

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

As especificidades da Sociologia escolar

Cristiano Bodart

Introdução

Apesar de não ser uma tarefa fácil, evidenciar as singularidades de uma disciplina escolar é fundamental para aprimorá-la. Neste capítulo, realizamos uma reflexão com o objetivo de ampliar a compreensão das especificidades do ensino de Sociologia no Brasil. Iniciamos apresentando alguns dos esforços já empreendidos e uma discussão sobre suas pertinências, potencialidades e limitações. Em seguida, problematizamos a distinção entre saber ensinável e saber científico, aspecto fundamental para nosso objetivo e, por fim, esboçamos proposta de compreensão do que seriam essas especificidades.

O objetivo não é estabelecer em definitivo quais são as particularidades da Sociologia escolar, mas fomentar a discussão e a compreensão dos aspectos que a distinguem das outras disciplinas do ensino básico, o que permite uma prática docente mais consciente e racionalizada, potencializando seus resultados. A dificuldade de reconhecer as peculiaridades da disciplina se dá por, ao menos, dois motivos: i) ela está em constantes transformações. Por exemplo, a Sociologia que hoje lecionamos se difere significativamente daquela ensinada nos anos de 1930 no Brasil; ii) as orientações teóricas dos(as) docentes impactam diretamente essas especificidades. Por isso, o que apresentamos é provisório e visa orientar pedagogicamente as práticas escolares de maneira que se amplie a consciência docente e a racionalização de suas atividades.

Para início de conversa, "colocaremos em pratos limpos" [1] algumas questões que costumam gerar equívocos ou incompreensões do tema de que trataremos. A primeira delas é esclarecer que a Sociologia escolar é a disciplina ofertada no ensino básico brasileiro,[2] seja nas etapas denominadas de "ensino médio" ou de "ensino fundamental".[3] Esta se diferencia

[1] Usamos a metáfora "colocar em pratos limpos" para dizer que vamos buscar apresentar com clareza, sem deixar margem para equívocos ou mal-entendidos.

[2] O ensino de Sociologia apresenta particularidades distintas em cada país. Na França, por exemplo, ele ocorre em diálogo estreito com a Economia, "no ensino médio generalista (não técnico), no âmbito de uma disciplina chamada 'ciências econômicas e sociais'" (Martinache, 2021, p. 12).

[3] Embora não haja uma obrigatoriedade da oferta da disciplina de Sociologia no ensino fundamental, há alguns poucos municípios onde essa disciplina está presente na matriz curricular do ensino fundamental II.

da disciplina "Sociologia" ofertada no ensino superior. A Sociologia ensinada no ensino superior, além do maior aprofundamento, se distingue da que se ensina na escola por ser constituída por saberes produzidos especificamente na área da Sociologia, embora dialogue com contribuições teórico-metodológicas de outras áreas do conhecimento. Diferentemente, a Sociologia escolar se constitui dos saberes oriundos das três áreas das Ciências Sociais, sendo elas a Antropologia, a Ciência Política e a Sociologia. Em outros termos, um(a) professor(a) de Sociologia da educação básica deve ensinar conteúdos de Antropologia, de Ciência Política e de Sociologia, enquanto o(a) professor(a) da disciplina de Sociologia da graduação e da pós-graduação ensina conteúdos com abordagens especificamente sociológicas, ainda que realizando diálogos com outras áreas.

Outra questão que merece esclarecimento envolve os diferentes objetivos do(a) professor(a) de Sociologia e dos(as) cientistas sociais. Ao(À) professor(a) que ministra a disciplina não é exigido que se apresentem aos(às) estudantes explicações originais/autorais dos fenômenos sociais,[4] mas que se transmitam didaticamente formas de explicações produzidas no campo científico, para que sirvam de modelos, a fim de que conheçam as contribuições das Ciências Sociais e aprendam a pensar a partir dos conhecimentos adquiridos. Em outros termos: ao(à) professor(a) de Sociologia da educação básica é exigida a capacidade de realizar a transposição didática[5] dos saberes de sua área de atuação. Nesse contexto, o(a) professor(a) assume, grosso modo, o importante papel de didatizador e transmissor(a) de conhecimentos produzidos no campo científico, "procurando estabelecer a correspondência entre conhecimento escolar e conhecimento científico" (Marandino, 2004, p. 100), já que o saber ensinável não pode se auto-autorizar (Chevallard, 1994).

