de tentar articular este diálogo com os alunos está em tempo, pois esta aula tem pouca carga horária, que às vezes, se for mal administrada, não chega nem para terminar o assunto ou tema, muito menos aprofundar-se sobre ele. Por isso, atento mais sobre os principais pontos para não perder a aula sem ter transmitido o mais importante, o tema da aula (Anderson, professor licenciado em Filosofia).

Na minha aula, costumo realizar um diálogo parcial com os alunos, onde são reservando cerca de 15 minutos para exporem as suas opiniões sobre o tema e tirar as dúvidas, após isso, aproveito o resto do tempo para explicar e esclarecer as dúvidas sobre a matéria. Por isso não fico puxando para debate o tempo todo para não saírem com dúvida sobre a matéria no final da aula (Fátima, professora licenciada em Pedagogia).

Prefiro explicar a matéria para eles, do que deixar as aulas correndo solta, pois quando se faz isso, muitos ficam de conversas paralelas, e acaba atrapalhando na concentração e, conseqüentemente, na finalização do conteúdo (Edson, professor licenciado em Filosofia).

Observa-se através da entrevista com docentes não formados na área que a preferência pelo uso da metodologia expositiva está relacionada à pouca carga horária, fazendo com que os(as) docentes tivessem que escolher este tipo de método para ensino da disciplina. Mas nestas falas podemos destacar que além do fator tempo, há o fator formação, isto é, por serem formados em outras áreas que não Ciências Sociais, podem estar inseguros em trabalhar com a exposição dialogada, como precaução para não fugir do tema e conseguir ter uma aula frutífera.

No que toca aos recursos utilizados nas aulas, podemos destacar o uso de *podcast* durante a aula normal e apresentação do seminário pelos(as) estudantes, como parte de seu desenvolvimento das habilidades da pesquisa e comunicação. O formato do seminário na turma desses docentes apresentava duas categorias distintas: uma apresentação feita em cartolina, na qual foram desenvolvidos os principais pontos da temática, a partir dos problemas sociais, com maior repercussão nacional e do conhecimento dos(as) estudantes. Nessas aulas os(as) estudantes eram livres para escolher o tema e preparar a apresentação, sem contar muito com a orientação dos(as) docentes para saber em quais fontes deviam realizar a pesquisa. Deste modo, elaboravam uma espécie de mapa mental com principais pontos do tema escolhido, escrevendo cada uma sua parte na cartolina, que depois era apresentada para toda turma. Esses tipos de recursos são mais notórios na turma dos(as) docentes de Pedagogia. Já na turma dos(as) docentes com formação em Filosofia, vê-se mais o formato de apresentação baseada no livro didático de Sociologia, o qual os(as) docentes recorrem àquelas temáticas com maior ramificação para realização do seminário. As temáticas eram divididas para os grupos de cinco estudantes responsáveis e compartilhados no grupo do *WhatsApp* da turma, onde os(as)

estudantes conseguiam baixar o livro em arquivo PDF e preparar os seminários para apresentar durante as aulas.

Dos trabalhos apresentados nesse seminário, da turma dos(as) docentes não formados(as) na área, destacamos os seguintes temas: a pobreza, a desigualdade social e o desmatamento. Também aparece entre os temas retirados dos livros, os movimentos sociais que se desmembraram em movimentos sem-terra, movimento feminista, movimento negro, movimento sem teto, entre outros, esses temas são apresentados direto dos livros didáticos.

Outro recurso usado por esses docentes durante a aula é o *podcast*. Este recurso chegou a substituir a própria explicação do docente durante a aula, isto é, foi passado durante quase meia hora, ou uma hora de aula, ocupando a função do docente na turma, que deveria estar explicando a matéria para os(as) estudantes. O uso do *podcast* na aula ajudou a maioria dos(as) docentes que tiveram dificuldade de aprofundar a matéria e de trabalhar mais os conteúdos da Sociologia, além de contribuir com motivação dos(as) estudantes na aula.

Como podemos constatar entre os formados e não formados em Sociologia, o uso de *podcast* assume sentido diferente. Se os docentes formados na área se serviram de recurso complementar, para os não formados serviu para dar aulas normais, substituindo-os nas suas funções. Mesmo sendo considerado um recurso que pode ajudar os(as) estudantes a obter rendimento significativo na disciplina de Sociologia, sentirem-se mais motivados a assistirem às aulas e melhorando a relação docente-estudante, como constatam Silva e Bodart (2015). Porém, o seu uso não dialogado com a matéria do ensino médio pode acabar em conhecimento razoável do conteúdo de Sociologia, pois repassar o vídeo sem primeiro dar aulas sobre o assunto, às vezes pode ser percebido pelos(as) estudantes como uma simples demonstração de vídeo sem nenhum significado. Isso distrai os(as) estudantes e não acompanham o que está sendo transmitido, neste sentido, o acompanhamento do docente é indispensável para fazer o estudante entender a relevância do conteúdo que está sendo repassado.

