

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

O ensino de Sociologia e a preparação para a regência: um extravasamento

Antonio Alberto Brunetta

Vagas observações redigidas por um diretor [professor] que odeia escrever e não sabe exatamente o que quer (Coutinho apud *Mattos, 2019, p. 259).*

Introdução

Este texto não foi escrito pelo ChatGPT.

O que você começa a ler é uma síntese de notas de memórias de dez anos de experiências de um docente que ministra as disciplinas Metodologia do Ensino de Ciências Sociais e Estágio Supervisionado em Ciências Sociais I e II ao curso de Licenciatura em Ciências Sociais na Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC). O encadeamento dessas disciplinas busca orientar a preparação e a execução das "regências" – denominação das aulas ministradas pelos estagiários ao longo de 14 semanas às turmas de nono ano do ensino fundamental e ensino médio. As regências se constituem em momento de grande expectativa para os estagiários[1] e, portanto, de maior tensão e afloramento de sentimentos incômodos, que são próprios do período de conclusão da graduação.

Ao longo desses dez anos, desejei sistematizar aspectos do trabalho que realizo, e que, mesmo não sendo inéditos, tenho me ocupado em criar, inventar ou, na menor das pretensões, adaptar. Com o mesmo intuito de agora, ao final do primeiro ano de trabalho com a formação de professores de Ciências Sociais na UFSC, elaborei um texto (Brunetta, 2015) no qual procurei esboçar questões que ainda me parecem elementares.

No texto, publicado em 2015, busquei inspiração no capítulo "Ensaio como Forma" do livro Notas de Literatura, de Theodor W. Adorno (2003). Com ele, estabeleci uma relação direta entre a polissemia do termo "ensaio" e o estágio, forjando substituições nas citações

[1] Neste texto são considerados professoras e professores, estagiáries, estagiárias e estagiários, alunes, alunas e alunos, mesmo que não se tenha optado pela utilização de linguagem neutra ou inclusiva.

que permitissem demonstrar a justaposição das problemáticas relacionadas ao ensaio como gênero literário e às demandas relacionadas à preparação para as regências e sua execução.

É algo semelhante que orienta a elaboração deste capítulo e que se justifica na concepção segundo a qual a forma tem prevalência sobre o conteúdo e, até mesmo, sobre os resultados. Muito embora conteúdo e resultado sejam imprescindíveis em termos de letramento científico (formar professores tomando os conteúdos do campo de conhecimento científico específico como referência e buscando-os como resultado da aprendizagem), há muitas outras questões que se impõem de maneira ampla e urgente nas relações que se constroem na escola e, sobretudo, entre docentes e estudantes.

É certo que o conteúdo científico das aulas lhes oferece sentido, mas deve-se entender que o sentido é um elemento mediador entre as práticas pedagógicas e suas respectivas e múltiplas finalidades, variando conforme a diversidade dos sujeitos envolvidos na relação pedagógica. Ou seja, muitos sentidos e muitas finalidades, mesmo em se tratando de contextos de ensino formal, estão coexistindo e balizando a compreensão de conteúdo único e dividindo o protagonismo com a forma a qual, por sua vez, entendo que possa (e até deva) compor-se como um metassentido e uma metafinalidade (ou mesosentido e mesofinalidade).

Entre as alternativas para o estabelecimento do metassentido e da metafinalidade para as aulas das disciplinas que ministro e nas quais se dá a preparação para as regências, busco amparo nas produções artísticas – seja por acrescentarem um sentido estético às problemáticas sociais, seja por facultarem ao estagiário (como a própria arte preconiza) colocar-se também como co-autor da obra (e também da aula), à medida que sua interpretação é parte da composição da obra (aula) em meio à inarredável ressignificação – e nas reflexões dos próprios artistas criadores (professores) sobre suas obras (aulas).