O terceiro e último esclarecimento que apresentamos nesta introdução diz respeito à noção de especificidades. Estas são características ou aspectos peculiares e diferenciadores. Assim, por especificidades, nos referimos às características próprias da disciplina Sociologia escolar que as distinguem das demais, especialmente dos componentes curriculares da área de conhecimento denominada pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC) de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas (Sociologia, História, Geografia e Filosofia). Isso não significa que essas características não possam estar presentes em outras disciplinas, mas elas não são aspectos centrais. Por exemplo, ao afirmar que as especificidades da disciplina de História estariam na busca por ensinar os(as) estudantes

[4] De algum modo, e em alguns momentos, conhecimentos novos acabam sendo produzidos pelo(a) professor(a) e pelos(as) estudantes, embora não validados dentro das regras acadêmicas e nem publicizado. Há um debate existente em torno da originalidade do saber ensinável. Para alguns autores, tais como Chevallard (1991), trata-se do mesmo saber, porém modificado por ações didáticas. Para outros, tais como Rovira e Sanmartí (1998), trata-se de um saber original. Em ambos os posicionamentos o saber escolar se diferencia do saber científico; aspecto que aqui nos importa.

[5] O conceito de transposição didática assim foi definido por Chevallard (1991, p. 39): "Um conteúdo de saber que tenha sido definido como saber a ensinar, sofre, a partir de então, um conjunto de transformações adaptativas que irão torná-lo apto a ocupar um lugar entre os objetos de ensino. O 'trabalho' que faz de um objeto de saber a ensinar, um objeto de ensino, é chamado de transposição didática".

a compreender os fenômenos sociais a partir das categorias "tempo" e "espaço", não significa que as disciplinas de Geografia, a Sociologia e a Filosofia as desconsiderem, mas certamente não são suas preocupações centrais. O compartilhamento de teorias, metodologias, categorias, conceitos, objetos e preocupações deriva dos diálogos que constituíram o desenvolvimento das Ciências Humanas no Brasil e no mundo, o que reflete na conformação das disciplinas escolares.

Por onde andamos

A necessidade de definir as especificidades de um componente curricular se manifesta de diversas maneiras, uma delas no conjunto das perguntas recorrentemente realizadas por estudantes aos(às) professores(as) quando diante de uma disciplina para eles nova: o que é? Para que serve? Por que estudar essa disciplina? Ao cabo, esse conjunto de indagações só será respondido com precisão se houver, da parte do(a) professor(a), clareza das especificidades da disciplina que leciona. De outra forma, tenderá a apresentar respostas imprecisas ou mesmo equivocadas. Talvez o maior problema gerado por essa falta de clareza se dê sobre a forma de lecionar a disciplina.

No caso particular do ensino de Sociologia, normalmente os(as) professores(as) recorrem a algumas estratégias que não são claras ou que respondam com precisão a esses questionamentos, ou mesmo qual seria a especificidade da Sociologia. "A Sociologia é uma Ciência Humana que estuda os fenômenos sociais!" Nessa afirmação, comumente usada por docentes da disciplina, encontramos algumas imprecisões que nos ajudam a apresentar alguns elementos importantes para discutirmos as especificidades da Sociologia escolar, são elas: ii) a disciplina científica (ou saber sábio), que se difere da disciplina escolar (ou saber ensinável), sendo esta resultante da transposição didática; [6] ii) a Sociologia, que se difere da Sociologia escolar, já que esta é constituída por conhecimentos de três áreas, como já foi explicado; iii) a afirmação de que a Sociologia é uma Ciência Humana, que é insuficiente para distingui-la das demais Ciências Humanas e iv) o ato de inferir que ela estuda os fenômenos sociais, o que também não é suficiente, já que a Sociologia não possui exclusividade de seu objeto.