Todavia, todos os(as) docentes recorrem a algum tipo de metodologia para ensino da disciplina na educação básica, mas com algumas diferenças. Os formados na área tendem a trabalhar o conteúdo da disciplina de modo dialogada, recorre à exposição dialogada, puxando cada vez mais o diálogo com os(as) estudantes com intuito de fazerem interagir mais com a matéria, isso fica explícito durante apresentação dos seminários. Ao recorrerem ao *podcast*, filme ou documentário, fazem-no somente para sanar as dúvidas posteriormente apresentadas pelos(as) estudantes sobre a matéria. Já docentes não formados na área usam método expositivo nas suas práticas pedagógicas diárias e, ao recorrerem ao *podcast*, fazem-no com a intenção de

substituí-los na sua explicação sobre as temáticas das aulas, usam vídeo para dar aulas, pois, na maioria das vezes, a demonstração do vídeo ocupa a aula inteira.

Além dessa diferença na forma de exposição, percebe-se, entre docentes formados na área, forte busca da relação cognitiva entre conceitos teóricos fundamentais, domínio dos objetos e experiências vividas no mundo social. Procura-se explicar a relação do sentido, as suas motivações e consequências epistêmicas entre a lógica da Sociologia e a estrutura pragmática das utilizações de afinidade coletiva estabelecidas para explicar a relação das Ciências Sociais e sua especificidade face às demais Ciências. Estes(as) docentes conseguem recorrer a diversas metodologias que conseguem dialogar entre si.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Diante do exposto, percebemos que a prática educativa dos(as) docentes de Sociologia em Maceió é influenciada pelas disposições aprendida durante formação acadêmica. Os(As) docentes formados(as) em Ciências Sociais tendem a apresentar práticas educativas que lhe são específicas fortemente influenciadas pelas características sociológicas, isto é, um ensino articulado entre teoria e prática baseado numa perspectiva da área de conhecimento que se ensina; às vezes com uma abordagem “academicista”. O ensino praticado por docentes formados nas áreas de Filosofia e Pedagogia apresenta características que são específicas das suas áreas de formação. Esta diferença ficou nítida quando as aulas eram sobre as teorias dos clássicos de Sociologia e sua articulação para explicações de diferentes questões contemporâneas, principalmente ao partirem de Karl Marx para explicar o capitalismo, usando os conceitos como mais-valor, alienação e capital. O mesmo aconteceu quando os conceitos eram etnia, raça e diversidade étnica. No caso dos(as) professores(as) graduados(as) em Ciências Sociais, suas aulas se concentram em explicações de carácter empírico e racional, havendo uma maior articulação contextualizada entre teoria e a realidade de forma contextualizada.

Neste sentido, podemos considerar a trajetória acadêmica dos docentes um elemento muito presente na prática pedagógica dos docentes, as disposições específicas aprendidas na área de formação são exteriorizadas de forma inconsciente nos conteúdos ensinados. Estas disposições refletem na forma como cada um entende e percebe a perspectiva do ensino de Sociologia para os(as) jovens do ensino médio, e, isso acaba aparecendo durante as suas práticas pedagógicas, através da ênfase dada ao ensino de um conteúdo em relação a outro, considerando que é essencial para formação da nova geração. Se por um lado, os(as) formados(as) em Ciências Sociais entendem que a Sociologia, além de contribuir para formação dos(as) estudantes em todas as dimensões da vida ativa, isto é, políticas ou emancipatórias, mostra como a disciplina pode ajudá-los a compreenderem a importância das suas participações como cidadão ativa na política e na tomada de decisões importantes nas suas comunidades, participando dos debates sobre diversas questões sociais, o que requer domínio da dimensão comunicativa dialógica, sobre as quais os(as) docentes ensinam sobre os conceitos e fundamento epistemológico e metodológico da Sociologia que possam possibilitar a compreensão do objeto de estudo deste campo. Além disso, mostram aos(as) estudantes como este conhecimento pode ser útil para compreender a relação do trabalho, tratando assim da

dimensão técnica. Percebe-se o esforço em fomentar o interesse dos(as) estudantes a realizar reflexões sobre a importância da disciplina para a sua formação enquanto ser social.

