

EDITORA
UnB

NOÇÕES TEÓRICO-METODOLÓGICAS PARA O ESTÁGIO DOCENTE EM SOCIOLOGIA

Marcelo Cigales
Cristiano Bodart
Sayonara Leal

SÉRIE ENSINO DE GRADUAÇÃO

Universidade de Brasília

Reitora Rozana Reigota Naves
Vice-Reitor Márcio Muniz de Farias

EDITORA
UnB

Conselho editorial
Germana Henriques Pereira (Presidente)
Ana Flávia Magalhães Pinto
Andrey Rosenthal Schlee
César Lignelli
Fernando César Lima Leite
Gabriela Neves Delgado
Guilherme Sales Soares de Azevedo Melo
Liliane de Almeida Maia
Mônica Celeida Rabelo Nogueira
Roberto Brandão Cavalcanti
Sely Maria de Souza Costa

EDITORA
UnB

Noções teórico-metodológicas para o estágio docente em Sociologia

Marcelo Cigales
Cristiano Bodart
Sayonara Leal
(Organizadores)

SÉRIE ENSINO DE GRADUAÇÃO

Equipe do projeto de extensão – Oficina de edição de obras digitais

Coordenação geral	Thiago Affonso Silva de Almeida
Consultor de produção editorial	Percio Savio Romualdo Da Silva
Coordenação de revisão	Talita Guimaraes Sales Ribeiro
Coordenação de design	Cláudia Barbosa Dias
Revisão	Julia Oliveira Neves
Diagramação	Larissa Gomes dos Santos Viana
Foto de capa	Tima Miroshnichenko, via Pexels.com

© 2024 Editora Universidade de Brasília

Direitos exclusivos para esta edição:
Editora Universidade de Brasília
Centro de Vivência, Bloco A – 2ª etapa, 1º andar
Campus Darcy Ribeiro, Asa Norte, Brasília/DF
CEP: 70910-900
Site: www.editora.unb.br
E-mail: contatoeditora@unb.br

Todos os direitos reservados. Nenhuma parte desta publicação poderá ser armazenada ou reproduzida por qualquer meio sem a autorização por escrito da Editora.

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
(Biblioteca Central da Universidade de Brasília – BCE/UnB)

N758 Noções teórico-metodológicas para o estágio docente em sociologia [recurso eletrônico] / Marcelo Cigales, Cristiano Bodart, Sayonara Leal (Organizadores). — Brasília : Editora Universidade de Brasília, 2025.
193 p. — (Série ensino de graduação).

Formato PDF.
ISBN 978-65-5846-241-5.

1. Sociologia – Estudo e ensino (Estágio). 2. Programas de estágio. I. Cigales, Marcelo (org.). II. Bodart, Cristiano (org.). III. Leal, Sayonara (org.). IV. Série.

CDU 316:37.046

Heloiza dos Santos – CRB 1/1913

Sumário

Apresentação 7

História do ensino de Sociologia no Brasil 17
Vinícius Carvalho Lima

O campo e o subcampo do ensino de Sociologia 27
Marcelo Cigales

As especificidades da Sociologia escolar 35
Cristiano Bodart

Ensino de Sociologia, saber docente investigativo e educação progressista 47
Sayonara Leal

Planejamento didático no ensino de Sociologia 61
Sara Esther Dias Zarucki Tabac

Conteúdos e recontextualização didática para o ensino de Sociologia 69
Agnes Cruz de Souza

Metodologias e recursos para o ensino de Sociologia 79
Rafaela Reis Azevedo de Oliveira

Avaliação das aprendizagens no ensino de Sociologia 89
Welkson Pires

O ensino de Sociologia e a preparação para a regência: um extravasamento **103**
Antonio Alberto Brunetta

Ensino e tabu nas Ciências Sociais 115
Amurabi Oliveira

Educação antirracista no ensino de Sociologia 123
Joaze Bernardino-Costa
Danielle Soares Gomes

Gênero e sexualidade no ensino de Sociologia 131
Tânia Mara Campos de Almeida
Rodolfo Luiz Costa de Godoi

Experiência de estágio docente em Sociologia na prisão 139
Rogéria Martins
Paulo Fraga

Podcast no ensino de Ciências Sociais 147
Soraya Fleischer
Daniela Manica

Considerações finais 155
Marcelo Cigales
Cristiano Bodart
Sayonara Leal

Dicas de leitura complementar 157

Propostas de atividades 159

Sobre a autoria desta coleânea 189

Ensino de Sociologia, saber docente investigativo e educação progressista

Sayonara Leal

Introdução

Iniciarei este texto com uma definição mínima de saberes docentes. Trata-se de "[...] conhecimentos prescritivamente necessários e aqueles pragmaticamente ministrados pelos professores em suas práticas de ensino contextualizadas" (Leal, 2020, p. 368). Estamos lidando com um campo de estudos bastante amadurecido que revela muitas especificidades sobre conhecimentos que professores e professoras devem deter para ensinar. Ao tratar do problema das tipologias de saberes docentes em alguns autores e suas abordagens, Borges (2001) observa como a amplitude de um tema mundial torna a tarefa classificatória desses conhecimentos um grande desafio para lidar com a diversidade conceitual e metodológica desse campo de investigação. Monteiro (2001), baseada em Tardif, Lessard e Lahaye (1991), especifica uma tipologia de saberes professorais elementares: ii) aqueles oriundos da formação profissional; ii) os advindos das disciplinas cursadas na licenciatura; iii) os circunstanciados nos currículos escolares e iv) os da experiência. Os primeiros dizem respeito ao domínio pedagógico (concepções para condução do ensino, seus aspectos político-ideológicos, formas de saber-fazer didaticamente e suas técnicas). Os saberes das disciplinas englobam as várias áreas de conhecimento às quais os licenciandos têm acesso em sua formação. Os saberes curriculares são indicados pela instituição escolar e dizem respeito ao que deve ser ensinado ao alunato e a sua transposição didática. Os saberes da experiência são informados pelo exercício da profissão docente, vêm da prática cotidiana de ensinar e do repertório de conhecimentos, inclusive, extraescolares e acadêmicos que o/a profissional da educação forma ao longo de sua trajetória pessoal de vida. No entanto, gostaríamos de enfatizar que o saber docente também se constitui pela e na prática investigativa, a qual está fortemente presente na formação do/a licenciando/a das Ciências Sociais.

Nosso intuito, neste texto, é partir das três dimensões fundamentais que se sobressaem na produção científica sobre saberes docentes: institucionais/curriculares; político-pedagógicas,

reflexivas/experienciais, para pensarmos a prática de ensino de Sociologia na escola republicana-democrática a partir da lógica investigativa para tratamento de problemas públicos. Assim, recorre-se aqui à figura do/a "professor/a pesquisador/progressista" que, a partir da convergência entre prática pedagógica, saber disciplinar (Ciências Sociais) e epistemologia democrática, atua metodicamente para a atualização, no contexto escolar, do repertório de códigos civilizatórios que nos permitem viver juntos, apesar das diferenças e divergências.

Nesse sentido, defende-se aqui a tese segunda a qual os saberes docentes para o ensino de Sociologia escolar devem envolver concepções pedagógicas de ensino-aprendizagem alinhadas com práticas socioculturais progressistas, visando à formação dos sujeitos para a vida democrática. Isso se daria a partir de uma pedagogia investigativa que estimularia o ato de pensar baseando-se em pesquisa de dados e interpretações de problemas sociais, pois acreditamos que o pensamento reflexivo construído com apoio do método científico[1] tem potencial de emancipar "o indivíduo das ações meramente impulsivas e rotineiras"[2] (Henz, Santos, Signor, 2018).

Sabemos que os conhecimentos profissionais que orientam a prática docente envolvem: i) saberes especializados e formalizados, cuja validação se dá pelo título universitário, mas, sua efetividade depende de formação continuada que permita a atualização conteudística e pedagógico-didática do/da profissional da educação; ii) eles são pragmáticos, pois tendem a requerer capacidade de lidar e solucionar problemas situados no contexto de ensino, requerendo improvisação e adaptação a momentos não previstos e iii) são deontologicamente de inteira responsabilidade do próprio/a profissional, sendo submetidos à avaliação dos pares e do corpo discente (Tardif, 2014). Assim, os saberes docentes significam conhecimentos manejados pelo professor, provenientes de normas institucionalizadas; situações pragmáticas e referenciais deontológicos (ética). Não podemos nos esquecer, no entanto, que o manejo desses saberes é atravessado pelos registros sociocognitivo e emocional. Afinal, a atividade do ensino tem potencial de sensibilizar o alunato para o tratamento de determinadas temáticas, a partir de certas abordagens.

Os saberes que integram qualquer disciplina escolar envolvem conhecimentos que apresentam caráter multidimensional, pois são oriundos de diferentes fontes (formação disciplinar, livros didáticos, trajetória escolar, orientações e diretrizes curriculares, práticas e experiências sociais do docente), cujos conteúdos se articulam e perpassam situações de ensino (Handfas, 2005; Tardif, 2014).

Em função da multidimensionalidade que informa os saberes docentes, de maneira geral, Tardif, Lessard e Lahaye (1991), já no início dos anos 1990, tematizam a problemática da profissionalização do ensino em compasso com a legitimidade dos conhecimentos acumulados pelos professores para ensinar (Lüdke, 2001). Isso requer pensar a articulação

[1] Aqui a referência ao método científico de maneira alguma se resume à atividade de cientistas, mas sinaliza que todos e todas são capazes de investigação quando intentamos aprofundar um assunto ou tema para obter mais esclarecimentos sobre um objeto de interesse intelectual.

[2] Vide Dewey, na obra Como pensamos (1979).

entre currículo prescritivo, realidade do contexto escolar e informações atualizadas sobre o mundo social em que vivemos para melhor definição dos conteúdos instrucionais e formas de ministrá-los nos cursos de formação docente, como as licenciaturas. Ou seja, em que medida as demandas e necessidades, inclusive civilizatórias (direitos, leis) e de inserção no mercado de trabalho, que emanam do mundo vivido, dialogam com a realidade institucional e normativa dos currículos em ação dos cursos escolares e universitários?

É a partir da pergunta acima que surgem muitas das reformas curriculares de licenciaturas e, quando falamos da educação em democracias, essas mudanças não podem se dar sem a correspondência com a ordem constitucional. No caso brasileiro, a Constituição Federal de 1988, em seu capítulo da Educação, obriga o Estado a ser o garantidor da educação básica de seus cidadãos e cidadãs e, em toda educação, inclusive em nível superior, prevalecem princípios e valores orientadores da ordem democrática. Isso equivale a dizer que a escola, por ser lócus de socialização, por excelência, deve se pautar por princípios civilizatórios que guiam as nossas relações sociais em diferentes espaços de sociabilidades, influenciando, inclusive, processos de racionalização das emoções individuais em favor de certa formalização da conduta social (Elias, 1997).

A educação sentimental democrática opera no contramovimento do relaxamento da consciência moral que levaria ao relaxamento geral da restrição civilizacional, cuja implicação fundamental seria a prática coletivizada de atos extremamente incivilizados.[3] Nesse sentido, enxergamos, na disciplina de Sociologia escolar, uma contribuição incontornável na formação de sujeitos democráticos críticos familiarizados com regras civilizatórias pautadas na linguagem dos direitos fundamentais.

A questão que nos interpela é: como formar saberes docentes para o ensino de Sociologia escolar capazes de integrar preceitos cívicos-democráticos constitucionais à pedagogia de regência, corroborando para o preparo de cidadãos e cidadãs enquanto sujeitos democráticos-republicanos? Tal desafio requer adaptação dos currículos das licenciaturas a quadros de mudanças sociais que envolvam demandas por reconhecimento (Honneth, 2003), geração de direitos específicos (Habermas, 2004), novos regimes laborais, em um cenário político e cultural contemporâneo que conjuga ataques a valores democráticos, com a ascensão de direitas radicalizadas e de formas de subjetividade neoliberal.