Mesmo que a pergunta dos(as) estudantes estivesse direcionada à ciência sociológica, a resposta continuaria imprecisa, já que uma ciência não se define apenas pelo seu objeto. Na passagem do século XIX para o XX, a Sociologia ganhou status de ciência não por definir um objeto de estudo, já que contávamos com uma considerável tradição de estudos de fenômenos sociais, sendo a Filosofia Social, a Filosofia Política e a História importantes exemplos dessa tradição (Burke, 2007). O reconhecimento da Sociologia como ciência esteve relacionado à forma de observar e explicar os fenômenos sociais. O conceito de "fatos sociais", criado por Émile Durkheim, permitiu que os fenômenos sociais fossem

[6] Nos termos de Chevallard (1991), podemos falar que a "Sociologia dos sociólogos" se difere da sociologia ensinada nas escolas.

observados de uma forma específica: eles deveriam ser considerados pelos sociólogos como "coisas" dotadas de três características – coercitividade/imperatividade, generalidade e exterioridade (Durkheim, 1977). Esse "olhar" possibilitou o desenvolvimento de um método específico de estudo, embora fortemente influenciado pelas ciências naturais. Em Max Weber, também encontramos um esforço para dar cientificidade à Sociologia. O conceito de "ação social" desenvolvido por ele buscou delimitar que a Sociologia teria por pretensão a "interpretação a ação social, para desta maneira, explicá-la causalmente no seu desenvolvimento e nos seus efeitos" (Weber, 2016, p. 612-614). Ambos os exemplos são suficientes para esclarecer que não é apenas o objeto que define a Sociologia, mas principalmente as formas de compreendê-lo.

Explicar o que é a Sociologia (a Ciência), embora ajude no processo de esclarecimento, não apresenta o que é a sociologia escolar (o componente curricular), já que as disciplinas presentes nos currículos escolares são resultantes de processos de transposições didáticas de saberes científicos em saberes ensináveis. Ao afirmarmos que esse componente curricular é resultante da transposição didática das Ciências Sociais, não se trata de uma mudança de lugar ou sua mera simplificação, mas de uma transformação do saber. Ou seja, a disciplina escolar é resultante de processos de didatização. No caso da sociologia escolar, da transposição didática de parte dos saberes produzidos e consolidados na Antropologia, na Ciência Política e na Sociologia. Em geral, chegam aos currículos apenas os conhecimentos didatizados e validados pela comunidade científica.[7] Isso significa que a Sociologia escolar é, no Brasil, constituída de saberes consolidados e didatizados dessas três áreas.

As confusões na busca de definições da Sociologia escolar não são uma novidade de nosso tempo, como destacou Bodart (2021):

As confusões quanto à especificidade da Sociologia e ao seu papel já haviam sido criticadas em 1948, no primeiro curso de capacitação de professores(as)de Ciências Humanas do ensino secundário e normal realizado no Brasil, e reiterado por Emilio Willems. Na época, havia uma confusão entre a Sociologia e a ética social. Assim, descreveu a situação:

> Razões doutrinárias, associadas à ignorância acercados verdadeiros propósitos da sociologia como disciplina científica, levam geralmente a essa estranha situação, que constitui um dos mais graves senões do ensino normal e superior (Willems, 1949, p. 4).

Infelizmente, ainda ouvimos relatos de tais posturas relatadas por Willems, sobretudo entre docentes não formados na área e desconhecedores da proposta da Sociologia escolar.

[7] Partindo dessa lógica, "projeto de vida" e "empreendedorismo" presentes no Novo Ensino Médio não devem ser denominados disciplinas escolares, mas apenas componentes curriculares, uma vez que essencialmente não são disciplinas escolares resultantes do processo de transposição didática que tem início em ciências consolidadas no campo científico.