Enquanto isso, o desenvolvimento da dimensão técnica parece ser a preocupação dos(as) docentes formados(as) em outra área, e seguido de dimensão comunicacional. Estes docentes tratam de ensinar os(as) estudantes os termos sociológicos através do ensino de expressões da linguagem sociológica, conceituando esse termo, tomando como principal foco a obtenção de bom resultado para aprovação do estudante durante as provas dos finais dos bimestres e contribuição disso para classificação da escola. Docentes não formados em Ciências Sociais tendem a tratar de temas de forma conceituais, e visando que estudante possa dominar ou memorizar esses conceitos sociológicos para realização das provas, o que remete mais a reprodução da disposição do campo pedagógico, isto é, do ensino e aprendizagem, através da aula expositiva, centrada na pessoa do(a) docente.

A despeito da diferença no conteúdo ensinado, percebe-se durante a observação das aulas, que todos eles trabalham com os livros didáticos de Sociologia, de modo que não há grandes diferenças quanto a isso. Se antes da volta da disciplina de forma obrigatória, em 2008, existia a diferença no conteúdo ensinado pelos(as) docentes que lecionam a disciplina no ensino médio, devido à escassez do livro didático com caráter para ensino médio, motivada pela intermitência da disciplina na grade curricular do ensino médio, atualmente isso não me parece ser o grande problema, pois existem vários livros didáticos especialmente para este nível de ensino. No entanto, esta diferença pode ser notória na forma de transposição didática de conteúdo entre os(as) docentes. A diferença está no fato de que os(as) formados(as) em Ciências Sociais partem da teoria do campo de Sociologia de forma contextualizada e articulada com a realidade do(a) estudante, fazendo com que este entenda a relação estabelecida entre teoria e realidade. E, os(as) docentes não formados(as) na área aparentam dificuldade em fazer esta articulação profunda da teoria e realidade do(a) estudante de forma contextualizada, preferindo, assim explicar a matéria de forma racional ou empírica baseada nos problemas sociais, econômicos, culturais e políticos. A respeito da dificuldade dos(as) docentes não formados(as) quanto ao ensino de Sociologia. Este aspecto foi percebido por Bodart (2018), tendo evidenciado que docentes formados(as) em outra área demonstram maiores dificuldades quando se trata do ensino baseado ao conteúdo específico da área de Sociologia, especialmente quanto às contribuições dos clássicos de Sociologia (Marx, Durkheim e Weber) para explicar questões contemporâneas.

Portanto, seria pertinente pensar em possibilidade de formação contínua dos(as) docentes de Sociologia em geral, em particular dos(as) formados(as) em outras áreas que

lecionam a disciplina no ensino médio. Esta atualização também pode ocorrer através do seminário com viés formativo que possa servir para prepará-los a fim de poder atender a demanda desta disciplina, no quesito do ensino que possa enveredar pelo conhecimento teórico da área de forma contextualizada, para poder haver uma contribuição frutífera da formação cognitiva, da capacidade reflexiva e da transformação pessoal dos(as) jovens. É relevante que o ensino de Sociologia no ensino possa partir dos conteúdos teóricos articulados com a realidade dos(as) estudantes, que não fosse transposta de forma superficial, que se atenta e se preocupa em pontuar e abordar somente o que será cobrado nos exames e acumular o conhecimento de forma passiva, mas para desconstrução do olhar do estudante sobre a construção social e fazer a leitura da própria sociedade em geral no seu aspeto figuracional, isto é, um ensino capaz de abranger ampla dimensão do social.

O ensino de Sociologia através do aspeto estrutural da sociedade pode contribuir para impulsionar os(as) estudantes a analisar os fenômenos sociais com olhar sociológico e de questionamentos, em busca da compreensão dos fenômenos sociais e das mudanças provocadas por ele, de modo a encontrar a solução para estes problemas. Pois, esta disciplina tem muito a contribuir com formação social de jovens do ensino médio, lhes capacitando com conhecimentos sociológicos que possa servir para construção do olhar crítica sobre a realidade social. A manutenção da oferta da Sociologia sob perspectiva figuracional pode mitigar essa limitação, já que essa proposta tem como base a mobilização de conceitos, categorias e teorias para pensar e compreender a realidade social.

No entanto, é preciso traçar uma metodologia relacional que sirva como modelo para o ensino produtivo e com caráter mais amplo, percorrendo o nível teórico, racional, empírico e todas as dimensões educacionais, isto é, emancipatória ou político-cultural, comunicativa dialógica e técnica, para que o ensino de sociologia consiga abranger ampla dimensão do conhecimento, e também favorecer a formação completa dos indivíduos ou jovens do ensino médio, como foi proposto pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, e que não se limite às competências presentes na BNCC, sob o risco de trazer prejuízos ao ensino, sobretudo ao ensino de Sociologia.