O sentido e a finalidade adicionais que, por meio da ilustração artística, tenho pretendido incluir no processo de formação constituem-se em algo assemelhado ao princípio do "professor-reflexivo" (Pimenta; Ghedin, 2006) (também objeto de crítica), que, extravasado por mim em seus propósitos originais, objetiva garantir a promoção do desejo no estagiário em conceber uma "aula autoral". Entendo que o professor em sua formação precisa ver a si mesmo e projetar-se na relação que estabelece com os demais sujeitos da escola e com o conteúdo. Formar-se professor, assim como cientista social, é aprender a ver o mundo de uma maneira específica e essa forma específica de ver o mundo é o substrato do ensino dos conteúdos, sobretudo os das Ciências Sociais.

É inescapável reconhecer que, tal como concebo a formação que ofereço aos estagiários, também me permito compor minhas aulas por meio das referências que me tocam, sendo a produção cinematográfica e as declarações de Eduardo de Oliveira Coutinho (1933-2014)[2] algumas das principais. Por isso, neste texto, assim como realizei em 2015, adoto forma semelhante de apropriação de outro texto: desta vez, o livro Sete faces de Eduardo Coutinho, publicado em 2019. Nesse livro, o crítico e pesquisador de cinema Carlos Alberto Mattos

[2] Disponível em: https://ims.com.br/titular-colecao/eduardo-coutinho/. Acesso em: 14 abril 2020.

constrói uma análise cronológica da biografia e dos filmes do documentarista. Considero as duas análises muito adequadas para as aspirações desta reflexão, principalmente porque já se reconheceu, no parágrafo anterior, a necessidade de, também na formação em licenciatura, relacionar autor e obra, docente e aula.

Na apropriação do livro sobre a vida e a obra de Eduardo Coutinho, me concentro no capítulo intitulado "O Método se consolida", o qual, neste texto, denominarei "Método Coutinho". Isso se explica pelo fato de que, na minha visão como professor de estágio, o trabalho de formação de professores exige duas ações fundamentais: descomplexificação das referências teórico-metodológicas (que aqui busco concretizar por meio da referência a uma única obra), concomitantemente à complexificação das referências sociais e culturais no que diz respeito às origens e identidades dos estagiários. Essas referências podem ser comparadas à diversidade das pessoas entrevistadas nos filmes de Coutinho e que estão neste texto representadas pelas referências às produções artísticas que ilustram cada um dos passos do "Método Coutinho".

Embora trabalhando com Ciências Sociais, a relação com a individualidade sempre me pareceu fundamental para lidar com os estagiários em sua condição específica de idade, gênero, raça, situação socioeconômica e origem social, para além de particularidades quanto às formações já realizadas – pois muitos estudantes da licenciatura já possuem bacharelado, mestrado ou doutorado – e, portanto, às circunstâncias e expectativas de futuro, em geral e profissional.

Em vista disso, este texto reúne e sistematiza anotações desses dez anos, incluindo também apontamentos realizados mediante a supervisão de uma professora e dois professores que me substituíram em quatro semestres dos anos de 2018, 2019 e 2023, sendo essas as únicas ocasiões em que não atuei diretamente junto às referidas disciplinas.

No primeiro tópico, procuro elencar os elementos que denominei "convencionais" por já figurarem na literatura sobre o tema, assim como estarem regularmente previstos nos planos de ensino das disciplinas de estágio. No segundo, aproprio-me do "Método Coutinho", conforme sistematizado por Mattos (2019) e, para tanto, utilizo-me de citações diretas nas quais enxerto termos referentes ao processo de preparação para as regências e ilustro-as por meio de intervenções realizadas em sala de aula com os estagiários.

Dos trabalhos convencionais

Partindo do pressuposto de que o trabalho pedagógico na formação inicial de professores de Ciências Sociais encontra seus pilares nos fundamentos da Educação e da Didática, bem como nos conhecimentos da Antropologia, Sociologia e Ciência Política, é preciso reconhecer, sob várias dimensões e perspectivas, uma linha de racionalidade tanto em termos de percursos quanto de propósitos. Tal racionalidade está invariavelmente associada à possibilidade de o docente em formação, ao identificar o caminho a ser percorrido, ter iguais condições de reconhecer-se nesse processo e tomar a decisão basilar de nele persistir.