Uma contribuição importante para que iniciássemos os debates em torno das especificidades do ensino de Sociologia encontramos em uma palestra proferida por Octávio Ianni, em 1985. Nessa ocasião, Ianni fez a seguinte afirmação:

> Sem entrar na controvérsia sobre esta ou aquela teoria científica, há algo que faz parte do patrimônio das Ciências Sociais que é a constatação de que os fatos da vida social, em sentido lato, históricos, econômicos, geográficos, psicológicos, sociológicos, antropológicos, são fatos que apanham a realidade social em *movimento, em modificação e em transformação*.
>
> Ainda que se circunscreva e concentre a análise do fato social em certos momentos, *é preciso apanhar o movimento do social*. Aí está a chave para o trabalho crítico sobre o conhecimento prévio que o aluno tem, a chave para o próprio trabalho crítico que se desenvolve e a chave para o conhecimento novo que está sendo produzido. O "norte" do trabalho crítico é que tudo é movimento, transformação (2011, p. 331, grifo nosso).

Naquele momento Ianni buscava destacar a especificidade do ensino de Sociologia a partir do que era consenso nas Ciências Sociais: "o social é movimento" (2011, p. 331). Caberia, segundo ele, recuperar a historicidade do social, evitando-se a "naturalização". Contudo, vale destacar que Ianni, ao se referir às Ciências Sociais, estava tratando de uma categoria mais elástica da que comumente utilizamos hoje, envolvendo "o historiador, o geógrafo, o antropólogo, o sociólogo, o psicólogo" (Ianni, 2011, p. 333). Segue Ianni destacando que cabe ao cientista social desvelar o social e, para isso, ele precisa considerar dois outros elementos: o trabalho, "no sentido mais amplo da práxis da filosofia hegeliana: a atividade material e espiritual que todos desempenham cotidianamente" (2011, p. 334); e os "valores e ideias envolvidos na organização da vida social" (2011, p. 335).

Em síntese, encontramos nesse esforço de Ianni (2011) de destacar três especificidades das Ciências Sociais em sentido lato: a preocupação com o movimento, o trabalho e os valores e as ideias. Temos aqui um passo importante para a construção da trajetória de esforços que visam pensar o ensino de Sociologia.

Durante as campanhas de reintrodução da Sociologia no ensino médio, na década de 1990 e início dos anos 2000, o argumento utilizado por professores(as) e pelo sindicato dos Sociólogos pautava-se na afirmação de que a Sociologia escolar era formadora de cidadãos e cidadãs (Engerroff; Oliveira, 2020), discurso também presente entre os deputados que defendiam sua oferta no ensino médio (Azevedo; Nascimento, 2015). Tal argumento foi importante para que o Projeto de Lei nº 3178/1997, que reintroduziria a Sociologia, fosse aprovado; embora vetado pelo então Presidente da República e sociólogo, Fernando Henrique Cardoso. No entanto, esse argumento era impreciso porque a formação do cidadão não é responsabilidade exclusiva de uma disciplina específica, mas sim do projeto educacional estabelecido na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Brasil, 1996). Na realidade "[...] formar cidadãos conscientes e críticos " não descreve a especificidade da Sociologia, já que todas as disciplinas do currículo brasileiro da educação básica devem ter a formação cidadã como horizonte.

As Orientações Curriculares para o Ensino Médio (Ocem) (Brasil, 2006) proporcionaram importantes avanços ao ensino de Sociologia na educação básica ao trazer as noções de princípios metodológicos e epistemológicos dessa disciplina. Segundo as Ocem-Sociologia, os princípios metodológicos do ensino de Sociologia estariam baseados em práticas de ensino que poderiam tomar como ponto de partida os "conceitos", as "teorias", os "temas" e a "pesquisa". Já os princípios epistemológicos seriam o "estranhamento" e a "desnaturalização". Em 2010, dois dos redatores, o professor Amaury Moraes e a professora Elisabeth Guimarães (2010), organizaram um livro, a pedido do Ministério da Educação (MEC), retomando esses princípios.

Atestaram Moraes e Guimarães (2010, p.45) que as Ocem-Sociologia haviam destacado o estranhamento e a desnaturalização como "princípios epistemológicos que caracterizam a pesquisa e o ensino da disciplina". Segundo o documento, "[...] entende-se que esse duplo papel da Sociologia como ciência – desnaturalização e estranhamento dos fenômenos sociais – pode ser traduzido na escola básica por recortes, a que se dá o nome de disciplina escolar" (Brasil, 2006, p. 107). Por carência de uma definição de quais seriam as especificidades da Sociologia escolar, difundiu-se que a desnaturalização e o estranhamento seriam as suas singularidades. De algum modo, essa compreensão colaborou[8] para que a Sociologia ensinada se tornasse mais crítica quando comparada com a que esteve presente nos currículos e manuais escolares da década de 1930. Contudo, apontar a desnaturalização e o estranhamento como sendo especificidades da Sociologia escolar é equivocado. Os dois princípios epistemológicos são posturas presentes em todas as Ciências Humanas, não conferindo especialidades para nenhuma delas (Bodart, 2021).