Assim, gostaríamos de propor a reflexão sobre a conexão entre saberes docentes e movimentos de avanços e retrocessos da nossa democracia, com base no quadro das licenciaturas em Ciências Sociais no Brasil. Essa escolha se justifica por considerarmos a disciplina de Sociologia escolar, para a qual licenciandos e licenciandas se preparam para ministrar, no ensino médio, conteúdos de Antropologia, Sociologia e Ciência Política, espaço privilegiado de mediação entre mundo social e realidade. A Sociologia cumpriria o que Lahire (2014) considera três representações fundamentais para os/as estudantes em fase escolar: terapêutica,

[3] Tal ideia está amparada no diagnóstico de Elias, em Os alemães, sobre implicações perversas da desinformalização da conduta social, pois esta teria levado a um quadro de "colapso de civilização" que caracterizaria a Alemanha da primeira metade do século XX.

política e científica. No entanto, a Sociologia escolar pode contribuir para produção de sentidos e categorias de percepção do mundo social entre jovens estudantes na escola, em favor da democracia. Segundo Lahire,

> O ensino da sociologia, que eu desejaria pessoalmente possível, desde a escola primária, tem, a meu ver, um papel crucial para a vida coletiva e para a formação de cidadãos nas sociedades democráticas. Eu sustento que o ensino pedagogicamente adaptado da Sociologia desde a escola primária teria uma resposta adequada às exigências modernas de formação escolar dos cidadãos (Lahire, 2014, p. 21).

Além disso, trata-se de uma área de conhecimentos com potencial epistemológico que pode combater o "pensamento conservador" (Mannheim, 1986), ou seja, mentalidades reativas às tendências políticas liberais, não compatíveis com o estágio moral/social atual das mudanças de comportamentos e instituições (família, Estado) das sociedades. Trata-se do "contramovimento em oposição consciente ao movimento 'progressista' altamente organizado, coerente e sistemático" (Mannheim, 1986, p. 102).[4]

Neste texto, nos debruçamos sobre o alinhamento entre saberes e práticas docentes para o ensino da disciplina de Sociologia nas escolas e propósitos de uma educação progressista, tomando como base a relação entre lógica investigativa e o método de discussão de problemas públicos. Nesse sentido, nos baseamos na tese honnetheana de justaposição entre práticas pedagógicas e teoria democrática como um caminho possível para formação de sujeitos democráticos. Assim, os conhecimentos detidos pelo professor/a para ministrar o curso de Ciências Sociais no contexto escolar do ensino médio demanda mais do que saberes científicos, curriculares e experienciais. Envolve o desenvolvimento e a aplicação de uma pedagogia voltada à reflexividade e crítica junto aos discentes, provocando neles e nelas a lógica científica da descoberta e do ceticismo em relação aos dados da realidade social que nos é apresentada dentro e fora da escola. Isso corrobora de maneira promissora o modo de ensino e aprendizagem por problemas, uma via metodológica que estimula o estranhamento e a desnaturalização de fatos e eventos sociais. Tal propósito dialoga com a formação de capacidades comunicativas e deliberativas que podem ser bastante úteis para combater a avalanche de informações falsas sobre fatos e acontecimentos sociais que circulam na esfera pública (digital) em consonância com a pedagogia perversa disseminada pela extrema direita de formação de subjetividades aderentes a regimes de pós-verdade e ao anti-intelectualismo, as quais são refratárias ao debate público esclarecedor.

Entendemos que a disciplina de Sociologia poderia ser pensada como um laboratório de construção de uma proposta pedagógica alinhada a valores democráticos, como os direitos humanos, já que se espera que o ensino médio seja uma fase de formação instrucional da

[4] Weller e Bassalo (2020) chamam à atenção que "A herança cultural dá continuidade ao estilo de pensamento conservador originado no século XIX, mas com novas apropriações a cada nova geração e em cada contexto social e político ou em cada constelação, se quisermos utilizar um conceito adotado por Mannheim". (p. 393-4).

qual sairiam cidadãos e cidadãs críticos/as, esclarecidos/as, aptos/as a reconhecerem seus direitos e deveres perante a "sociedade". A nossa tese fundamental é que a Sociologia escolar é lugar propício para incentivar, de forma reflexiva, a crença na democracia.

Saberes docentes à provação de movimentos progressistas e conservadores na educação brasileira

Como dito antes, entendemos a educação como potencializadora de transformação coletiva e individual, podendo estimular o pensamento crítico, a reflexão e o questionamento acerca do funcionamento das instituições estabelecidas (Pissara, 2006). Assim, o acesso à educação é pré-requisito do exercício de direitos, tendo a cidadania enquanto um sistema de igualdade em sociedades capitalistas caracterizadas como um sistema de desigualdades (Marshall, 1967). Assim, estimulamos a reflexão sobre como os saberes docentes para o ensino da Sociologia escolar podem se conectar à concepção da escola progressista.

É inegável que a legislação brasileira, voltada para uma educação mais progressista no espaço escolar, alcançou considerável avanço civilizatório, entre 2003 e 2014, ao garantir o ensino de conteúdos antirracistas e antidiscriminatórios no currículo do ensino básico. Mas, esse ganho democrático não se deu sem o reacionarismo das direitas radicalizadas, as quais atuam na esfera pública civil e política (parlamento) lançando movimentos em prol da educação conservadora, tais como: o Movimento Escola sem Partido; o Home Schooling; obsessão persecutória ao que denominam "Kit Gay" (na verdade, deturpação do tratamento de questões de gênero na escola). Deparamo-nos, assim, com avanços e retrocessos no combate: i) ao desrespeito e desprezo às diferenças e às minorias e ii) à colonização dos saberes escolares pelas interpretações unilaterais e acachapantes que incidem sobre concepções, representações e estereótipos que foram construídos histórica e socialmente a partir dos processos de dominação, colonização e de escravização de povos (Instituto Alana, 2023).

Os três anos do ensino médio no espaço escolar brasileiro devem oferecer a jovens e adultos instrução para habilitá-los ao ingresso imediato no mercado de trabalho e/ou no ensino superior, conforme o art. 15 da Lei nº 9.394 de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (DBEN), 1996. No último estágio do ensino médio, a preocupação é com a preparação elementar para o trabalho e a cidadania do(a) educando(a). Trata-se de uma fase em que há um aprimoramento do educando(a) como pessoa humana, incluindo formação ética e o desenvolvimento da autonomia intelectual e do pensamento crítico.

Tais diretrizes se encontram em Orientações Curriculares para o Ensino Médio (2006) estabelecidas pelo Ministério da Educação (MEC) e na atual Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Além de textos legais que regem a instrução escolar no nível médio brasileiro, nos quatro últimos governos do Partido dos Trabalhadores (PT), surgiram normativas para aperfeiçoar o regime cívico-democrático de formação discente, com o foco na linguagem dos direitos humanos e da diversidade. Nesse sentido, as principais leis são: a Lei no 10.639, de 9 de janeiro de 2003, que altera o artigo 26-A da Lei de Diretrizes e Bases da Educação

Nacional (LDB) de 1996, tornando obrigatório o ensino de História e Cultura Afro-Brasileira, nos estabelecimentos de ensino fundamental e médio, públicos e particulares, Lei no 11.684, de 2 de junho de 2008, afirmando que estão incluídas a Filosofia e a Sociologia como disciplinas obrigatórias em todas as séries do ensino médio; Lei no 11.645, de 10 de março de 2008, estabelecendo que, nos ensinos fundamental e médio, públicos e privados, torna-se obrigatório o estudo da história e cultura indígena. Mesmo que, de forma rasa, em 2014, o termo gênero foi incluído na Orientação de 2006, no intuito de praticar o respeito às diferenças de gênero. Entretanto, como afirma Oliveira (2014, p. 83),

> o que a legislação propõe não está em conformidade epistemológica com certa tradição curricular praticada nos sistemas de ensino, "[…] isso requer um complexo investimento na formação docente e uma problematização dos referenciais teóricos e pedagógicos dos cursos de graduação e licenciatura.

Segundo a nossa interpretação da análise de Oliveira (2014), o autor observa que o quadro progressista da legislação antirracista para o ensino básico no país se choca com o modelo de uma escola conservadora, cuja marca é o déficit de epistemologia democrática no preparo do quadro docente para a aplicação da normativa nas disciplinas escolares.

Dispor de um aparato legal para combater discriminações, racismos como ataques às minorias, faz muito sentido em um país marcado pelo legado da Escravidão e da Ditadura Civil-Militar, que deixaram herança em termos de dificuldades para a consolidação da cidadania no país (Carvalho, 2002). Conforme último censo feito pelo IBGE, referente a 2018, os brancos com nível superior completo ganham por hora 45% a mais do que os pretos ou pardos com o mesmo nível de instrução (Agência IBGE, 2019). Isso é algo que ocorre historicamente e, mais do que nunca, atualmente. Podemos observar a eclosão de manifestações unidas pela hashtag #blacklivesmatter, a fim de reivindicar direitos e do reconhecimento das capacidades de pessoas negras, visto que são historicamente subalternizadas pela cor da pele.

No entanto, dados atuais sobre o cumprimento da legislação sobre educação para as relações étnico-raciais apontam que das 1.187 secretarias municipais do país, consideradas em uma pesquisa, correspondentes a 21% das redes municipais de ensino do país, somente 29% cumprem a normativa. Na verdade, as 71% restantes realizam poucas ou nenhuma ação consistente para garantir que as escolas tratem de contribuições de povos e nações africanas e afro-brasileiras na formação social, cultural, econômica e política do Brasil (Instituto Alana, 2023).

Diante do estabelecimento de um marco legal para o ensino de conteúdos sobre as relações raciais no país, Oliveira (2014, p. 85) aponta a essencialidade de uma "produção pedagógica e epistemológica que tenha compromisso com uma educação antirracista". Na próxima seção, trataremos exatamente da proposta de construção de uma pedagogia democrática cujo foco está na tematização de problemas públicos e na ênfase na lógica

investigativa, como maneira de operacionalizar o quadro normativo de uma educação antirracista nas aulas de Sociologia escolar. Propõe-se uma epistemologia democrática informada por dados acerca dos fatos e fenômenos sociais e suas consequências. Acreditamos que o elo entre práticas pedagógicas com a teoria democrática nas aulas de Ciências Sociais na escola pode prover uma educação para vida juvenil e adulta que corroboraria para emergência de sujeitos democráticos.

Na escola progressista que concebemos, o saber deve ser discutido e o foco não deve ser apenas nos processos de aprendizagem. É preciso interrogar o saber para ensinar a partir de uma postura crítico-reflexiva e propositiva ("hermenêutica da suspeita"/ceticismo moderado e informado pelos dados da realidade social), abrindo espaço para a experiência do docente e a valorização do alunato. Assim, "defendemos que investigar a epistemologia do conhecimento escolar e da prática do professor é fundamental e estratégico para a compreensão dos processos em jogo" (Monteiro, 2001, p. 121).

Saberes docentes para o ensino de Sociologia a serviço da educação progressista: aproximação entre pedagogia investigativa e teoria democrática

A disciplina da Sociologia no ensino médio escolar, a despeito da instabilidade de sua presença e obrigatoriedade nos currículos das últimas três séries da educação básica, constitui componente intelectualmente relevante para a formação estudantil. Isso porque estamos falando de uma área de conhecimento que reúne conteúdos das Ciências Sociais que refletem sobre os desafios de vivermos juntos em diferentes contextos e condições sócio-comunais e multiculturais, atravessados por desigualdades e adversidades. Temos, assim, uma disciplina com a grande pretensão de tentar descrever, compreender e explicar o que somos, como convivemos, nos organizamos e nos diferenciamos. A produção de conhecimentos acerca dos nossos funcionamentos, das nossas estruturas e das situações nas quais nos enredamos ao nos relacionarmos e interagirmos se dá a partir de distintas abordagens teóricas e metodológicas que nutrem o caráter interpretativo-reflexivo de nossa atividade investigativa.

A riqueza hermenêutica dessa produção intelectual pode se materializar em fins terapêuticos, políticos e científicos (Lahire, 2014) para aqueles e aquelas que têm contato com a Sociologia (científica ou escolar). Tal pressuposto nos leva a pensar a formação de saberes docentes para o ensino de Ciências Sociais nas escolas e seus nexos tanto com as demandas e atualidades do métier de professor de Sociologia como com as diversidades e adversidades dos contextos escolares onde atuam. Trata-se de tarefa de grande responsabilidade em função do potencial da disciplina de "enquadramento" da realidade, conduzindo-nos a percepções e perspectivas que alicerçam visões de mundo de alunos e alunas em período de instrução básica. Nesse sentido, propomos dois recortes para tratar

dos saberes docentes para o ensino de sociologia: método investigativo baseado no estudo de problemas públicos e o modelo do professor reflexivo-pesquisador.