REFERÊNCIA

ALMEIDA, R de Oliveira; GONÇALVES, Danyelle Nilin. A prática compreensiva na formação docente em sociologia: uma experiência a partir do programa institucional de bolsas de iniciação à docência. *Revista Cocar*, v. 6, n. 11, p. 77-85. Belém, Jan.-Jul. 2012.

ANDRADE. Rafael Ademir Oliveira de. Apresentada a Sociologia para não sociólogos: Perspectivas de ensino da disciplina em graduações no ensino superior. *Cadernos da Associação Brasileira de Ensino de Ciências Sociais*. | Vol.2, nº.1 | p. 115-123 | jan./jun. 2018.

ARAGÃO, Verônica Palmira Salme. Charge e cartum: uma perspectiva semiolinguística do discurso. In: XI Simpósio Nacional de Letras e Linguística e I Simpósio Internacional de Letras e Linguística, 2008, Uberlândia. Múltiplas perspectivas em Linguística. Uberlândia: EDUFU, 2008. p. 2975-3007.

BATISTA, Micheline Dayse Gomes. Por uma nova forma de pensar a elaboração de materiais didáticos para a disciplina sociologia no ensino médio. *Cadernos da Associação Brasileira de Ensino de Ciências Sociais*, v2, n.2, jul./dez. 2018.

BODART, Cristiano das Neves. AZEVEDO. Gustavo Cravo de, TAVARES, Caio dos Santos. Ensino de Sociologia: processo de reintrodução no Ensino Médio brasileiro e os cursos de Ciências Sociais/Sociologia (1984-2008). *Debates em Educação*, [S. l.], v. 12, n. 27, p. 214–235, 2020. Disponível em: <https://www.seer.ufal.br/index.php/debateseducacao/article/view/8964>. Acesso em: 4 ago. 2021.

BODART, Cristiano das Neves. FEIJÓ. Fernanda. A importância da Sociologia escolar: esclarecimentos necessários em tempo de obscurantismo. In: BODAR. C.; ROGÉRIO, R. de M. A importância do ensino das Ciências Humanas: Sociologia, Filosofia, História e Geografia. Maceió: Editora Café com Sociologia, 2012.

BODART, Cristiano das Neves. Fotografia como recurso didático no ensino de sociologia. *Em Tese*, v. 12, n. 2, ago./dez. UFSC, Florianópolis, 2015.

BODART, Cristiano das Neves. O ensino de Sociologia para além do estranhamento e da desnaturalização: por uma percepção figuracional da realidade social. *Latitude*, Maceió, v.15, edição especial, p.139-160, 2021.

BODART, Cristiano das Neves. Sociologia escolar como objeto de pesquisa: condicionante ao avanço qualitativo da docência. In: BODART, Cristiano das Neves. *O ensino de Humanidades nas escolas*. Maceió: Editora Café com Sociologia, 2019. pp.11-32.

BODART, Cristiano das Neves. Sociologia escolar: *ensino, discussões e experiências*. Porto Alegre: Cirkula, 2018.

BODART, Cristiano das Neves. TAVARES. Caio dos Santos. Status da Sociologia Escolar. O que pensam os alunos. *Mediações*, Londrina, v. 25, n. 3, p. 764-782, set-dez. 2020. Disponível em: https://www.academia.edu/44769732/O_Status_da_Sociologia_Escolar_O_que_Pensam_os_Alunos. Acesso em: 06 de dez de 2021.

BODART, Cristiano das Neves. *Uso de canções no ensino de Sociologia*. 1.ed. Maceió, AL: Editora Café com Sociologia, 2021.

BODART, Cristiano das Neves; AZEVEDO. Gustavo Cravo de. TAVARES. Caio dos Santos. Ensino de Sociologia: Processo de Reintrodução no Ensino Médio Brasileiro e os Cursos de Ciências Sociais /Sociologia (1984-2008). *Debates em Educação*, [S. l.], v. 12, n. 27, p. 214–235, 2020. DOI: 10.28998/2175-6600.2020v12n27p214-235. 2020.

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. Disponível em: <https://periodicos.ufpb.br/ojs2/index.php/rec/article/view/51194>.

BODART, Cristiano das Neves; TAVARES, Caio dos Santos. Os cursos no brasil: história e configurações. *Cadernos de Educação*, n.64. p.01-64, jul./dez. 2020.

BODART, Cristiano das Neves; CIGALES. Marcelo Pimenta. Apresentando dossiê especial do ensino de sociologia. História do ensino de Sociologia. *Revista café com sociologia*, volume 4, número 3, dez. 2015. Acesso em 06 de dez de 2021.

BRASIL. Lei 11684 de 02 de junho de 2008. Altera o art.36 da Lei 9.394/96, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e base da educação nacional, para incluir a Filosofia e a Sociologia como disciplinas obrigatórias nos currículos do ensino médio. Brasília, Presidência da República 2008. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/par/323-secretarias-112877938/orgaos-vinculados-82187207/12768-filosofia-e-sociologia-no-ensino-medio-sp-1870990710>>. Acesso em: 15 ago 2020.