Argumentou Bodart que:

> o estranhamento (no sentido de distanciamento e de tornar estranho o que é familiar) é uma atitude própria do método científico, logo, deve ser promovido por todas as disciplinas. Não há ciência sem estranhamento; o questionamento das impressões primeiras, das aparências, é uma atitude científica e não apenas do pensar sociológico. [...] Encontramos a atitude de estranhamento em todo o trabalho científico, ainda que mais claramente presente nas Ciências Humanas (2021, p. 144-145).

Sobre a noção de desnaturalização, afirmou que:

> por desnaturalização, as OCEM-Sociologia entendem, grosso modo, como sendo a prática de olhar os fenômenos sociais justamente como sendo "sociais", ou seja, fruto de relações sociais que se desenvolvem ao longo da História. Em outros termos, destacar que esses fenômenos não são naturais (fruto das determinações da natureza), mas resultados de interesses, conflitos e cooperações sociais e, portanto, possíveis de serem modificados.

[8] É certo que essa maior criticidade também está relacionada ao desenvolvimento de teorias sociais críticas e sua crescente presença nos espaços universitários.

> Igualmente, esse princípio epistemológico não é o que diferencia a Sociologia das demais disciplinas de Humanas, ainda que deva ser uma das preocupações do(a) professor(a) de Sociologia. Contudo, abre caminho para pensarmos historicamente os fenômenos sociais sob uma perspectiva sociológica (Bodart, 2021, p. 146).

Em síntese, a desnaturalização e o estranhamento, embora presentes no ensino de Sociologia, não são singularidades da Sociologia escolar e nem das Ciências Sociais (Antropologia, Ciência Política e Sociologia). Se a especificidade da Sociologia escolar não está em seu objeto, na sua contribuição em formar cidadãos e nem nas atitudes de estranhamento e desnaturalização, como pensá-las?

Uma contribuição importante foi a apropriação da noção de imaginação sociológica, cunhada por Mills (1965). Segundo ele, "a imaginação sociológica nos permite compreender a história e a biografia e as relações entre ambas, dentro da Sociedade. Essa é a sua tarefa e a sua promessa" (Mills, 1965, p. 12). Há dois pontos que precisam ser esclarecidos: i) o próprio Mills reconhece que essa noção se aplica também às demais teorias sociais; e ii) Mills não estava se referindo ao ensino de Sociologia, mas às Ciências Sociais em sentido amplo. Atualmente a análise das relações entre história e biografia é bastante presente na História, talvez bem mais que nas Ciências Sociais (Antropologia, Ciência Política e Sociologia), o que torna necessário avançarmos na busca das especificidades da Sociologia escolar; para isso precisamos considerar as Ciências referências da disciplina. Na seção seguinte buscamos apresentar uma proposta possível de compreensão dessa especificidade que a diferencia das demais disciplinas de Ciências Humanas presentes no currículo da educação básica.

Um (pequeno) passo adiante

Partindo do pressuposto de que a Sociologia escolar é originária dos saberes das Ciências Sociais didatizados, nos importa olhar para essas ciências referências e buscar nelas o que é consenso quanto às suas especificidades, como fez Ianni (2011). Acreditamos que assim poderemos melhor nos aproximar de uma compressão do que caracterizaria e distinguiria a Sociologia escolar das demais disciplinas de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas presentes no ensino básico. Nesse ponto, é importante considerar que as Ciências Sociais vêm passando por significativas mudanças epistemológicas e não há, no interior das Ciências Sociais, uma única perspectiva teórico-metodológica, embora existam alguns consensos construídos. É sobre esses consensos que embasamos nossa reflexão, já que o que chega aos currículos em forma de saberes ensináveis são justamente aspectos consensuais didatizados de cada ciência referência.