Desse modo, um sentido para o trabalho junto às disciplinas de Estágio, em sua expressão primária, implica que o docente formador caracterize de maneira detalhada as etapas a serem percorridas, para que o estagiário possa avaliar se tem interesse e condições de percorrer este itinerário. A avaliação por parte do estagiário, independentemente do cumprimento das disciplinas, tende a subsidiar a decisão em prosseguir na carreira docente ou abandoná-la. Colocar aos estagiários a obrigação permanente de pensar a respeito da decisão por se tornarem professores pode parecer uma postura radical, mas é honesta à medida que se leva em conta que a maior parte dos cursos de Ciências Sociais concilia bacharelado e licenciatura.

Entre os aspectos que envolvem a caracterização do estágio, devem ser tomados como referência: i) as regulamentações, sejam normativas ou diretrizes nacionais, sejam regulamentações da universidade ou da escola; ii) as etapas previstas e os tempos, quantitativamente representados, das aulas na universidade e de atuação na escola; iii) a relação entre teoria e prática, superando a noção de teoria como crítica abstrata e a de prática como treinamento; iv) a descrição pormenorizada das rotinas no campo de estágio, incluindo reuniões regulares com supervisores, bem como o estímulo à participação dos estagiários nas atividades administrativas, pedagógicas e culturais da escola campo de estágio; v) situações exemplares ocorridas em experiências de estágio anteriores, o que pode ser feito pelo próprio professor orientador ou pelos professores supervisores ou por ex-estagiários, em atividades organizadas no interior das disciplinas; vi) explicitação dos critérios de avaliação das atividades realizadas durante a disciplina, mas sobretudo dos critérios aplicados à avaliação das regências, incluindo desde o cumprimento dos prazos até o planejamento e organização das regências, a comunicabilidade do estagiário com os estudantes da escola, entre outros.

Entretanto, não se trata apenas de situar os estagiários em relação ao que já pode estar previsto e registrado no plano de ensino e nas regras de funcionamento da escola, mas também de antecipar situações que serão vivenciadas. O objetivo é tornar a regência mais amena, haja vista que esta é, por vezes, a primeira oportunidade de atuação dos estagiários como professores – muito embora sob supervisão e permanente avaliação –, mas que possa ser cautelosa quanto aos obstáculos passíveis de previsão, em fonte de alguma satisfação e realização, visto não ser incomum que o estudante de Ciências Sociais esteja acometido por um sentimento de "não saber", mesmo nas fases finais do curso.

Nesse preâmbulo a ser apresentado aos estagiários, é preciso problematizar o que se "leva e traz" nesses percursos materiais e simbólicos. O sentido do "ir e vir" entre "universidade-escola", "bacharelado-licenciatura", "pesquisador-professor" e "aluno-docente". Compreender esses movimentos como provedores de sentido à relação pedagógica, à medida que retroalimentam esses espaços de conhecimentos, práticas e pontos de vista, é o que permite que as regências se constituam em um "processo coletivo e prolongado de socialização no exercício da profissão docente".[3]

[3] Devo essa definição a Hamilton de Godoy Wielewicki, amigo de departamento na UFSC e professor de Metodologia de Ensino e Estágios no curso de Letras-Inglês.

Por outro lado, nada pode se opor ou deve impedir que dessa minuciosa caracterização estejam excluídas a história de cada estagiário e a assunção de que o estágio ainda não é efetivamente a experiência docente completa nem definitiva. Compreender o estágio como oportunidade para construir relações e por meio delas aprender permite ressignificar a avaliação permanente à qual o estagiário está submetido, convertendo-a em forma de apoio e promoção de maior segurança aos futuros professores.