As Ciências Sociais figuram no Currículo em Movimento do Novo Ensino Médio do Distrito Federal, por exemplo, como área de conhecimento capaz de contribuir para o desenvolvimento do pensamento crítico. Assim,

> [...] a Sociologia abre possibilidades criativas e emancipatórias, próprias do ato de educar, e colabora, junto aos demais componentes da área, para a formação de jovens que se afirmam como seres sociais e históricos que pensam, tomam atitudes democráticas e transformam coletivamente a sua vida e o mundo que os cerca (SEEDF, 2021, p. 121).

Para o cumprimento de propósitos progressistas como esses, os saberes docentes para o ensino das Ciências Sociais no contexto escolar devem estar formalmente afinados com propósitos cívico-democráticos. No entanto, o que sugerimos aqui é que os/as docentes da disciplina concebam seus conhecimentos associando-os a sua aplicabilidade no sentido de orientar soluções de problemas sociais, portanto, de intervir na realidade (Santos, 2002). Ao mesmo tempo, instigando reflexões sobre mediações pedagógicas orientadas sob bases normativas com foco na missão intelectual do conhecimento sociológico.

Dieb e Oliveira (2023) mostraram que a formação docente oferecida pelas licenciaturas, ao inserirem a problematização e a reflexão acerca de fatos da realidade educacional, por meio da investigação científica, contribui significativamente para uma nova postura diante do conhecimento, proporcionando maior sofisticação do olhar lançado sobre determinados temas a partir do exercício da reflexividade. Trata-se da defesa da incorporação da atividade de pesquisa na formação de futuros professores com base no estímulo à lógica investigativa, bastante promissora para a estratégia de ensino via aprendizagem sobre como pensar em torno de problemas públicos.[5]

Entendemos que o estímulo à investigação é constitutivo da disciplina de Sociologia na qual se propõe o tratamento de dados da realidade social presente a partir de uma perspectiva interpretativa que leva ao estranhamento, à desnaturalização e à problematização de diferentes objetos de estudos nas Ciências Sociais (pobreza, desigualdades, racismo, criminalidade, ativismo político). Mas, é preciso que a professora/o professor associe prática pedagógica e teoria democrática no exercício da regência do curso de Ciências Sociais se quisermos que a escola se torne uma referência na construção do pensamento progressista.

Estamos nos referindo a um maior alinhamento entre "uma boa educação" e uma "ordem estatal republicana" (Honneth, 2013). Trata-se de evocar o lado educacional do métier da teoria democrática, que outrora se apresentava nos modelos de democracia,

[5] Nos termos de Gusfield (2014), a noção de problema público refere-se justamente à ideia de que há um procedimento a partir do qual certas categorias para definir a realidade – e não outras – são organizadas de tal forma que servem para identificar certas situações como problemáticas e, além disso, reivindicar do público a atenção sobre o assunto.

como em Émile Durkheim, Jean-Jacques Rousseau e John Dewey, por exemplo, pensando-se métodos escolares afinados com mudanças curriculares atuais. Postula-se, aqui, a recuperação da "[...] noção de que uma democracia vital precisa primeiro gerar, através de processos de formação geral, os pressupostos de sua própria subsistência cultural e moral [...]" (Honneth, 2013, p. 547). Sendo assim, é fundamental a aproximação entre regência de conteúdos escolares com um método adequado que, segundo a nossa proposição, vincularia práticas pedagógicas e a teoria democrática orientada pelo método de formulação e debate de problemas públicos que pressupõe a lógica investigativa como vetor de inteligência social (Cefai, 2017). O locus de construção de sujeitos democráticos é, por excelência, a "[...] escola pública como órgão central da reprodução das democracias" (Honneth, 2013, p. 558).

Os saberes docentes para o ensino da Sociologia escolar em democracias demandam, além de embasamento racional e cognitivo, afetos e regime moral progressistas. E, nesse contexto, a formação de professores/professoras nas licenciaturas, acreditamos, tem um papel a cumprir para a educação democrática-republicana.

Apoiamo-nos na filosofia pragmatista de John Dewey para enfrentar esta empreitada, pois encontramos em seu modelo de democracia radical afinidades para pensarmos a construção de capacidades comunicativas e deliberativas em favor de uma "abertura ontológica" do mundo social e moral, sensível a pluralismos e diversidades. Honneth (2001) observa que a teoria democrática de Dewey (1927) postula que os procedimentos racionais de resolução de problemas, emprestados da ciência, seriam elemento central do funcionamento da esfera pública. Uma compreensão adequada da educação democrática não se reduz à menção ao diálogo e ao consenso, mas também traz à tona demandas políticas, conflitos e afetos, os quais participam dos funcionamentos do mundo social e caracterizam as sociedades e suas diversidades e diferenças.

Dewey aponta que a vida democrática é marcada pela pluralidade de interesses compartilhados dentro dos grupos sociais e pela abertura desses a outros grupos. Estes são critérios não apenas democráticos formais, mas também ideais educacionais. Na obra *The Public and its Problems*, Dewey (1927) entende democracia como um modo de vida social e associativa na qual o público é capaz de se definir em torno de uma questão ou de uma situação problemática. Aqui a noção de público pode, portanto, juntamente com a noção de educação, abrir caminho para sua concepção de democracia, pois ninguém nasce apto a lidar com problemas, assim como não somos naturalmente democráticos ou antidemocráticos. Aprendemos a lidar com situações problemáticas e educamo-nos de acordo com princípios progressistas ou nos habituamos a resistir à abertura de nossas mentes e conservamos ideias que dificultam melhorias das nossas democracias liberais.

O filósofo norte-americano sustenta uma visão pluralista dos interesses e culturas em uma dada sociedade, enfatizando mais os esforços que os distintos grupos sociais fazem para conviverem, adotando a noção de diferença como fator constitutivo dos públicos. Desse ponto de vista, a sociedade não pode ser vista como uma entidade fixa com uma essência pré-dada. Em vez disso, Dewey define a sociedade em termos contingentes como uma constelação aberta e mutável de grupos sobrepostos, na qual dificuldades conviviais

se revertem em oportunidades para o agir criativo em processos adaptativos, inclusive prevendo resistências ao meio.

As dificuldades e os problemas são tratados como oportunidades de exercitar e expandir a nossa inteligência e como possibilidades de exercício da democracia como estilo de vida, a partir de experimentações em que damos prova da criatividade humana e capacidade de inovar socialmente. Mas, isso requer trabalho emotivo e moral para se adaptar a novos contextos, inclusive civilizatório, provocando aberturas de universos sociocognitivos, antes fechados em suas convicções e crenças, para outras possibilidades de pensar fatos e fenômenos sociais. A inteligência humana é o instrumento que estabelece o elo entre indivíduo e sociedade, sendo também entendida como tônica socializante. Cabe à educação a tarefa de ressocialização, de preparar o indivíduo para "sobreviver" em ambientes que demandam novas habilidades e operam a partir de novas gramáticas sociais para lidar com mudanças culturais.

A concepção deweyeana de educação[6] assume caráter instrumental não utilitarista quando a pensamos como indutora da adaptação ao meio, mas, sem reduzi-la a propósitos formativos convenientes às exigências laborais e culturais do momento. Trata-se de um processo contínuo no qual o sujeito se instrui modificando o seu meio social, apesar de imperativos adaptativos de feição inescapável (Fabre, 2008). Nesses termos, frente às dinâmicas societais, a educação volta-se para o convivialismo como caminho para constituição de uma epistemologia democrática que aponta para o melhorismo das sociedades no sentido progressista (Anderson, 2006).

Mas, apesar de Dewey (1927) afiliar a educação aos critérios da vida democrática, como lembram Mardh e Tryggvason (2017), ele negligencia o conflito humano e os antagonismos nesse processo. No entanto, na linguagem deweyeana, os oponentes em um embate discursivo não são vistos como inimigos morais, mas adversários políticos, com os quais podemos divergir, mas não odiar como um "não idêntico" a ser exterminado. Mardh e Tryggvason (2017) chamam à atenção que, mesmo enfatizando que os indivíduos coexistem em associação, é preciso também ressaltar que diferença e antagonismo são salutares para a educação democrática e fazem parte da formação de públicos.

Dewey está nitidamente preocupado com a emergência do sujeito democrático dentro de um campo mais amplo de heterogeneidade e pluralidade. Tal sujeito coletivo é articulado permanentemente, não essencializado, pois depende de condições sociais em constante mudança, admitindo uma ampla gama de problemas reais. Na proposição deweyeana, as práticas políticas são mais do que atos puramente racionais de governo e parlamento. A política e a democracia figuram como formas fundamentais de coexistência dos seres humanos. Nesse ponto, a razão "mundana" pode ser vista como decorrente da ação em que o investimento afetivo e a divergência de posicionamentos seriam compatíveis com os critérios de democracia radical em Dewey. A pluralidade de interesses dentro de um grupo

[6] Em Dewey a educação se orienta por uma lógica adaptativa evolucionista experimental não estratégica.

e a abertura do grupo para outros grupos não são, de forma alguma, minimizadas quando o respeito ao não idêntico é considerado.

A formação do sujeito democrático é um empreendimento educativo cognitivo que envolve investimentos afetivos, pois estes mantêm engajamentos a regras civilizatórias e conviviais, apesar das diferenças. Essa é a pista dada por Dewey para pensarmos o melhorismo e continuísmo de experiências democráticas, tornando-as mais robustas. Essa premissa sócio-ontológica do filósofo americano se apoia na ideia de "articulação", que representa uma dimensão fundamental do político que aponta para disposições afetivo-cognitivas em lidar com divergências e antagonismos do mundo social. O método ideal para o alcance de articulações seria a promulgação de formas específicas de "investigação social" (enquetes). Trata-se de movimentos favoráveis à formação de um "cidadão cientista", como cocriadores da política.

Dewey (1979) acreditava que o futuro da democracia estava aliado à disseminação da atitude científica, sendo essa a única garantia contra propagandas enganosas e possibilidade de uma opinião pública suficientemente inteligente para enfrentar problemas sociais. Os hábitos que Dewey cita como parte da atitude científica – vontade de suspender a crença, de olhar para as evidências e ir aonde elas levam, de manter ideias como hipóteses provisórias, de gostar de novos problemas – são atributos importantes do cidadão democrático. Mas, eles também são surpreendentemente cognitivos e afetivos e se relacionam a hábitos inculcados a partir de uma epistemologia e pedagogia democráticas.

O filósofo norte-americano propôs que "hábitos", não "instintos", moldam a maior parte do comportamento humano (Dewey, 1976), em sintonia, anos mais tarde, com teóricos sociais como Pierre Bourdieu. O hábito, para Dewey, era a atividade humana que é influenciada pela atividade anterior e, nesse sentido, adquirida; que contém em si certa ordenação ou sistematização de elementos menores de ação; que é projetiva, dinâmica em qualidade, pronta para manifestação aberta; e que opera de alguma forma subordinada subjugada, mesmo quando não é uma atividade obviamente dominante. Os hábitos não são repetições irrefletidas, mas padrões aprendidos que criam predisposições para ação em circunstâncias inesperadas e podem se alterar por meio da "ação inteligente" e criativa. Isso provou ser uma teoria fértil para a inovação educacional, mesmo sabendo que transmitir as habilidades, aptidões e os hábitos necessários para um modo de vida democrático é desafiador. Contudo, Dewey insistia que "... a cultura democrática precisa de cidadãos com hábitos muito fortes" (Boyte, 2007).

As práticas pedagógicas em diálogo com uma epistemologia democrática passam pela dimensão articuladora entre problemas sociais evidenciados e pelas provas trazidas pela investigação. Assim, a formulação de discursos sobre determinados problemas deixa de ser monopólio de "experts" e passa a ser creditada a uma pedagogia de práticas democráticas que pode se desenvolver no contexto escolar.

Nesse sentido, a escola figura como microcultura do cultivo de "hábitos" democráticos, como a capacidade de engajar pessoas com outras visões e interesses, em correspondência à ideia de Dewey de escolas como centros de vida comunitária, conectadas a problemas

comunitários, além de ambiente de aprendizagem cívica no qual se pode aprender a deliberar e tomar posicionamentos sobre dinâmicas culturais e poder que ameaçam os valores comunais e democráticos (Boyle, 2007). No entanto, a escola não é o suficiente para que os alunos reconheçam eticamente injustiças e desigualdades, mas eles também devem agir coletivamente sobre essas. E, para isso, precisam aprender a confrontar problemas sociais e normatividade do quadro democrático. Por exemplo, se o Estado Democrático de direito deve garantir que as pessoas habitem, estudem, comam, tenham direito à saúde e dignidade, então, a fome, a indigência, o analfabetismo, o racismo e a discrimanação são problemas que devem ser combatidos com diagnósticos, críticas e cobranças ao poder público, em busca de soluções, via políticas públicas. Trata-se de uma pedagogia vinculante entre política, vida social e democracia, na qual noções orientadoras de mentalidades podem ser retiradas de uma gramática social do reconhecimento (Honneth, 2003).