Considerando ser consenso nas Ciências Sociais que, ao estudar os fenômenos sociais, o pesquisador deve considerar um conjunto de preocupações epistemológicas, recorremos à noção de "percepção figuracional da realidade social". Trata-se da competência que envolve

um conjunto de habilidades e preocupações epistemológicas que o professor deve possuir, como demonstramos no Quadro 1:

Quadro 1: Habilidades que envolvem a competência da percepção figuracional da realidade social

Refletir os fenômenos sociais de forma historicizada, considerando os conflitos e as acomodações que se dão a partir de correlações de poder que conformam cada objeto em estudo; Pensar as relações de interdependência entre indivíduo e Sociedade, assim como indivíduo e estrutura, considerando os actantes; Observar as estruturas (os sistemas) e relações sociais como resultados de movimentos históricos dialéticos inacabados e; Considerar o papel dos constrangimentos exteriores para moldar as 'estruturas interiores' dos indivíduos e esses às estruturas sociais, o que se dá dialeticamente.

Fonte: Bodart (2021, p. 148).

O que chamamos aqui de "percepção figuracional da realidade social" se difere da noção de imaginação sociológica de Mills (1965), devido à maior especificidade que damos à presença do poder (em suas multiformas), o que evidencia a necessidade de observarmos as motivações dos "ajustes" e "desajustes" sociais e considerar a historicidade a partir de suas indeterminações, em contraponto à ideia de história linear. A história é considerada em seu aspecto dialético (em movimento constante), dando destaque às múltiplas correlações de poder existentes na sociedade. As relações de interdependências (considerando também actantes)[9] ganham, na noção de percepção figuracional, um lugar central na análise do social, permitindo o enfrentamento de uma questão central nas Ciências Sociais: a relação indivíduo e sociedade - agente e estrutura.

A noção de percepção figuracional é um construto conceitual originário de aspectos amplamente presentes em variadas teorias contemporâneas, com destaque para as contribuições de Mills (1965), Geertz (1978), Ianni (2011), Latour (2005), Elias (2008) e Bauman e May (2010).

[9] Não só os indivíduos se influenciam mutuamente, como as coisas (nos termos de Bruno Latour, atores não-humanos) ao seu redor, já que são dotadas de sentidos e imprimem influências sobre os indivíduos.

Ao considerar a percepção figuracional do mundo social no âmbito da Sociologia escolar, é necessário compreendê-la não como um conteúdo a ser ensinado aos(às) estudantes, mas sim como um conjunto de habilidades que formam essa competência.

Quadro 2: Exemplos de elementos a serem considerados em uma análise figuracional

Dimensões	Exemplos de questões
Histórica	Qual o contexto cultural, social, político e econômico do fenômeno social tratado? Quais os conflitos e acomodações que envolveram e produziram o fenômeno social e quais agentes estiveram presentes?
Dialética (movimento)	Quais as mudanças engendradas? Quais as permanências? O fenômeno se opõe ou substitui a quais outros?
Poder	Quais são os interesses políticos envolvidos ou relacionados ao fenômeno? Quais são os sentidos atribuídos ao fenômeno? Quais são as motivações dos envolvidos no fenômeno?
Redes de interdependências	O fenômeno se relaciona a quais agentes sociais e a quais outros fenômenos? Quais as redes de relações diretas e indiretas que permitem sua existência?
Estruturas sociais	Como o fenômeno integra, reforça e/ou modifica as estruturas sociais que está inserido?
Agenciamento	Quais os limites da liberdade dos agentes sociais diante do fenômeno e da estrutura social que ele acontece?

Fonte: Elaboração própria.

Embora o Quadro 2 não esgote as possibilidades de questões a serem exploradas sociologicamente para uma leitura figuracional, ele permite ter um direcionamento. É importante considerar que, para enfrentar essas questões, o(a) professor(a) deverá mobilizar teorias, conceitos, categorias e metodologias das Ciências Sociais, contudo, considerando-as como "ferramentas" para um fim específico: promover condições para que os(as) estudantes compreendam o mundo social que os cercam e passem a considerar os conhecimentos das Ciências Sociais como colaborativos para isso.