BRASIL. Ministério da Educação Orientações Curriculares para o Ensino Médio. Brasília, 2006. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/book_volume_03_internet.pdf. acesso em 06 de 12 de 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. *Guia de tecnologias educacionais da educação integral e integrada e da articulação da escola com seu território*. Brasília, DF: MEC, 2013.

BRASIL. Ministério da educação. *Resolução 20/99 - CEPE, de 24 de fevereiro de 1999*. Define normas referentes ao Processo Seletivo Seriado (PSS) para ingresso nos cursos de graduação da UFAL.1999.

BRASIL. Ministério da Educação. Parâmetros Curriculares Nacionais Ensino Médio. Base legais. Brasília. DF. MEC, 2000. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/pcn/cienciah.pdf>. acesso em 06 de dez de 2020.

CASTANHO, Maria Eugênia. A dimensão intencional do ensino In: VIEGA. Passos Alencastro. Ilma Passos Alencastro (Org.); et al. Lições de Didática. 2ª ed. São Paulo: Papirus, 2006. pp. 35- 56

CASTANHO, Maria Eugênia; CASTANHO, Sérgio E.M. Revisitando os objetivos da educação. In: VEIGA, Ilma P. Alencastro (Org.). *Didática: o ensino e suas relações*. 13 edição. Campinas: Papirus, 1996. p. 53-76.

COELHO, Erica Andreza. Interação Museu e Escola: referenciais históricos e teóricos. In: A relação entre Museu e Escola. UNISAL, 2009. Disponível em: <https://www.sisemsp.org.br/blog/wp-content/uploads/2016/04/A-rela%C3%A7%C3%A3o-entre-Museu-e-Escola.pdf>. Acesso em: 15 ago 2020.

CUNHA, Emmanuel Ribeiro. Os Saberes Docentes ou Saberes dos Professores. Revista Cocar, v 1. n .2, jul/dez. 2007. Disponível em: <https://periodicos.uepa.br/index.php/cocar/article/view/130>. acesso em 06 de Fev de 2021.

FERNANDES, Florestan. O ensino de sociologia na escola secundária brasileira. In: A Sociologia no Brasil: contribuição para o estudo de sua formação e desenvolvimento. Petrópolis: Vozes, 1976. Disponível em: http://www.obsociologia.com.br/portal/index.php?option=com_docma&task=doc_download&gid=1693&Itemid=170.

FERREIRA, Vanessa do Rêgo; OLIVEIRA, Amurabi. A Reforma Curricular Em Alagoas E O Ensino De Sociologia. Espaço do Currículo, v.8, n.3, p. 453-470, setembro a dezembro de 2015.

FERRO, Lígia. Ao encontro da sociologia visual. Sociologia: Revista da Faculdade de Letras da Universidade do Porto, vol. XXV, 2005, pp. 373-398 Universidade do Porto. Porto, Portugal. Disponível em: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=426540419017>.

FLORÊNCIO, Maria Almeida Lemos. *O ensino de Sociologia no ensino médio e as contradições institucionais de sua obrigatoriedade*. 2011. Dissertação de mestrado de Mestrado em Sociologia. Universidade Federal de Alagoas, Maceió. 2011.

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

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

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

FREIRE, Paulo, 1921 – F934i A importância do ato de ler: em três artigos que se completam / Paulo Freire. (Coleção polêmicas do nosso tempo; 4). São Paulo: Autores Associados: Cortez, 1989.