Diante do exposto, consideramos que a Sociologia escolar tem uma importante contribuição a dar ao fortalecimento da concepção da escola progressista, sobretudo quando a disciplina se mostra um lócus promissor de combate à mentalidade conservadora.

Em nosso entendimento, o ensino de Sociologia na escola pode assumir a tarefa de reorganizar, reconstruir a experiência democrática do indivíduo a partir da adoção do método investigativo de problemas públicos. Discutimos antes que os saberes docentes são, em geral, multidimensionais, pois eles decorrem de aprendizagens acadêmicas, normativas (currículo) e experienciais.

Para tratar dos saberes docentes para o ensino de Sociologia, propomos pensar o saber investigativo como próprio da disciplina de Ciências Sociais, uma vez que é a pesquisa social que habilita essa área de conhecimento a tratar, de forma metódica e hermenêutica, das aparências às "essências" e consequências dos fatos e fenômenos que nos interpelam. Assim, a lógica investigativa habilita a figura do "docente pesquisador", cuja competência reflexiva o auxilia no tratamento de problemas públicos a partir da mobilização de dados que fazem pensar sobre objetos criticáveis, uma vez que são estranhados e desnaturalizados.

Postulamos, nos termos relatados acima, a Sociologia como lugar de formação e instrução civilizatória para cidadãos cientistas, cocriadores da escola democrática. O método do "laboratório de discussões" pode ser uma ferramenta para operacionalizar uma pedagogia progressista que consiste no "assessoramento" do(a) docente investigador(a) na condução do debate sobre problemas públicos junto aos/às estudantes a partir da proposição de um tema e de seu tratamento com base na busca de dados e abordagens pesquisados pelos/as discentes. Este trabalho laboratorial é lugar de testar concepções de questões problemáticas que permeiam as sociedades, e não se pode confundi-lo com a disciplina de moral e cívica. Não se trata de ensinar a se comportar ou se exprimir sobre assuntos problemáticos da atualidade de acordo com princípios cívico-democráticos, mas de estimular a adoção de uma atitude investigativa para ponderações acerca de crenças e convicções com base em conhecimentos legitimados que subsidiam uma crítica reflexiva. A atividade pedagógica investigativa que é, sobretudo, de natureza experimental, pode se beneficiar da metodologia de estudos

de problemas públicos de caráter deweyeano. Para Dewey, o que torna uma investigação inteligente, ou verdadeiramente experimental, não reside apenas no desencadeamento de um experimento e no desdobramento de suas quatro fases fundamentais: i) definição do problema; ii) produção de hipóteses; iii) articulação do raciocínio e iv) colocação à prova dos pressupostos cogitados, sobretudo na sua ligação interna. Zamora e Santarelli (2021) enfatizam que uma investigação é inteligente para Dewey quando as operações das quatro fases citadas se influenciam mutuamente em uma relação de interdependência.

A adoção de uma pedagogia investigativa nas aulas de Sociologia escolar nos remete a problematizações sobre as condições nas quais o ensino da disciplina se realiza, pois a regência em sala de aula passa pelo equilíbrio entre transposição didática orientada pelo perfil sociocognitivo do alunato e formação de saberes docentes do(a) professor(a). Como dito antes, os saberes docentes resultam do encontro entre currículo, legislação, instrução universitária nos cursos de licenciatura e experiências, mas se quisermos inovar no modo de ensinar Sociologia, é importante tentar aproximar experiência social do alunato e a educação (Dewey, 1971). Isso equivale a dizer que devemos valorizar os conhecimentos não escolares do/a estudante sobre o assunto tematizado, sem desprezá-los.

O ponto de partida de um raciocínio é sempre aquilo que já conhecemos sobre um objeto. Nesse contexto, o tratamento sociológico de problemas públicos no ambiente escolar demanda a conjunção entre práticas docentes institucionalizadas e propositivas (Leal, 2017). Essas práticas professorais confrontam o preparo instrucional do/a docente e atribuições intelectuais, civilizatórias e cívicas do ensino de Sociologia. Aqui nos aproximamos da figura do/a "professor/a relacional e investigador/a", cuja prática pedagógica se apoia na consideração do papel desempenhado pela inteligência discente na resolução de situações-problema. A aprendizagem por problemas públicos demanda de docentes e discentes uma capacidade reativa a proposições e envolve embates discursivos entre divergências de respostas para questões que nos provocam reações emotivas e intelectuais.

Por fim, gostaríamos de lembrar que herdamos a democracia de gerações passadas. Cabe a nós aperfeiçoá-la para gerações futuras, e se preciso recriá-la, no sentido de uma dívida social. Nesses termos, é importante enfatizar o papel instrumental da ciência, da filosofia e da educação, sob a direção do elo entre teoria democrática e prática pedagógica investigativa, para evitar as chamadas "sociedades indesejáveis". Com isso, a Sociologia escolar pode ser uma grande aliada na construção de democracias mais radicais (Amaral, 2007).

Referências

ADORNO, Theodor. O Ensaio como forma. *In:* ADORNO, Theodor. *Notas de Literatura*. 34. ed. São Paulo: Duas Cidades, 2003.

ALTHUSSER, Louis. *Aparelhos ideológicos de Estado:* nota sobre aparelhos ideológicos de Estado. Rio de Janeiro: Graal, 2003.

AMARAL, Maria Nazaré de Camargo Pacheco. *Dewey:* filosofia e experiência democrática. São Paulo: Perspectiva, 2007.

ANASTASIOU, Léa; ALVES, Leonir P. *Processos de Ensinagem na universidade*: pressupostos para as estratégias de trabalho em aula. 8. Ed. Joinville: UNIVILLE, 2009.

ANDERSON, Elizabeth. *The Epistemology of Democracy*. Episteme, v. 3, n.1-2, p. 8-22, 2006.

APPLE, Michael. W. *Ideologia e currículo.* 3. ed. Porto Alegre: Artmed, 2006.

AZEVEDO, Gustavo Cravo de; NASCIMENTO, Tais Barbosa. *O discurso de apoio à Sociologia no ensino médio nos anos 30/40 e nos anos 90/00*: apontamentos sobre os dois períodos. Revista Café Com Sociologia, v. 4, n. 3, p. 08-20, 2015.

BACICH, Lilian; NETO, Adolfo; TREVISANI, Fernando. *Ensino híbrido*: personalização e tecnologia na educação. Porto Alegre: Penso, 2015.

BARROS, Manoel. *O livro das ignorãças*. Rio de Janeiro: Record: 2006, p. 87.

BAUMAN, Zygmunt; MAY, Tim. *Aprendendo a pensar com a Sociologia*. Tradução de Alexandre Werneck. Rio de Janeiro: Zahar, 2010.

BEAUVOIR, Simone de. *Le Deuxième Sexe*. Paris: Gallimar, 1949.

BENEDICT, Ruth. *O Crisântemo e a espada.* Petrópolis: Vozes, 2019[1946].

BERGMANN, Jonathan. SAMS, Aaron. *Sala de aula invertida:* uma metodologia ativa de aprendizagem. Rio de Janeiro: LTC, 2019.

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

BERNSTEIN, Basil. *A pedagogização do conhecimento*: estudos sobre recontextualização. Cadernos de Pesquisa, n. 120, p. 75-110, nov. 2003.

BITENCOURT, Cezar Roberto. Criminologia crítica e o mito da função ressocializadora da pena. *In:* BITTAR, Walter. *A criminologia no século XXI.* Rio de Janeiro: Lumen Juris & BCCRIM, 2007.

BLOIS, Juan Pedro; OLIVEIRA, Amurabi. *La sociología como profesión.* Formación, organización y prácticas de las sociólogas y los sociólogos en un escenario de cambio. Temas Sociológicos, n. 25, p. 9-24, 2019.

BLOOM, Benjamin Samuel; HASTINGS, John Thomas; MADAUS, George F. *Manual de Avaliação Formativa e Somativa do Aprendizado Escolar*. São Paulo: Livraria Pioneira, 1983.

BODART, Cristiano das Neves. Sociologia escolar como objeto de pesquisa: condicionante ao avanço qualitativo da docência. *In:* Cristiano das Neves Bodart. (org.). *O ensino de Humanidades: Sociologia, Filosofia, História e Geografia*. Maceió: Café com Sociologia, 2019, p. 11-32.

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

BODART, Cristiano das Neves; CIGALES, Marcelo Pinheiro. *Ensino de Sociologia no Brasil* (1993-2015): um estado da arte na pós-graduação. Revista de Ciências Sociais: *RCS*, v. 48, n. 2, p. 256-281, 2017.

BODART, Cristiano das Neves; CIGALES, Marcelo Pinheiro. *O ensino de Sociologia no século XIX*: experiências no estado do Amazonas, 1890-1900. História, Ciências, *Saúde-Manguinhos*, v. 28, p. 123-145, 2021.

BODART, Cristiano das Neves; SOUZA, Ewerton Diego de. *Configurações do ensino de Sociologia como um subcampo de pesquisa.* Ciências Sociais Unisinos, São Leopoldo, v. 53, n. 3, p. 543-557, 2017.

BODART, Cristiano das Neves; VIANA, Nildo (org.). *Por que eles têm medo de Karl Marx na escola?* Maceió: Café com Sociologia, 2022.

BODART, Cristiano; SAMPAIO-SILVA, Roniel. Quem leciona Sociologia após 10 anos de presença no ensino médio brasileiro? *In*: BODART, Cristiano das Neves; LIMA, Wenderson Luan dos Santos (org.). *O ensino de Sociologia no Brasil.* Maceió: Café com Sociologia, 2019, v. 1, p. 35-62.

BODART, Cristiano; TAVARES, Caio. A produção sobre o ensino de Sociologia Escolar nos periódicos brasileiros on-line de estratos superiores, 1996-2017. *In*: MAÇAIRA, Julia Polessa; FRAGA, Alexandre Barbosa (org.). *Saberes e práticas do ensino de Sociologia*. Rio de Janeiro: Autografia, 2018, p. 57-102.

BORGES, Cecília. *Saberes docentes:* diferentes tipologias e classificações de um campo de pesquisa. Educação e Sociedade, v. 22, n.74, p. 59-76, abr., 2001.

BOSI, Alfredo. *O ser e o tempo da poesia.* São Paulo: Companhia das Letras, 2000..

BOURDIEU, Pierre; CHARTIER, Roger. *O sociólogo e o historiador*. Autêntica, 2020.

BOURDIEU, Pierre; PASSERON, Jean-Claude. *Os herdeiros:* os estudantes e a cultura. 2. ed. Florianópolis: Ed. da UFSC, 2018.

BOURDIEU, Pierre. *A distinção.* São Paulo: Edusp, 2007.

BOURDIEU, Pierre. Algunas propiedades de los campos. *In*: BOURDIEU, P. *Cuestiones de Sociología*. Madrid: Akal, 2013. p. 112-119.

BOURDIEU, Pierre. *Choses dites.* Paris: Les Éditions de Minuit, 1987.

BOURDIEU, Pierre. *Os usos sociais da ciência:* por uma Sociologia clínica do campo científico. Texto revisto pelo autor com a colaboração de Patrick Champagne e Etienne Landais. São Paulo: UNESP, 2004.

BOYTE, Harry. *Populism and John Dewey*: Convergences and Contradictions. University of Michigan, Dewey Lecture, 2007.

BRASIL. *Projeto de Lei nº 1641 - B/2003*. Altera dispositivos do art. 36 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que "Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional". Inclui no currículo do ensino médio a Filosofia e Sociologia, como disciplinas obrigatórias. Câmara dos Deputados, Brasília, 2003.

BRASIL. *Lei nº 11.684 de 02 de junho de 2008*. Altera o art. 36 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir a Filosofia e a Sociologia como disciplinas obrigatórias nos currículos do ensino médio. Presidência da República, Casa Civil, Brasília. 2008.

BRASIL. *Resolução nº 02, de 01 de julho de 2015*. Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial em nível superior (cursos de licenciatura, cursos de formação pedagógica para graduados e cursos de segunda licenciatura) e para a formação continuada. Conselho Nacional de Educação, Ministério da Educação, Brasília, 2015.