Como base desse processo de caracterização do estágio e preparação para as regências, são, também, indispensáveis pesquisas, leituras, debates e compartilhamentos sobre: i) a evolução das concepções de estágio como treinamento e como práxis; ii) uma ou mais teorias educacionais que sirva(m) como aporte às regências, mas que possa(m) ser também objeto de crítica; iii) as diretrizes curriculares do respectivo sistema estadual de ensino, vigentes ou não; iv) as temáticas clássicas e contemporâneas que incidam diretamente sobre a realidade escolar da educação básica; v) estratégias metodológicas, plataformas e ambientes virtuais de aprendizagem; vi) os materiais didáticos, livros didáticos e paradidáticos; vii) artefatos diversos que possam ser convertidos em recursos pedagógicos; entre outros.

Há, por fim, a incontornável necessidade de articular teoria e prática por meio da pesquisa, seja ela documental (quando envolve o conhecimento dos diferentes tipos de suportes didáticos e regulamentares) ou etnográfica (quando se busca a compreensão das relações no campo do estágio por meio de observação e registro). Nesse sentido, o campo de conhecimento das Ciências Sociais, além de multiparadigmático do ponto de vista teórico, é amplo no que se refere às metodologias de pesquisa (qualitativas e quantitativas), sendo adequadas como referenciais procedimentais e analíticos na interpretação das instituições escolares por meio de suas estruturas e seus fenômenos, condicionantes, cotidianos e sujeitos, promovendo a compreensão do movimento relacional que nela se materializa.

Um olhar metodologicamente rigoroso pode auxiliar na apropriação, por parte dos estagiários, de muitas das dimensões das relações escolares. Pesquisas podem ser feitas por cada um dos estagiários e compartilhadas com todo o grupo, de modo a amplificar a compreensão sobre vários aspectos da escola.

As questões de pesquisa na disciplina de estágio podem objetivar: i) os estudantes, tanto da(s) turma(s) na(s) qual(is) serão realizadas as regências, quanto ao conjunto de estudantes da mesma série ou segmento, ou até mesmo do segmento anterior; ii) o Grêmio Estudantil; iii) o Projeto Político Pedagógico; iv) a Associação de Pais e Professores (APP); v) a comunidade escolar e sua participação; vi) o currículo da Sociologia e também de outras disciplinas; vii) os projetos culturais da e na escola; viii) os setores administrativos e pedagógicos que compõem a escola; ix) a relação da escola com outras instituições, escolares ou não, públicas ou privadas, etc.

Independentemente dos tópicos das pesquisas, desde que sejam variados, distribuídos e compartilhados entre todos os estagiários, haverá contribuição na preparação para as regências, tanto no aprofundamento dos conteúdos e na diversificação das estratégias metodológicas (caso a pesquisa se refira à dimensão didática) quanto na ampliação de uma

perspectiva que compreenda a escola como instituição condicionada por múltiplos fatores externos (como preconiza o próprio conhecimento sociológico), todos eles repercutindo sobre a sala de aula, mas sem determiná-la por completo.

Em síntese, no que tange aos "trabalhos convencionais", a preparação para a regência será proporcionalmente mais robusta quanto maiores forem a caracterização do estágio e o investimento na pesquisa sobre as diferentes dimensões e relações escolares e educacionais estabelecidas no campo de estágio. Convencionalmente, esse é o trabalho a ser feito coletivamente por professores formadores (supervisores e orientadores) e por professores em formação.

O Método Coutinho: um extravasamento

A formação profissional que se realiza no âmbito da educação superior é sempre composta pela aquisição de um conjunto de conhecimentos que se constituem como linguagem. Esta, consequentemente, inscreve quem a adquiriu em um segmento profissional, em termos corporativos e acadêmicos, mas também, e sobretudo, em uma tradição ética. A despeito das particularidades de cada campo profissional, acadêmico e ético, é possível admitir que ao menos essas três dimensões da formação propiciam algum nível de relação entre as diferentes áreas do conhecimento e permitem colocar em diálogo as distintas formas de produzir e organizar seus saberes. Nos primórdios da Sociologia, por exemplo, ela foi estruturada em torno de fundamentos das Ciências Naturais; posteriormente, constituiu suas teorias e seus métodos próprios e, atualmente, é possível reconhecer sua influência sobre as ciências que lhe deram origem.