Há um aspecto que precisamos considerar, resultado do "deslocamento" das finalidades científicas para as escolares: enquanto a percepção figuracional é um meio entre os cientistas sociais (na escola ela deve se tornar um fim) sendo posta como uma competência a ser promovida. Não devemos compreender a percepção figuracional do mundo social como uma informação ou conteúdo, mas como uma competência, uma forma de perceber (ver e sentir) o mundo, o "eu" e o "outro", que por sua vez orienta as maneiras de agir e falar no mundo.

O(A) estudante do ensino médio, em geral, não tem interesse em uma Sociologia escolar cujo objetivo é ensinar teorias, conceitos, categorias e metodologias das Ciências Sociais. O que importa para os(as) estudantes – e todos os não cientistas sociais – são os conhecimentos passíveis de serem mobilizados na vida cotidiana. Consideramos que estamos em um período marcado pelo "utilitarismo", isso se amplia ainda mais. Mas os(as) estudantes não estão completamente errados. O ensino médio não tem por propósito formar cientistas. Portanto, não cabe à Sociologia escolar formar mini sociólogos. Em vez de se concentrar em ensinar teorias e conceitos isoladamente, a Sociologia escolar deve se esforçar para mostrar como essas ideias podem ser aplicadas na vida cotidiana e como podem ajudar a entender o mundo social, seu funcionamento e seus problemas. Como já afirmava Florestan Fernandes, "[...] a questão está em não pôr os alunos diante de 'entidades', de 'ideias abstratas'ou do homem em geral" (Fernandes, 1954, p. 103).

Em nossa prática docente, precisamos mobilizar e apresentar teorias, conceitos, categorias ou metodologias das Ciências Sociais como sendo "meios" e não "fins". Ou seja, esses saberes devem ser considerados instrumentos a serem adquiridos para facilitar ou permitir a interpretação do mundo social. O(a) professor(a) na graduação de Ciências Sociais pode perfeitamente estabelecer como objetivo da aula a compreensão do conceito marxista de "mais-valor". Nessa aula, o conceito é importante e deve ser ensinado como um fim em si, já que os(as) estudantes de graduação têm o objetivo de se tornarem cientistas sociais e precisam compreender conceitos fundamentais para a disciplina. Contudo, para o(a) estudante do ensino médio, aprender o conceito por si só possivelmente não fará nenhum sentido. Nesse caso, o(a) professor(a) deve tomar o conceito como meio para o ensino-aprendizagem de questões do mundo cotidiano do estudante. Por exemplo, estabelecer como objetivo geral da aula "compreender por que, em geral, os trabalhadores (inclusive eles) poderão trabalhar arduamente durante toda a vida e mesmo assim não se tornarão ricos". Nesse caso, o conceito marxista "mais-valor" poderá ser mobilizado durante a aula para demonstrar aos(às) estudantes como a Sociologia escolar explica esse fenômeno presente nas sociedades capitalistas. Assim, o conceito deixou de ser fim para ser um meio. O foco não é mais o acúmulo de conteúdos, mas o desenvolvimento da capacidade dos(as) estudantes de compreender e interpretar o mundo social por meio da Sociologia escolar. Sob esse modelo de prática docente, a disciplina passa a ser vista pelos(as) estudantes como útil e aplicável em suas vidas cotidianas.

Sob essa perspectiva, a especificidade da Sociologia escolar pode ser tomada como sendo a promoção de uma percepção figuracional do mundo social. Não que outras disciplinas não estejam interessadas em explicar as relações de interdependências, o poder, a história em perspectiva dialética, as estruturas sociais e o agenciamento dos agentes sociais; mas certamente a Sociologia escolar tem como propósito claro e direto analisar/ensinar esses aspectos de forma multifatorial que afeta de forma concomitante o fenômeno objeto de ensino-aprendizagem.