BRASIL. *Base Nacional Comum Curricular* - Ensino Médio. Ministério da Educação, Brasília, 2018.

BRASIL. *Ciências humanas e suas tecnologias. Secretaria de Educação Básica*. – Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 133 p. (Orientações curriculares para o ensino médio; volume 3), 2006.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep). *Resumo Técnico:* Censo Escolar da Educação Básica 2021. Brasília, DF: Inep, 2021.

BRASIL. LDB: *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional*. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 1996.

BRASIL. LDB: *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional*. – 4. ed. – Brasília, DF: Senado Federal, Coordenação de Edições Técnicas, 2020.

BRASIL. *Lei nº 13.415 de 16 de fevereiro de 2017.* Altera as Leis nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e 11.494, de 20 de junho 2007, que regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação, a Consolidação das Leis do Trabalho - CLT, aprovada pelo Decreto-Lei nº 5.452, de 1º de maio de 1943, e o Decreto-Lei nº 236, de 28 de fevereiro de 1967; revoga a Lei nº 11.161, de 5 de agosto de 2005; e institui a Política de Fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral. Presidência da República, Casa Civil, Brasília, 2017.

BRASIL. *Lei Federal nº 10.639 de 9 de janeiro de 2003.* Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996.

BRASIL. *Lei nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961.* Fixa as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Portal da Câmara, Brasília, 20 dez. 1961.

BRASIL. *Lei nº 5.692, de 11 de agosto de 1971*. Fixa Diretrizes e Bases para o ensino de 1° e 2º graus, e dá outras providências. Portal da Câmara, Brasília, 11 ago. 1971.

BRASIL. *Orientações Curriculares Nacionais.* Brasília: MEC, 2006.

BRASIL. *Orientações Curriculares para o Ensino Médio-Sociologia*. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2006.

BRASIL. *Parâmetros Curriculares Nacionais* – Ensino Médio: Parte IV – Ciências Humanas e suas Tecnologias. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Média e Tecnológica, 2000.

BRASIL. *Parecer nº 003/2004*. Conselho Nacional de Educação (CNE). Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Africana. Brasília: 2004. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/cnecp_003.pdf. Acesso em: 14 abr. 2023.

BRASIL. *PCN+ Ensino Médio*: orientações educacionais complementares aos Parâmetros Curriculares Nacionais – Ciências Humanas e suas Tecnologias. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Média e Tecnológica, 2002.

BRASIL. *Plano nacional de implementação das diretrizes curriculares nacionais para educação das relações étnico-raciais e para o ensino de história e cultura afro-brasileira e africana*. Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão. Brasília: MEC, SECADI, 2013.

BRASIL. *Projeto de Lei nº 3178/1997*. Altera dispositivos do art. 36 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que "Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional". Inclui no currículo do ensino médio a Filosofia e Sociologia, como disciplinas obrigatórias. Câmara dos Deputados, Brasília, 1997.

BRASIL. *Resolução CNE/CP 01/2004.* Conselho Nacional de Educação (CNE). Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana. Brasília, 2004.

BRECHT, Bertolt. *Histórias do Sr. Keuner.* São Paulo: Brasiliense, 1989, p. 54-56.

BRUNETTA, Antonio Alberto. *Estágio como ensaio, ensaio como forma:* apropriações metódicas de como proceder metodicamente sem método. Em Tese. v. 12 n. 2, , p. 172-186, 2015.

BRUNETTA, Antonio; BODART, Cristiano, CIGALES, Marcelo Pinheiro (org.). *Dicionário do Ensino de Sociologia.* 1. ed. Maceió: Editora Café com Sociologia, 2020.

BURKE, Peter. *História y teoria social*. Buenos Aires: Amorrortu, 2007.

CAPUTO, Stela Guedes. *Educação nos terreiros:* e como a escola se relaciona com crianças de candomblé. Pallas, 2012.

CARNEIRO, Sueli. *A mulher negra brasileira na década da mulher.* São Paulo: Nobel, 1985.

CARUSO, Haydée; PINTO, Nalayne Mendonça. Percepção, representação e situações de violência no ambiente escolar e seu entorno social. *In*: CARUSO, Haydée; SANTOS, Mário Bispo dos. (org.). *Rumos da Sociologia na educação básica:* reformas, resistências e experiências de ensino ENESEB 2017. Porto Alegre: Cirkula, 2019, p. 63-84.

CARVALHO, José Murilo de. *Cidadania no Brasil.* O longo Caminho. 3. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2002.

CARVALHO, Lejeune Mato Grosso de. A trajetória Histórica da Luta Pela Introdução da Disciplina de Sociologia no Ensino Médio no Brasil. *In:* CARVALHO, Lejeune Mato Grosso de (org.). *Sociologia e ensino em debate:* experiência e discussão de Sociologia no Ensino Médio. Ijuí: Editora Unijuí, 2004.

CASTANHO, Maria Eugênia. A dimensão intencional do ensino. *In:* VEIGA, Ilma Passos Alencastro (org.). *Lições de didática*. 5. ed. Campinas: Papirus, 2011, p. 35-56.

CEFAI, Daniel. *Públicos, problemas públicos, arenas públicas*… O que nos ensina o pragmatismo (Parte 1). Novos Estudos. *Cebrap*. v. 36 .01, p. 187-213, mar. 2017.

CHEVALLARD, Yves. *La transposition didactique*. Du savoir savant au savoir enseigné. Paris: La Pensée Sauvage, 1991.

CHEVALLARD, Yves. Les processus de transposition didactique et leur théorisation. *In*: G. ARSAC, G.; Y. CHEVALLARD, Yves; MARTINAND, J.-L.; TIBERGHIEN, Andrée (org.). *La transposition didactique à l'épreuve*. La Pensée Sauvage, Grenoble, p. 135-180, 1994.

CIGALES, Marcelo; FONSECA, Luca. *Habitus docente em Sociologia*: elementos pertinentes da leitura sociológica. Revista Ciências Sociais Unisinos, v. 58, n. 2, p. 97-109, 2022.

CIGALES, Marcelo. *As pesquisas sobre ensino de Sociologia nos Programas de Pós-Graduação em Ciências Sociais no Brasil (1999-2021).* Mesa do V Congresso da Associação Brasileira de Ensino de Ciências Sociais. UFAL, Maceió, 2022.

CONTREIRAS, Melissa. *Tá vendo o que eu tô falando?* Reflexões sobre a escuta ativa e as performances da voz no contexto educacional durante a pandemia da Covid-19. Caos, *Revista Eletrônica de Ciências Sociais,* v. 1, n. 28, p. 163-181, 2022.

COOK, Ian M. *Scholarly podcasting: why, what, how*. Nova Iorque: Routledge, 2023.

COPATTI, Carina, ANDREIS, Adriana M., e ZUANAZZI, Luzia C. C. *Olhares ao Programa Nacional do Livro e do Material didático:* relações entre Estado, mercado editorial e os livros didáticos na escola. Perspectivas em Políticas Públicas, v. 14, n. 27, 2021.

CORAÇÃO, Claudio; SOARES, Rosana de Lima. *Retrato invulgar do cotidiano e subversão de gêneros no cinema de Anna Muylaert.* Revista Novos Olhares, v. 3, n.2, p. 113-124, 2014.

COSTA PINTO, Luis Antonio; CARNEIRO, Edison. *As Ci*ências Sociais no Brasil. Rio de Janeiro: CAPES (Série Estudos e Ensaios, nº 6), 1955. Revista de Sociologia & Antropologia, v. 2, p. 269, 2012.

CRENSHAW Kimberlé,"*Mapping the Margins:* Intersectionality, Identity Politics and Violence against Women of Color, Stanford Law Review, v. 43, p. 1.241-99, 1991.

DA PONTE, João Pedro; QUARESMA, Marisa; PEREIRA, Joana Mata. É mesmo necessário *fazer planos de aula?* Educação e Matemática, n. 133, p. 26-35, 2015.

DALBEN, Ângela Imaculada Loureiro de Freitas. *Avaliação escolar*. Presença Pedagógica, Belo Horizonte, v. 11, n. 64, p. 66-75, jul./ago. 2005.

DEPRESBITERIS, Léa. *Avaliação de Programas e Avaliação da Aprendizagem*. Educação & Seleção, n. 19, p. 5-31, 1989.

DEPRESBITERIS, Léa. *Instrumentos de avaliação*: as questões constantes da prática docente. Estudos em avaliação educacional, n. 4, p. 119-133, 2015.

DEWEY, John. *Democracia cooperativa:* escritos políticos escolhidos de John Dewey. Porto Alegre: EdiPUCS, 2008.

DEWEY, John. *Democracia e educação*. São Paulo: Editora Nacional, 1979.

DEWEY, John. *Experiência e educação*. Tradução de Anísio Teixeira. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1971.

DEWEY, John. *The public and its problems*. Chicago: Swallow Press, 1927.

DIAS, Fernanda M.; DAMASCENO, Laiane M. *A utilização da plataforma youtube no ensino de Sociologia no contexto do ensino remoto*. Barbaróí, n. 62, p. 274-302, dez. 2022.

DIEB, Messias; OLIVEIRA, Antonio Ivanildo B. *A investigação científica e a reflexão como alicerces para uma prática de ensino satisfatória.* Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação, v. 18, n. 00, e023004, 2023.

DURKHEIM, Émile. *O suicídio:* estudo sociológico. Lisboa: Presença, 1987.

DURKHEIM, Émile. *As regras do método sociológico*. Traduçã De Maria Isaura Pereira Queiroz. 8ª ed. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1977.

ENGELS, Friedrich. *A origem da família, da propriedade privada e do Estado*. São Paulo: Centauro, 2007.

ENGERROFF, Ana Martina Baron; OLIVEIRA, Amurabi. O ensino de Sociologia no Brasil e os sentidos da cidadania nos documentos oficiais norteadores da prática docente. *In*: BODART, Cristiano das Neves. *O ensino de Sociologia e de Filosofia escolar.* Maceió: Editora Café com Sociologia, 2020, p. 15-41.

ERAS, Lígia; OLIVEIRA, Ricardo. Uma Sociologia dos livros coletâneas sobre o ensino de Sociologia na educação básica (2008-2013). *In*: OLIVEIRA, Eveline; OLIVEIRA, Amurabi. (org.). *Ciências Sociais e Educação*: um reencontro marcado. Maceió: Edufal, 2015, p. 81-102.

ESPINA BARRIO, Ángel B. *Freud e Lévi-Strauss:* Influências, contribuições e insuficiências da Antropologia dinâmica e estrutural. Recife: Editora Massangana, 2008.

ESTELLÉS, Marta; OLIVEIRA, Amurabi; CASTELLVÍ, Jordi. *National curricula and citizenship education in populist times.* The cases of Brazil and Spain. A Journal of Comparative and International Education, v. 53, p. 1-19, 2023.

EVANS, Ronald W. *Educação e a Crise da Democracia: Trump e o surgimento do populismo de direita.* Educação (UNISINOS), v. 26, p. 1-18, 2022.

EVANS, Ronald W.; AVERY, Patricia G.; PEDERSON, Patricia Velde. *Taboo topics*: Cultural restraint on teaching social issues. The social studies, v. 90, n. 5, p. 218-224, 1999.

FERNANDES, Florestan. *O ensino de Sociologia na escola secundária brasileira*. Anais do I Congresso Brasileiro de Sociologia. São Paulo: Sociedade Brasileira de Sociologia, p. 21-27, jun. 1954.

FERRARI, Anita; MANICA, Daniela; FLEISCHER, Soraya. Sonoridades, escutas e aprendizados com o uso de podcasts em sala de aula. *Paper* apresentado no Grupo de Trabalho "Os mundos perceptivos e universos sensoriais na pesquisa e ensino em Antropologia", *33ª Reunião Brasileira de Antropologia*, 33ª Reunião Brasileira de Antropologia, Curitiba/PR, 22/08-03/09/2022.

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

FLEISCHER, Soraya; MANICA, Daniela Tonelli. Ativando a escuta em tempos pandêmicos. *In:* GROSSI, Miriam Pillar; TONIOL, Rodrigo. (org.). *Cientistas sociais e o Coronavírus*. Florianópolis: Tribo da Ilha, 2020, p. 47-51.

FOUCAULT, Michel. *A vontade de saber*: História da sexualidade I. Rio de Janeiro: Graal, 2014.