- FREIRE, Paulo. Cartas à Cristina: reflexões sobre minha vida e minha práxis. 3a edição. revista paz e terra. Rio de Janeiro, 1994.
- FREITAS, Raquel A. Marra da Madeira. Formação de conceitos na Aprendizagem escolar e Atividade de Estudo como Formação Básica para a Organização do Ensino. educativa, Goiânia, v. 19, n. 2, p. 388-418, maio/ago. 2016.
- GIL, Antonio Carlos. *Como elaborar projetos de pesquisa*. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2008.
- GOMES, Romeu. A análise de dados em pesquisa qualitativa. In :MINAYO, Maria Cecília de Souza (org.). *Pesquisa Social: Teoria, método e criatividade*. 18 ed. Petrópolis: Vozes, 2001.
- HAMLIN, Cynthia Lins. Desenvolvendo Uma Terceira Cultura Nas Escolas: Habitus Sociológico, Estranhamento e Desnaturalização de Preconceitos. Revista Tomo Revista Tomo- n 15.indd 7. 2010.pdf. Acesso em 15 de janeiro.2020.
- HANDFAS, A. Teixeira R. da C. A prática de ensino como rito de passagem e o ensino de sociologia nas escolas de nível médio. 2007. *Mediações - Revista de Ciências Sociais*, EISSN: 2176-6665. Disponível em: <http://www.uel.br/revistas/uel/index.php/mediacoes/article/view/3392/27>. Acesso em: 5 ago. 2020.
- HEDEGAARD, M. A zona de desenvolvimento proximal como base para o ensino. In: DANIELS, Harry. (Org.). *Uma introdução a Vygotsky*. São Paulo: Loyola, 2002.
- HIRST, Paul H. O que é ensinar? *Cadernos de História e Filosofia da educação*, v.6, Lisboa, PT: 2001.
- LAHIRE, Bernard (1993c), “As práticas de escrita e o sentido prático”, em François de Singly e Martine Chaudron (orgs.). *Identidade, Leitura, Escrita*. Paris, Biblioteca Pública de Informação / Centro Georges Pompidou, pp. 115-130.
- LAHIRE, Bernard. Plural World. Pensando na Unidade de Ciências Sociais, Paris, Editions du Seuil.2012.
- LAHIRE, Bernard. A sociologia na escala individual: Margaret Archer e Bernard Lahire. Frédéric Vandenberghe. Tradução: Gabriel Peters. In: VANDENBERGHE, Frédéric Jean-françois véran (org.). *Além do habitus Teoria social pós-bourdieusiana*. Blog do Sociofilo [blogdosociofilo.com]2016.
- LAHIRE, Bernard. Viver e interpretar o mundo social: para que serve o ensino da Sociologia? *Revista de Ciências Sociais*, Fortaleza, v. 45, n. 1, p. 45-61, jan./jun. 2014. Disponível em http://www.rcs.ufc.br/edicoes/v45n1/rcs_v45n1a2.pdf.
- LAHIRE. Bernard. Retrato sociológico: disposição e variações individuais. Tradução: e Didier Martins, Patrícia Chitoni Ramos Reuillard. Porto Alegre: Artmed. 2004.
- LARRUSCAIN, Ida Ourica dos Santos; OLIVEIRA, Maria Angélica Figreiro. Cinema como ferramenta de auxílio no processo de ensino aprendizagem.2011. Disponível em:

https://repositorio.ufsm.br/bitstream/handle/1/2576/Larruscain_Ida_Ourica_dos_Santos.pdf. Acesso em: 15 ago 2020.

LIBÂNEO, José Carlos. Prática educativa Pedagógica e Didática. In didática. Editora Cortez 1990.

LIBÂNEO José C. Os campos contemporâneos da didática e do currículo - aproximações e diferenças. In: OLIVEIRA, Maria R. S. (org.) *Confluências e divergências entre didática e currículo*. Campinas: Papirus, 1998.

LOPES. Antonia Osima. Aula expositiva superando o tradicional. In: VIEGA Ilma Passos Alencastro. *Técnica de Ensino: por que não?* Campinas, São Paulo. 1. ed. Editora: Papiros. 2011.

MARTINS, Luciana, Conrado. A relação museu/escola; teoria e prática educacionais nas visitas escolares ao museu da zoologia da USP. 2006. Dissertação de Mestrado em Educação- Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2006. Disponível: <https://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/48/48134/tde-19062007152057/publico/DissertacaoLucianaConradoMartins.pdf>. Acesso em 25 de maio.2020.

MAY, Tim. Entrevistas: métodos e processos. In: MAY, Tim (Org.). *Pesquisa social: questões, métodos e processos*. trad. Carlos Alberto Silveira Netto Soares. - 3.ed. Porto Alegre: Artmed, 2004.

MAZZA, Débora. Por uma sociologia da leitura. *Educ. Soc.*, Campinas, v. 34, n. 123, p. 621-624, abr.-jun. 2013. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/Qvc79chnygRTZbznS7NyN6k/?lang=pt>. Acesso em 25 de maio.2020.

MINAYO, Maria Cecília de Souza (Org.). *Pesquisa social: teoria, método e criatividade*. 20 ed. Rio de Janeiro: Vozes, 1994.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. *O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde*. 8 ed. São Paulo: Hucitec, 2004.

MORAES, A. C. GUIMARÃES, E. da F. Metodologia de ensino de ciências sociais: relendo as OCEM-Sociologia. *Sociologia: ensino médio*. In: MORAES, Amaury Cesar. (Orgs). *Coleção Explorando o Ensino*; v. 15. p. 45–62. Brasília: Ministério da Educação, 2010.