Como afirmado por Bodart (2021, p. 152),

> [...] não estamos propondo uma nova forma de ensinar Sociologia, mas lançando luz às práticas pedagógicas que muitos(as) professores(as) licenciados(as) em Ciências Sociais e em Sociologia já realizam em suas atuações docentes cotidianas, porém, muitas vezes inconscientes.

Essas práticas são resultantes do *habitus*[10] incorporado durante o curso de Ciências Sociais. Durante o curso de licenciatura os(as) futuros(as) professores(as) entram em um jogo marcado por interesses típicos do campo das Ciências Sociais, incorporando o *habitus* próprio dos cientistas sociais, o que os leva a ter uma forma peculiar de interpretar o mundo social, a qual estamos denominando percepção figuracional do mundo social. Essa peculiaridade se manifesta em suas práticas docentes. Ter consciência que o(a) docente deve promover condições para que os(as) estudantes desenvolvam a competência de perceber as figurações sociais potencializará o êxito dessa tarefa, o que qualifica o ensino de Sociologia.

Considerações finais

Ressaltamos que neste texto não buscamos apresentar algo desconhecido pelos(as) professores(as) licenciados em Ciências Sociais e em Sociologia, mas demarcar e esclarecer o que julgamos ser a especificidade do ensino de Sociologia: a promoção da "percepção figuracional da realidade social". O termo "percepção figuracional" é menos importante do que seu conteúdo, exposto no Quadro 2. O termo é apenas uma forma de facilitar a comunicação, como fazem os conceitos.

As reflexões apresentadas neste texto buscam contribuir para uma melhor compreensão da especificidade da Sociologia escolar. Ao atuarmos de forma consciente, o processo pedagógico torna-se mais eficaz e eficiente, qualificando a Sociologia escolar ensinada. É importante compreender que o objetivo da Sociologia escolar não é ensinar conteúdos acadêmicos para formar minissociólogos, mas criar condições para que os(as) estudantes desenvolvam a competência de perceber o mundo de forma figuracional. Nesse sentido, cabe ao(a) professor(a) utilizar teorias, conceitos, categorias e metodologias como meio para promover a percepção figuracional da realidade social pelos(as) estudantes, e não como a finalidade educativa em si ou para fins de manipulação ideológica. A postura do professor deve ser ancorada no saber científico produzido no interior das Ciências Sociais. Dessa forma, acreditamos que a Sociologia escolar se apresenta como uma disciplina marcada por uma importante utilidade que também será percebida pelos(as) estudantes. Ao promover a percepção figuracional da realidade que os cerca, os(as) estudantes terão

[10] Aqui estamos nos referindo ao conceito bourdieusiano de *Habitus*. O *habitus*, grosso modo, sendo entendido como, ao mesmo tempo, "estruturas mentais através das quais apreendem o mundo social" e de "suas ações ou manifestações corporais", refletindo nas formas de pensar, crer, sentir e agir (Bourdieu, 1987, p. 155).

condições de compreender melhor a si, aos outros, à sociedade e aos fenômenos sociais que os envolvem e afetam.

Não é adequado limitar a intenção pedagógica do ensino de Sociologia apenas às práticas de desnaturalização, estranhamento ou promoção da cidadania. Embora sejam importantes e necessárias, essas ações/noções não são suficientes para caracterizar a especificidade da Sociologia escolar. O ensino de Sociologia deve fornecer aos estudantes ferramentas metodológicas, conceituais e teóricas básicas para que eles possam desenvolver a percepção figuracional da realidade social, que deve ser o horizonte perseguido como objetivo educacional na disciplina.

Iniciamos este capítulo afirmando que não é uma tarefa fácil evidenciar as especificidades de uma disciplina escolar. Isso se deve a vários motivos, dentre os quais destacamos dois: ii) as variadas epistemologias das Ciências Sociais que chegam à sala de aula e ii) a natureza transitória dos conteúdos e das abordagens escolares. Apesar dessas dificuldades, a busca pela clareza das especificidades da Sociologia escolar é fundamental para aprimorá-la. Portanto, a proposta aqui esboçada deve ser compreendida como provisória, cujo esforço visa estimular avanços no processo de racionalização da prática do ensino de Sociologia, fundamental para o aprimoramento do ensino da disciplina.

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