FRAGA, Alexandre Barbosa. *Uma análise crítica* sobre a reconstrução da trajetória histórica da Sociologia na educação básica: investigando o chamado período de exclusão. Ciências Sociais Unisinos, v. 56, n. 1, p. 38-47, jan./abr., 2020.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da Autonomia:* saberes necessários à prática educativa. 54. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2016.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia do Oprimido*. 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

FREUD, Sigmund**.** Sigmund Freud: publicações pré-psicanalíticas e esboços inéditos (1886-1889) – Edição standard brasileira das obras psicológicas completas de Sigmund Freud, Vol.13. Rio de Janeiro: Imago, 1974.

GASPARIN, João Luiz. *Uma didática para a pedagogia histórico-crítica*. 5. ed. Revista. Campinas: Autores Associados, 2020.

GEERTZ, Clifford. *A interpretação das culturas*. Rio de Janeiro: Zahar, 1978.

GEERTZ, Clifford. *Nova luz sobre a Antropologia*. São Paulo: Companhia das Letras, 2014.

GIL, Antônio Carlos. *Metodologia do ensino superior.* 4. ed. São Paulo: Atlas, 2012.

GODOI, Rodolfo; DIMITROV, Eduardo. *A construção de Paulo Freire como inimigo nacional*. Políticas Culturais em Revista, v. 15, n. 1, p. 315-343, 2022.

GODOI, Rodolfo. *A regulação da sexualidade e da identidade de gênero através do riso:* as piadas nas escolas. Monografia (Bacharelado em Ciências Sociais) – Instituto de Ciências Sociais, Universidade de Brasília, Brasília, 2013.

GOFFMAN, Erving. *A representação do Eu na vida cotidiana.* 18. ed. Petrópolis: Vozes, 2014.

GOMES, Danielle Soares. *Educação para as Relações Étnico-raciais no Distrito Federal*: a implementação do Artigo 26-A da LDB. 2022. 165f. Dissertação (Mestrado em Sociologia) — Universidade de Brasília, Brasília, 2022.

GOMES, Nilma Lino. O movimento negro e a intelectualidade negra descolonizando os currículos. *In:* BERNARDINO-COSTA, Joaze; MALDONADO-TORRES, Nelson; GROSFOGUEL, Ramón (org.). *Decolonialidade e Pensamento Afrodiaspórico*. Belo Horizonte: Editora Autêntica, 2018, p. 223-247.

GONZALEZ, Lélia. A mulher negra na sociedade brasileira. *In:* LUZ, Madel, T. (org.). *O lugar da mulher;* estudos sobre a condição feminina na sociedade atual. Rio de Janeiro: Graal, 1982. p. 87-106.

GOODSON, Ivor, F. *Currículo:* teoria e história. Petrópolis: Rio de Janeiro: Vozes, 1995.

GOULART, Débora. C.; SOUSA, Diogo. T de. O livro didático de Ciências Sociais: contribuições e disputas na construção do campo de ensino de ciência sociais. *In:* CARUSO, Haydée.; SANTOS, Mário Bispo dos (org.). *Rumo da Sociologia na Educação Básica:* reformas, resistências e experiências de ensino (ENESEB 2017). Porto Alegre: CirKula, p. 147-157, 2019.

GRAMSCI, Antonio. *Os intelectuais e a organização da cultura*. 9. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1995.

GROSSI, Miriam P. Gênero, sexo e reprodução. *In:* MARTINS, Carlos B. (org.). *Horizonte das Ciências Sociais no Brasil:* Antropologia. São Paulo: Anpocs, 2010.

GUSFIELD, Joseph R. *La cultura de los problemas públicos.* Los conductores alcoholizados y el ordem simbólico. Buenos Aires: Sigloveintiuno, 2014.

HABERMAS, Jürgen. *A inclusão do outro:* estudos de teoria política. São Paulo: Edições Loyola, 2004.

HACK, Aline (org.). *Feminismos e podcasts.* Blimunda, 2023.

HAMBURGER, Esther. *Da janela do meu quarto*. Significa*ção*: Revista De Cultura Audiovisual, v. 35, n. 30, p. 167-174, 2008.

HAMLIN, Cynthia Lins. *Gender ideology*: An analysis of its disputed meanings. Sociologia & Antropologia, v. 10, p. 1001-1022, 2021.

HANDFAS, Anita. *A construção dos saberes escolares e o ensino das Ciências Sociais*. Trabalho apresentado no XII Congresso da Sociedade Brasileira de Sociologia – SBS, Belo Horizonte - MG, de 31 de maio a 3 de junho de 2005.

HARTIKAINEN, Elina. *Racismo religioso, discrimina*ção e preconceito religioso, liberdade religiosa: controvérsias sobre as relações entre Estado e religião no Brasil Atual. Debates do NER, v. 21, n. 40, p. 89-114, 2021.

HAYDT, Regina Célia Cazaux. *Avaliação do processo ensino-aprendizagem*. São Paulo: Ática, 1988.

HAYDT, Regina Celia Cazaux. *Curso de Didática Geral.* São Paulo: Ática, 1994.

HENZ, C.; SANTOS, C.; SIGNOR, P. *Experiência e movimento*: pensando a educação em Dewey. Revista Espa*ço Pedagó*gico, v. 25, n. 1, 25 abr. 2018.

HOFFMANN, Jussara. *Avaliação:* mito & desafio: uma perspectiva construtivista. 41 ed. Porto Alegre: Mediação, 2011.

HONNETH, Axel. Democracia como cooperação reflexiva: John Dewey e a teoria democrática hoje. *In:* SOUZA, Jessé (org). *Democracia hoje:* novos desafios para a teoria democrática contemporânea. Brasília: Editora da UnB, 2001.

HONNETH, Axel. *Educação e esfera pública democrática*: um capítulo negligenciado da filosofia política. Civitas - Revista De Ci*ências Sociais*, v. 13, n. 3, p. 544-562, 2013.

HONNETH, Axel. *Luta por reconhecimento:* a gramática moral dos conflitos sociais. São Paulo: Editora 34, 2003.

HOUAISS, Antônio; VILLAR, Mauro de Salles; FRANCO, Francisco Manoel de Mello. "Planejamento". *In: Dicionário Houaiss da língua portuguesa*. 2001.

HURTIG, Marie-Claude; PICHEVIN, Marie-France. *La différence des sexes:* questions de psychologie. Paris: Tierce Science, 1986.

IANNI, Octávio. *O Ensino das Ciências Sociais no 1º e 2º graus*. Cadernos CEDES, v. 31, n. 85, p. 327-339, 2011.

INSTITUTO ALANA. *Lei nº 10.639/03:* a atuação das Secretarias Municipais de Educação no ensino de história e cultura africana e afrobrasileira. São Paulo, SP, 2023.

JACCOUD, Luciana de Barros; BEGHIN, Nathalie. *Desigualdades Raciais no Brasil*: um balanço da intervenção governamental. Brasília: IPEA, 2002.

JESUS, Rodrigo Ednilson; GOMES, Nilma Lino. *A "constituição" da nação brasileira em disputa:* o debate em torno da (in) constitucionalidade das ações afirmativas. Revista Tomo, n. 24, 85-107, 2014.

JULIÃO, Elionaldo; GODINHO, Ana. Claudia. A educação popular em contextos de privação de liberdade no Brasil: possibilidades e desafios para uma proposta curricular. *In:* JULIÃO, Elionaldo; RODRIGUES, Fabiana (org.). *Reflexões curriculares para a Educação de Jovens e Adultos nas prisões.* Jundiaí: Paco, 2019.

KAFKA, Franz. *Carta ao pai.* Belo Horizonte: Boa Viagem, 2010.

KERGOAT, Danièle. *A propos des rappors sociaux de sexe*. Revue M. Le F*éminisme a Llieure des Choix*, Paris, 1992, p. 53-54.

KRAWCZYK, Nora, FERRETTI, Celso. J. *Flexibilizar para quê?* Meias verdades da "reforma". Retratos da Escola, v. 11, n. 20, p. 33-44, 2017.

KÜCHEMANN, Berlindes A., BANDEIRA, Lourdes e ALMEIDA, *Tânia Mara C. A categoria g*ênero nas Ciências Sociais e sua interdisciplinaridade. *Revista Do CEAM*, v. 3, n. 1., p. 63-81, 2015.

LAHIRE, Bernard. *En Defesa de la Sociología*: contra el mito de que los sociólogos son unos charlatanes, justifican a los delincuentes y distorssionan la realidad. Buenos Aires: Siglo Veintiuno Editores, 2016.

LAHIRE, Bernard. Viver e interpretar o mundo social: para que serve o ensino da Sociologia? *Revista de Ciências Sociais,* v. 45, n. 1, p. 45-61, jan/jun, 2014,

LATOUR, Bruno. *Reagregando o social:* uma introdução à Teoria do Ator-Rede. Tradução de Gilson César Cardoso de Sousa. Salvador/Bauru:Edufba/Edusc, 2012.

LEAL, Sayonara. *Dispositivos de normatiza*ção do ensino de Sociologia na escola: formação e saberes docentes de licenciandos em Ciências Sociais no distrito federal. Educ. Soc., Campinas, v. 38, n. 141, p.1075-1099, out.-dez., 2017.

LEAL, Sayonara. Saberes docentes, o ensino de Sociologia e os: *In:* BRUNETTA, Antonio Alberto; BODART, Cristiano das Neves; CIGALES, Marcelo Pinheiro (org.). *Dicionário do Ensino de Sociologia*. Maceió: Café com Sociologia, 2020, p. 367-371.

LEVI-STRAUSS, Claude. *As estruturas elementares do parentesco*. Petrópolis: Vozes, 1982.

LEVI-STRAUSS, Claude. *O Totemismo hoje*. Lisboa: Edições 70, 2003.

LIBÂNEO, José Carlos *et al. Organização e gest*ão da escola. Teoria e pr*á*tica, v. 5, 2004.

LIBÂNEO, José Carlos. *Didática.* São Paulo: Cortez, 2006.

LIMA, Vinícius Carvalho. *Os sentidos do ensino de Sociologia no Brasil nos anos de 1920 a 1940.* Curitiba: Appris, 2020.

LOPES, Alice Casimiro. *Teorias de currículo*. Cortez Editora, 2014.

LOURO, Guacira Lopes. *Gênero, Sexualidade e Educação*: uma perspectiva pós estruturalista. Petrópolis: Vozes, 1997.

LUCKESI, Cipriano Carlos. *Avaliação da aprendizagem escolar:* estudos e proposições. 22. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

LÜDKE, Menga. *O professor, seu saber e sua pesquisa*. Educação & Sociedade. Ano XXII, n. 74, abr., 2001.

MAÇAIRA, Júlia; PEREIRA, Thiago. Livros didáticos e a Sociologia: pesquisas, balanço e experiências. *In:* OLIVEIRA, A. *et al*. (org.) *Conquistas e Resistências do Ensino de Sociologia*: ENESEB 2019. Maceió: Café com Sociologia, p. 197-205, 2021.

MAÇAIRA, Júlia. *O ensino de Sociologia e Ciências Sociais no Brasil e na França*: recontextualização pedagógica nos livros didáticos. 342 f. Tese (Doutorado em Sociologia e Antropologia). Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2017.

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

MACHADO, Lia. *Perspectivas em confronto:* relações de gênero ou patriarcado contemporâneo? Série Antropologia, v. 258, Brasília: DAN/UnB, 2000.

MAEYER, Marc de. *A educação na prisão não* é *uma mera atividade*. Revista Educa*ção & Realidade,* v. 38, n. 1, p. 33-49, jan./ mar. 2013.

MAGALHÃES, Raíssa. *Mundo na sala de aula*: um podcast científico como espaço de formação e como espaço de construção de conhecimento na Antropologia. 28º Congresso de Iniciação Cientí*fica da Universidade de Brasí*lia, 2022.

MANNHEIM, Karl. O pensamento conservador. *In:* MARTINS, José de S. (org.). *Introdução crítica à Sociologia rural*. São Paulo: Hucitec, 1986. cap 3, p. 77-131.

MARANDINO, Martha. *Transposi*ção ou recontextualização? Sobre a produção de saberes na educação em museus de ciências. Revista Brasileira de Educação, v. 26, ago. 2004.

MARDH, Andreas; TRYGGVASON, Àsgeir. Democratic Education in the Mode of Populism. *Sociology, Studies in Philosophy and Education*, 2017.