MORAES, Amaury Cesar. O Ensino de Sociologia: Mediação entre o Que Se Aprende Na Universidade e o Que Se Ensina na Escola. Programa de Pós-Graduação em Ciências Sociais - UFJF v. 12 n. 1 jan. a junho. 2017.

NETO. Otavio Cruz. O Trabalho de campo como descoberta e criação. In: MINAYO, Maria Cecília de Souza (Org.). *Pesquisa social: teoria, método e criatividade*. 20 ed. Rio de Janeiro: Vozes, 1994.

NÓVOA, António. Os Professores e a sua Formação num Tempo de Metamorfose da Escola. *Educação & Realidade*, Porto Alegre, v. 44, n. 3, e84910, 2019. Disponível em:

<https://www.scielo.br/j/edreal/a/DfM3JL685vPJryp4BSqyPZt/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em 20 de nov de 2021.

NÓVOA, Antônio. (org.). *Os professores e sua formação*. Lisboa: Publicações, Dom Quixote, 1992.

OLIVEIRA, Amurabi. FERREIRA, Vanessa do Rêgo. O percurso e singularidade de Sociologia em Alagoas. e-ISSN 2237-7891. Saberes em perspect, jequi é, v,4, n.8, p.1333, jan./abr.2014.

OLIVEIRA, Amurabi. A formação de professores de sociologia na região Norte: configurações e tendências. Novos Cadernos NAEA v. 19, n. 1, p. 253-274, jan-abril 2016.

PIMENTA, Selma Garrido (org.). *Saberes Pedagógicos e atividade docente*. São Paulo: Cortez, 1995.

PIMENTA, Selma Garrido. *Formação de professores: identidade e saberes da docência*. In: PIMENTA, Selma Garrido. (Org). *Saberes pedagógicos e atividade docente*. São Paulo: Cortez Editora, 1999. (p. 15 a 34)

QUEIROZ, Paulo Pires de. *A prática de ensino de ciências sociais como campo de conhecimento*. In: XVII Encontro Nacional de Didática e Prática de Ensino, 2014, Fortaleza/CE. XVII ENDIPE - A Didática e a Prática de Ensino nas Relações entre Escola, Formação de Professores e Sociedade. Fortaleza/CE: EdUECE, 2014. v. 1.

SANTOS, Mário Bispo dos. A Sociologia no ensino médio: O que pensam os professores da Rede Pública do Distrito Federal. 2002. Dissertação (Mestrado em Sociologia) - Universidade federal de Brasília. Brasília 2002.

SANTOS, Mário Bispo. Diretrizes curriculares estaduais para o ensino de Sociologia: em busca do mapa comum. *PerCursos*, v. 13, n.1, pp. 40-59. 2012. Disponível em: <https://www.revistas.udesc.br/index.php/percursos/article/view/2439>. Acesso em: 5 ago. 2021.

SAVIANI, Demerval. Os saberes implicados na formação do educador. In: BICUDO, Maria Aparecida; SILVA JÚNIOR, Celestino Alves (Orgs.). *Formação do educador: dever do Estado, tarefa da Universidade*. São Paulo: Unesp, 1996.

SAVIANI, Demerval. Formação de professores: aspectos históricos e teóricos do problema no contexto brasileiro. Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação. Revista Brasileira de Educação v. 14 n. 40 jan./abr. 2009.

SAVIANI, Demerval. Formação de professores no Brasil: Dilemas e perspectiva. 2011. Ed. Poíesis Pedagógica - V.9, N.1 jan/jun.2011; pp.01-02.

SEVERINO, Antônio Severino. *Metodologia de trabalho científico*. 23 Ed. Revista e Atualizada. 5 Reimpressão. São Paulo: Editora Cortez, 2007.

SEVERINO, Antonio Joaquim. *Diretrizes para elaboração de um seminário*. Metodologia do trabalho científico. 19. ed. São Paulo: Cortez, 1993. cap. 4, p. 59-66.