MARSHALL, Thomas. Capítulo III: Cidadania e classe social. *In:* MARSHALL, Thomas. *Cidadania, classe social e status*. Rio de Janeiro: Zahar, 1967. p. 57-114.

MARTINACHE, Igor. *O lugar da Sociologia no ensino secundário franc*ês: um objeto privilegiado para análise sociológica. Latitude, v. 14, 11-35, 2021.

MARTINS, Rogéria; FRAGA, Paulo. Modalidades diferenciadas de ensino, o ensino de Sociologia e as (verbete). BRUNETTA, Antonio Alberto; BODART, Cristiano; CIGALES, Marcelo (org.). *Dicionário do Ensino de Sociologia*. Maceió, Editora Café com Sociologia, 2020.

MARTINS, Rogéria. *A quest*ão da ressocialização nas trincheiras do sistema prisional brasileiro: uma interpretação a partir do modelo teórico da Sociologia do *guichet* de Dubois. Revista Teoria e Cultura, v. 16, n. 2, p. 12-23, set. 2021.

MATIOLLI, Thiago; FRAGA, Alexandre. *A Sociologia na Reda*ção do ENEM. Revista Sociologia. São Paulo: Editora Escala. Ano v, 57ª ed., p. 58-67, 2015a.

MATIOLLI, Thiago; FRAGA, Alexandre. *Os impactos da presença da Sociologia nos sistemas de ingresso ao ensino superior:* o que dizem os professores. Em Tese. UFSC, v. 12, n. 2, p. 103-122, ago./dez., 2015b.

MATIOLLI, Thiago; FRAGA, Alexandre. *O ENEM no governo Bolsonaro: as provas de ciências humanas de 2019 e 2020.* Anais do 7º Encontro Nacional sobre o Ensino de Sociologia na educação básica, 2021.

MATTOS, Carlos Alberto. *Sete faces de Eduardo Coutinho*. São Paulo: Boitempo: Itaú Cultural: Instituto Moreira Salles, 2019.

MEAD, Margaret. *Sex and temperament in three primitive societies*. New York: William Morrow & Company, Inc., 1935.

MELLO, Fabio Mansano de. *Educaçã*o *no sistema prisional*: considerações sobre a ressocialização do adulto preso. Revista ConsCiência, v. 1, n. 12 , p. 538-606, out.,2008.

MESSENBERG, Débora. *A direita que saiu do armário*: a cosmovisão dos formadores de opinião dos manifestantes de direita brasileiros. Sociedade e Estado, v. 32. n. 3, p. 621-648, 2017.

MEUCCI, Simone. *A Institucionalização da Sociologia no Brasil*: primeiros manuais e cursos. São Paulo: Hucitec, Fapesp, 2011.

MEUCCI, Simone. Verbete: história da disciplina na educação básica no Brasil, o ensino da Sociologia *e a*. *In:* BRUNETTA, Antonio Alberto; BODART, Cristiano das Neves; CIGALES, Marcelo Pinheiro (org.). *Dicionário do Ensino de Sociologia.* Maceió, AL: Café com Sociologia, 2020.

MICELI, Sérgio. (org.). *História das Ciências Sociais no Brasil* (Volume 1). São Paulo, Vértice, Revista dos Tribunais, IDESP, 1989.

MICHETTI, Miqueli. *Entre a legitima*ção e a crítica: as disputas acerca da Base Nacional Comum Curricular. Revista brasileira de Ciências Sociais, v. 35, 2020.

MIGUEL, Luís Felipe. *Da "doutrinação marxista" à "ideologia de gênero"* - Escola Sem Partido e as leis da mordaça no parlamento brasileiro. *Revista Direito e Práxis,* v. 7, n. 15, 2016.

MIGUEL, Luis Felipe. *O mito da "ideologia de gênero" no discurso da extrema direita brasileira.* Cadernos Pagu, v. 62, 2021.

MILLS, C. Wright. *A imaginação sociológica*. Rio de Janeiro: Zahar, 1965.

MISKOLCI, Richard. *Batalhas morais:* política identitária na esfera pública técnico-midiatizadora. Belo Horizonte: Autêntica, 2021.

MOCELIN, Daniel. *O campo da Sociologia Escolar*. Anais do 19º Congresso Brasileiro de Sociologia. GT Ensino de Sociologia. Florianópolis: UFSC, 2019.

MOCELIN, Daniel. O ensino da Sociologia e o seu campo [verbete]. *In*: BRUNETTA, Antonio Alberto; BODART, Cristiano das Neves; CIGALES, Marcelo Pinheiro (org.). *Dicionário do Ensino de Sociologia.* Maceió: Editora Café com Sociologia, 2020, p. 27-40.

MOCELIN, Daniel. O ensino da Sociologia e o seu subcampo [verbete]. *In*: BRUNETTA, Antonio Alberto; BODART, Cristiano das Neves; CIGALES, Marcelo Pinheiro (org.). *Dicionário do Ensino de Sociologia.* Maceió: Editora Café com Sociologia, 2020b, p. 57-62.

MONTEIRO Ana Maria. Professores: entre saberes e práticas. *Educ Soc*. v. 22, n. 74, p. 121-142, abr., 2001.

MORAES, Amaury Cesar; GUIMARÃES, Elisabeth da Fonseca. Metodologia de ensino de Ciências Sociais: relendo as OCEM-Sociologia. *In:* MORAES, Amaury Cesar (org.). *Sociologia:* ensino médio. Coleção "Explorando o ensino". Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2010.

MORAES, Amaury Cesar. *O que temos de aprender para ensinar Ciências Sociais?* Cronos, v. 8, p. 395-402, 2008.

MORAES, Luiz Fernando Nunes. *Da Sociologia cidadã à cidadania sociológica:* tensões e disputas na construção dos significados de cidadania e do ensino de Sociologia. Dissertação (Mestrado em Sociologia) – Programa de Pós-graduação em Sociologia, Universidade Federal do Pará, Pará, 2009.

MORALES, Pedro. *Avaliação escolar*: o que é, como se faz. São Paulo: Loyola, 2003.

MOREIRA, Antônio F. TADEU, Tomás T. Sociologia e teoria crítica do currículo: uma introdução. *In:* MOREIRA, Antônio F. TADEU, Tomás T. *Currículo, cultura e sociedade*. São Paulo: Cortez, p. 07-37, 2011.

NEUHOLD, Roberta. A produção científica sobre o ensino de Sociologia: grupos e linhas de pesquisa no Brasil (2000-2013). *In*: OLIVEIRA, Eveline; OLIVEIRA, Amurabi. (org.). *Ciências Sociais e Educação:* um reencontro marcado. Maceió: Edufal, 2015, p. 103-124.

NORONHA, Ana; FLEISCHER, Soraya. Podcast, educação e Antropologia: Uma revisão bibliográfica (2019-2022). *Revista Café Com Sociologia*, v. 11, p. 1-16, 2022.

OLIVEIRA, Amurabi; CIGALES, Marcelo. *O lugar da teoria e da prática na formação de professores de sociologia.* O Público e o Privado, v. 18, n. 35 jan./abr., 2020.

OLIVEIRA, Amurabi; ENGERROFF, Ana; GREINERT, Diego; CIGALES, Marcelo (org.) *Conquistas e resistências do ensino de Sociologia*: ENESEB 2019. Maceió: Café com Sociologia, 2021, 317p.

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

OLIVEIRA, Amurabi. *O ensino de Sociologia na educação básica brasileira*: uma análise da produção do GT Ensino de Sociologia na SBS. Teoria e Cultura, v. 11, n. 1, 2016.

OLIVEIRA, Amurabi. *O currículo de ciências humanas e sociais no Brasil no contexto da ascensão do conservadorismo*. Educação em Foco, v. 27, n. 1, p. 1-14, 2022a.

OLIVEIRA, Amurabi. *The rise of the School Without Party movement and the denunciations against the "indoctrinating teachers" in Brazil*. REIDICS. Revista de Investigación en Did*á*ctica de las Ciencias Sociales, n. 11, p. 85-100, 2022b.

OLIVEIRA, Luiz Fernandes de. *Educação Antirracista*: tensões e desafios para o ensino de Sociologia. Educação & Realidade, v. 39, n. 1, p. 81-98, 2014.

OLIVEIRA, Rafaela Reis Azevedo de; ESTEVES, Thiago de Jesus (org.). *Metodologias ativas de aprendizagem no ensino de Sociologia*. Londrina, PR: Engenho das Letras, 2021.

OLIVEIRA, Rafaela Reis Azevedo de. O ensino de Sociologia e Sala de aula invertida. *In:* BRUNETTA, Antonio. Alberto; BODART, Cristiano; CIGALES, Marcelo Pinheiro (org.). *Dicionário do Ensino de Sociologia*. Maceió: Café com Sociologia, 2020.

PAES, José Paulo. *Poesia Completa*. São Paulo: Companhia das Letras, 2008, p. 448.

PAIVA, Andréa Lúcia de. *Os sentidos da Sociologia na Educação Básica:* desafios curriculares e as políticas públicas educacionais. Latitude, v. 15, edição especial, p. 189-208, 2021.

PARREIRAS, Carolina; LACERDA, Paula. Tecnologia, educação e divulgação científica em Antropologia. Usos, consumos e produção de podcasts. *Novos Debates - Fórum de debates em Antropologia*, v. 7, n. 1, p. 1-25, 2021.

PERRUSO, Marco Antonio. *Em busca do "novo":* Intelectuais Brasileiros e Movimentos Populares nos anos 1970/80. 1. ed. São Paulo: Annablume, 2009

PILETTI, Claudino. *Didática geral.* 23. ed. São Paulo: Ática, 2004.

PIMENTA, Selma Garrido; GHEDIN, Evandro. (org.) *Professor reflexivo no Brasil:* gênese e crítica de um conceito. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2006.

PINHEIRO, Luana *et al. Retrato das desigualdades de gênero e raça*. Brasília: IPEA, ONU Mulheres, SPM e Ministério do Planejamento. 2019.

PIRES, Welkson; MARQUES, Arimax. Avaliação *das aprendizagens no ensino da Sociologia Escolar: uma análise a partir dos livros didáticos de Sociologia do ensino mé*dio. *Revista Educação e Linguagens,* v. 9, n. 18, p. 369-402, edição especial, 2020.

PISSARRA, Maria Constança. P. *Rousseau:* a política como exercício pedagógico. Moderna, 2006.

PORCHER, Louis. *Note sur l'évaluation*. Langue Française, n. 36, p. 110-115, 1977.

RAIZER, Leandro; CAREGNATO, Célia; PEREIRA, Thiago. A formação de professores de Sociologia no Brasil: avanços e desafios. *Revista em aberto,* v. 34, n. 111, p. 55-71, 2021.

RAMOS, Guerreiro. *A redução sociológica.* Rio de Janeiro: Editora da UFRJ, 1996.

RIBAS, Pedro; NORONHA, Ana. Podcasts em sala de aula. *Equatorial – Revista do Programa de Pós-Graduação em Antropologia Social*, v. 9, n. 16, p. 1-17, 2022.

RIBEIRO, Matilde. Mulheres negras brasileiras: de Bertioga a Beijing. *Revista Estudos Feministas*, v. 3, n. 2, p. 446-457, 1995.

ROCHA, Ariza Maria. O Discóbolo de Míron e a Educação Física brasileira: O que está por trás da aparência? *Revista Cocar*, v.14. n. 30, p.1-21, set./dez., 2020.

ROMANELLI, Otaíza de Oliveira. *História da Educação no Brasil.* 13. ed., Petrópolis: Vozes, 1991.

ROSA, João Guimarães. A terceira margem do rio. *In:* ROSA, João Guimarães. *Ficção completa:* v. 2. Rio de Janeiro: Nova Aguilar, 1994, p. 409-413.

RÖWER, Joana E.; ANDRADE, B. K. e FREIRE, N. W. *Currículo em disputa*: as competências de Sociologia e NTPPS na escola de Ensino Médio. Latitude, Maceió, v. 15, edição especial, p. 257-285, 2021.

RUBIN, Gayle. The traffic in women: notes on the “political economy” of sex. *In*: REITER, Rayna (org.). *Toward an anthropology of women*. New York: Monthly Review Press, 1975.

SAFFIOTI, Heleieth. Rearticulando gênero e classe social. *In:* BRUSCHINI, Cristina; COSTA, Albertina (org.). *Uma questão de gênero*. São Paulo: Rosa dos Tempos/Fundação Carlos Chagas,1992.