- SFORNI, Marta Sueli de Faria. GALUCH, Maria Terezinha Bellanda. Aprendizagem conceitual nas séries iniciais do ensino fundamental conceptual. *Educar*, Curitiba, n. 28, p. 217-229, 2006. Editora UFPR.2006. Disponível.
<https://www.scielo.br/j/er/a/Jvq7qMk6TmQWgT68cDbPmtg/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 5 ago. 2020.
- SPOSITO, Marília Pontes. Uma perspectiva não escolar no estudo sociológico da escola. *Revista USP*, São Paulo, n.57, p. 210-226, março/maio, 2003.
- TARDIF, Maurice. *Saberes docentes e formação profissional*. 2. ed. Petrópolis: Vozes, 2002.
- TARDIF, Maurice, RAUMOND, Danielle. Saberes, tempo e aprendizagem do trabalho no magistério. *Educação e Sociedade*, ano XXI, n 209 o 73, dezembro/.2000. Disponível em: [k http://www.scielo.br/pdf/es/v21n73/4214.pdf](http://www.scielo.br/pdf/es/v21n73/4214.pdf). Acesso em: 5 ago. 2021.
- TARDIF, M. "Os professores enquanto sujeitos do conhecimento: subjetividade, prática e saberes no magistério." In: Candau, Vera (org.). *Didática, currículo e saberes escolares*. Rio de Janeiro: DP&A, 2000.
- VEIGA, Ilma Passos Alencastro. (Org). *Técnicas de ensino: novos tempos, novas configurações*. Campinas: Papyrus, 2006.
- ZANON, Denise Puglia; ALTHAUS, Maiza Taques Margraf. Possibilidades didáticas do trabalho com o seminário na aula universitária. In: *VIII Encontro de Pesquisa em Educação da Região Sul – ANPEDSUL*, Londrina. 2010.

APÊNDICES

ROTEIRO DO QUESTIONÁRIO

Identificação do/a Informante

Nome completo

Sexo

Profissão

Idade

Perguntas

Área de formação dos(as) docentes

Em que área você se formou?

Você se formou em instituição pública ou privada?

Em que percurso da sua formação você teve contato com a Sociologia?

Com quais autores clássicos: Marx Weber e Durkheim você teve mais contato durante o seu percurso formativo?

Com quais autores contemporâneos: Bourdieu, Lahire, Elias, Giddens você teve mais contato durante o seu percurso formativo?

Quais são os conteúdos sociológicos que você mais estudou?

Período de entrada e o contato com a disciplina

Em que ano você começou a dar aulas de Sociologia no ensino médio e como foi no início?

Você é contratada ou efetiva?

Como foi a sua primeira experiência como docente de Sociologia no ensino médio?

Esta é a primeira vez que você leciona a disciplina no ensino médio?

A quanto tempo você leciona a disciplina de Ciências Sociais /Sociologia na escola?

Você leciona Sociologia na outra escola? É pública ou privada?

Propósito para o ensino de Sociologia na educação

Como você entende o ensino de sociologia para os(as) estudantes do ensino médio?

O que motivou você a lecionar Sociologia no ensino médio?

Qual é a importância da Sociologia para formação da capacidade intelectual dos(as) estudantes?

O que você espera que os(as) estudantes aprendam no final de cada bimestre?

Quais habilidades espera que os(as) estudantes desenvolvam no final de cada série?

Como a Sociologia pode contribuir para construção do ser social do estudante?

O que não pode ser desconsiderado durante aula de Sociologia?

O que significa para você ensinar a sociologia

Como você faz para ministrar uma aula de caráter sociológico? o que deve ser considerado para isso?

Qual o seu principal ponto de partida para fazer estudantes entenderem a matéria de Sociologia?

Conteúdos para o ensino de sociologia

Quais são os teóricos clássicos mais abordados nas suas aulas de Sociologia?

Quais são os teóricos contemporâneos mais abordados nas suas aulas?

Você trabalha com quais temáticas na disciplina de Sociologia?

Você trabalha com temas diferentes em cada série do ensino médio?

Quais são os temas mais abordados em cada série? Porquê

Em quais temáticas os(as) estudantes demonstram mais domínio/ interesse em estudar?

Metodologia do ensino dos(as) docentes

Qual é a metodologia (roda de conversa, aula expositiva, seminário, estudo de caso) que você adota para o ensino de Sociologia?

Você trabalha com dinâmica diferente em cada série do ensino médio? Quais são?

Como este método contribui para estimular a participação dos(as) estudantes nas aulas?

Uso de material didático para ensino de Sociologia

Quais recursos didáticos você mais utiliza no ensino de Sociologia?

Que categoria de materiais didáticos (livro didático, texto, manuais, compêndio, texto enciclopédico) você usa nas aulas da Sociologia?

Como se dá a seleção dos materiais didáticos do ensino de Sociologia?

Houve trocas de materiais didáticos durante o bimestre?

Os materiais são de fácil acesso para os(as) estudantes?

Como estes materiais auxiliam você na sala de aula?

Como este método ajuda a estimular o interesse dos(as) estudantes no assunto?

Ensinar o estudante a ter um olhar desconstruído sobre a sociedade

Qual método você recorre para desconstrução da visão dos(as) estudantes sobre estrutura social?

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

Como você faz para instigar a curiosidade dos(as) estudantes sobre diversas questões sociais?

Qual a metodologia mais utilizada na sua prática do ensino?

Como você procede para a superação da explicação do senso comum das questões e estrutura sociais?

Quais exemplos fatuais você recorre para sanar as dúvidas dos(as) estudantes?