SANTISTEBAN, Antoni Santisteban. *La enseñanza de las Ciencias Sociales a partir de problemas sociales o temas controvertidos*: estado de la cuestión y resultados de una investigación. El Futuro del Pasado*:* revista electrónica de historia, n. 10, p. 57-79, 2019.

SARANDY, Flávio. Reflexões acerca do sentido da Sociologia no Ensino Médio. *In:* CARVALHO, Lejeune Mato Grosso de (org.). *Sociologia e ensino em debate:* experiências e discussão de Sociologia no ensino médio. Ijuí: Editora Unijuí, 2004, p. 113-130.

SAVIANI, Dermeval. *A pedagogia histórico-crítica e a educação escolar*. Pedagogia Histórico-Crítica: primeiras aproximações. 11. ed. rev – Campinas, SP: Autores Associados, 2013;

SAVIANI, Dermeval. *Escola e Democracia*. 44. ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2022.

SAVIANI, Dermeval. *Pedagogia Histórico-Crítica*: primeiras aproximações. Campinas, SP: Autores Associados, 2011.

SCHWARTZMAN, Simon BOMENY, Helena Maria Bousquet COSTA, Vanda Maria Ribeiro. *Tempos de Capanema*. Editora da Universidade de São Paulo e Paz e Terra, 1984 – 2. ed., Fundação Getúlio Vargas e Paz e Terra, 2000.

SCOTT, Joan. *Gender on the Politics of History*. New York: Columbia University Press, 1988, p.28-50.

SECRETARIA DE ESTADO DE EDUCAÇÃO DO DISTRITO FEDERAL (SEEDF). *Currículo em Movimento do Novo Ensino Médio.* Brasília/DF, 2021.

SILVA BARRETO, Paula Cristina; RIOS, Flávio; NEVES, Paulo César da Costa; SANTOS, Dyane Brito Reis. *A produção das Ciências Sociais sobre as relações raciais no Brasil entre 2012 e 2019*. BIB-Revista Brasileira de Informação Bibliográ*fica em Ciências Sociais*, n. 94, p. 1-35, 2021.

SILVA, Ileizi Luciana Fiorelli. *A Imagina*ção Sociológ*ica*: desenvolvendo o raciocínio sociológico nas aulas com jovens e adolescentes. Grupo de Apoio ao Ensino de Sociologia – Universidade Estadual de Londrina, Paraná, p. 1-15, 2005.

SILVA, Roberto Rafael Dias da. Estetização Pedagógica, Aprendizagens Ativas e Práticas Curriculares no Brasil. *In:* SILVA, Roberto Rafael Dias da. *Customização curricular no ensino médio:* elementos para uma crítica pedagógica. São Paulo: Cortez, 2019.

SILVA, Tomás T. da. *Documento de identidade:* uma introdução às teorias do currículo. 3ª ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2009.

SILVA, Vagner Gonçalves da. *Neopentecostalismo e religiões afro-brasileiras*: significados do ataque aos símbolos da herança religiosa africana no Brasil contemporâneo. *Mana,* v. 13, p. 207-236, 2007.

SILVEIRA, Cosme José Marques da. *Da capo, a orquestra em ensaio:* músicos, narrativas e memórias. Tese (Doutorado), Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro, Programa de Pós-Graduação em Memória Social, Rio de Janeiro, 2017. 188p.

SOUSA NETO, Manoel. M. *Livros didáticos entre o Estado e a ciência:* uma análise do PNLD Sociologia 2012-2018. 254 f. Tese (Doutorado em Sociologia), Programa de Pós-graduação em Sociologia, Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2021.

SOUZA, Agnes C. *A BNCC do Ensino Médio e a negação de direitos de aprendizagem*: entre o estreitamento curricular, a escassez da qualidade e a falácia da participação social. *In:* IV Congresso de Educação Profissional e Tecnológica do IFSP, 2018a, Araraquara - SP.

SOUZA, Agnes C. *A Sociologia Escolar: imbricações e recontextualizações curriculares para a disciplina.* 363 f. Tese (Doutorado em Ciências Sociais), Universidade Estadual Paulista (UNESP), São Paulo, 2017.

SOUZA, Agnes C. e SILVA, R. S. A BNCC do Ensino Médio: entre a difusa interdisciplinaridade e o estreitamento curricular - as Ciências Humanas e Sociais. *In: 6º Encontro Estadual de Ensino de Sociologia (ENSOC),* 2018b, Rio de Janeiro - RJ.

SOUZA, Agnes C. Recontextualização pedagógica, o ensino de Sociologia e a. *In:* BRUNETTA, Antonio. Amtonio; BODART, Cristiano das Neves; CIGALE, Marcelo Pinheiro. (org.). *Dicionário de Ensino de Sociologia*. Maceió, AL: Café com Sociologia, p. 339-343, 2020.

SOUZA, Agnes C. *Sociologia Escolar e recontextualização curricular*: os livros didáticos e o ENEM. São Paulo: Editora Dialética, 2022.

SOUZA, Agnes C.; FRAGA, Alexandre. B. Debate sobre as relações entre currículo e avaliação no ensino de Sociologia. *In:* OLIVEIRA, Amurabi; ENGERROFF, Ana; GREINERT, Diego; CIGALES, Marcelo (org.). *Conquistas e Resistências do Ensino de Sociologia:* ENESEB 2019.1ª ed. Maceió - Alagoas: Café com Sociologia, p. 275-284, 2021.

SOUZA, Eliane Almeida *et al*. *Ensino de Sociologia Antirracista*: reflexões sobre formação docente. Revista Inter-Legere, v. 1, n. 18, p. 32-57, 2016.

TARDIF, Maurice; LESSARD, C & LAHAYE, L. *Os professores face ao saber*: Esboço de uma problemática do saber docente. Teoria & Educação n. 4, Porto Alegre: Pannônica, 1991.

TARDIF, Maurice. *Saberes docentes e formação profissional*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.

TYLER, Ralph W. *Princípios básicos de currículo e ensino*. 5. ed. Porto Alegre: Globo, 1978.

UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA. Documento Norteador do PAS (UnB). 1ª versão, Brasília, dezembro de 2022.

VASCONCELLOS, Celso dos Santos. *Planejamento:* projeto de ensino-aprendizagem e projeto político-pedagógico. São Paulo: Libertad, v. 1, 2000.

VELASCO, Kristopher. *A Growing Queer Divide*: The Divergence between Transnationals Advocacy Networks and Foreign Aid in Diffusing LGBT Policies. International Studies Quarterly v. 64, n. 1, p. 120-132, 2020.

WEBER, Max. *Metodologia das Ciências Sociais.* Tradução de Augustin Wernet. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2016.

WELLER W, BASSALO LDMB. *A insurg*ência de uma geração de jovens conservadores: reflexões a partir de Karl Mannheim. Estudos Avançados, v. 34, n. 99, p. 391-408, maio, 2020

YOUNG, Michael. *Para que servem as escolas?* Educação & Sociedade, v. 28, p. 1287-1302, 2007.

ZAMORA, Justo Serrano.; SANTARELLI, Matteo. *Populism or pragmatism?* Two ways of understanding political articulation. Constellations, v. 28, p. 496-510, 2021.

Sobre a autoria desta coletânea

Agnes Cruz de Souza

Doutora em Ciências Sociais pela Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho (Unesp). É docente no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo (IFSP) Campus de Boituva.

Antonio Alberto Brunetta

Doutor em Ciências Sociais pela Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho (Unesp) e Professor de Metodologia de Ensino e Estágio Supervisionado em Ciências Sociais, na Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC).

Amurabi Oliveira

Doutor em Sociologia pela Universidade Federal de Pernambuco (UFPE) e professor do Departamento de Sociologia e Ciência Política da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC). Bolsista de Produtividade do CNPq.

Cristiano das Neves Bodart

Doutor em Sociologia pela Universidade de São Paulo (USP). Professor do Centro de Educação da Universidade Federal de Alagoas (UFAL). Bolsista de Produtividade do CNPq.

Daniela Tonelli Manica

Doutora em Antropologia Social pela Universidade Estadual de Campinas (Unicamp). Pesquisadora do Laboratório de Estudos Avançados em Jornalismo dessa mesma instituição. Bolsista de produtividade do CNPq.

Danielle Soares Gomes

Mestre em Sociologia pela Universidade de Brasília (UnB) e professora da Secretaria de Educação do Distrito Federal.

Joaze Bernardino Costa

Doutor em Sociologia pela Universidade de Brasília (UnB) e professor do Departamento de Sociologia dessa mesma instituição. Bolsista de Produtividade do CNPq.

Marcelo Cigales

Doutor em Sociologia Política pela Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC). Professor do Departamento de Sociologia da Universidade de Brasília (UnB), onde coordena o Laboratório de Ensino de Sociologia Lélia Gonzalez.

Paulo Fraga

Doutor em Sociologia pela Universidade de São Paulo (USP) e professor do Departamento de Ciências Sociais da Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF). Bolsista de Produtividade do CNPq.

Rafaela Reis

Doutora em Educação pela Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF) e professora da Faculdade de Educação dessa mesma instituição, onde atua nos Programas de Pós-Graduação em Educação e ProfSocio.

Rodolfo Godoi

Doutor em Sociologia pela Universidade de Brasília (UnB) e professor de Sociologia na Secretaria de Educação do Distrito Federal.

Rogéria Martins

Doutora em Políticas Públicas e Formação Humana pela Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ) e professora do Departamento de Ciências Sociais da Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF).

Sara Esther Zarucki Tabac

Doutora em Ciências Sociais pela Universidade Estadual do Rio de Janeiro (UERJ). Professora Adjunta de Sociologia da Universidade Federal de Alfenas (Unifal).

Sayonara Leal

Doutora em Sociologia pela Universidade de Brasília (UnB) e professora do Departamento de Sociologia nessa mesma instituição. Bolsista de Produtividade do CNPq.

Soraya Fleischer

Doutora em Antropologia Social pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS) e professora do Departamento de Antropologia da Universidade de Brasília (UnB). Bolsista de Produtividade do CNPq.

Tânia Mara Campos de Almeida

Doutora em Antropologia pela Universidade de Brasília (UnB) e professora do Departamento de Sociologia na mesma instituição, onde integra o Núcleo de Estudos e Pesquisas sobre Mulheres (NEPeM/UnB).

Vinícius Carvalho Lima

Doutor em Sociologia pela Universidade de Campinas (Unicamp) e professor de Sociologia do Instituto Federal do Rio de Janeiro (IFRJ).

Welkson Pires

Doutor em Sociologia pela Universidade Federal de Pernambuco (UFPE) e professor do Instituto de Ciências Sociais da Universidade Federal de Alagoas (UFAL).

A Editora UnB é filiada à

Associação Brasileira
das Editoras Universitárias

Este livro foi composto em UnB Pro e Liberation Serif.

NOÇÕES TEÓRICO-METODOLÓGICAS PARA O ESTÁGIO DOCENTE EM SOCIOLOGIA

O livro *Noções teórico-metodológicas para o estágio docente em Sociologia* surge a partir da necessidade de apoio teórico-metodológico para que os estudantes do curso de licenciatura em Ciências Sociais possam cumprir, de forma qualificada, a carga horária mínima de 400 horas de estágio junto às instituições de ensino básico. Assim, a obra busca contribuir para ampliar e aprimorar os conhecimentos e as práticas dos estudantes e professores que atuam com o estágio obrigatório supervisionado nas licenciaturas em Ciências Sociais. Composto por 14 capítulos, o livro reúne 18 autoras/es com vasta experiência em relação ao ensino de Sociologia na educação básica, na graduação e na pós-graduação. No conjunto dos trabalhos são discutidos temas como: a história da disciplina, o campo de pesquisa sobre o ensino de Sociologia, as especificidades da disciplina na educação básica, sua relação com uma educação voltada a democracia, as metodologias de ensino e avaliação na área, a preparação para a regência, bem como temáticas contemporâneas voltadas à discussão de gênero, raça e religião. A coletânea foi construída a partir da indissociável relação entre teoria e prática presente no desenvolvimento dos estágios obrigatórios supervisionados das licenciaturas em Ciências Sociais. O leitor encontrará também no livro indicações de atividades a serem desenvolvidas na escola ou nas disciplinas de estágio docente. Nesse sentido, a obra contribui como suporte teórico, pedagógico e didático, uma vez que dialoga com os estudantes, supervisores e orientadores, se apresentando como um importante recurso didático na formação de professores de Sociologia da educação básica.

EDITORA UnB

SÉRIE ENSINO DE GRADUAÇÃO