Posto isso, não deve causar espanto que a formação de professores possa ser explicada e organizada em torno e/ou por meio de referenciais de outros campos do conhecimento, sobretudo porque a formação de professores está em permanente diálogo com as áreas de conhecimento específicas nas quais os professores são formados.

Nessa direção, admito, com algumas ressalvas, ver um paralelo entre a atuação do professor e a encenação de um ator (Goffman, 2014). Isso porque estamos a cumprir papéis sociais e a "vestir máscaras", mesmo que com maior ou menor correspondência fidedigna entre a ação desses intelectuais em relação às condições sociais de suas origens ou no exercício em prol do projeto hegemônico (Gramsci, 1995), até sendo determinados pelos Aparelhos de Estado (Althusser, 2003) ou, de fato, condicionados pelos "capitais" possuídos e subordinados ao *habitus* adquirido (Bourdieu, Passeron, 2018).

O "Método Coutinho", a partir de seus dez elementos (Obedecer às "prisões", Interessar-se pelo outro, Buscar o momento único, Escolher pelo carisma, Manter a justa distância, Estar vazio diante do interlocutor, Proteger o personagem de si mesmo, Aceitar as mentiras verdadeiras, Criar o presente absoluto e Desdramatizar a montagem), inscreveu Coutinho profissionalmente na área de produção audiovisual, o inseriu academicamente como diretor-documentarista e definiu, especialmente, uma ética da e na produção cinematográfica.

É com a tradição ética concebida por Coutinho (Mattos, 2019) – que tem na alteridade o principal amálgama das inúmeras interrelações (diretor e dirigido; memória e invenção; representação e realidade; sociedade e indivíduo; política e arte; história e momento; narração e fato; produção e autoria) – que este texto dialoga, por meio de inserções nas citações e pela recuperação de episódios de aulas em que eu e os estagiários nos preparávamos para as regências. Cabe ressaltar que, a despeito de ser aqui apresentado em cada um de seus elementos, esse passo-a-passo não é (nem deve ser) utilizado como manual ou receituário, pois aqui o "Método Coutinho" é tomado apenas como um extravasamento.

Obedecer às "prisões"

> *Se me desse todo o dinheiro [repertório crítico] do mundo [intelecto] e total liberdade [treinamento e ferramentas tecnológicas] para filmar [dar aula], eu me matava [frustraria] (Mattos, 2019, p. 207).*

A despeito das prescrições curriculares e das diversas pressões políticas sobre a docência, há notável liberdade para a composição de uma aula. Entre as formas de exercer essa liberdade, deve-se considerar a possibilidade de autoria na composição da aula. A intencionalidade de fazer conhecer conceitos das Ciências Sociais não pode estar alheia aos valores, interesses e às perspectivas do docente que a concebe; ao mesmo tempo que esses valores, interesses e perspectivas devem ser explicitados aos alunos, de modo a reconhecer os limites que circunscrevem a apresentação desses conhecimentos. Por analogia, é que por vezes apresento aos estagiários o texto "Os trabalhos da Mão" (Bosi, 2000), de Alfredo Bosi (1936-2021), com o qual pretendo demonstrar que aquela mão, que tudo pode e faz, também sucumbe à própria potência.

Interessar-se pelo outro

> *Cinema [dar aula] é a minha forma de viver [agir politicamente] porque é a forma que eu tenho de me relacionar com o outro [aluno como ser político]. Tem outras formas mais sadias [menos tensas e disruptivas], mas a minha é o cinema [*as Ci*ências Sociais] (Mattos, 2019, p. 208).*

Estar permanentemente decidindo pela continuidade da docência é tarefa em relação à qual o professor não pode se furtar, nem mesmo durante sua formação. Encontrar sentido no "outro" é o que contribui para a decisão positiva. Não deve haver ilusões de uma perfeita integração, nem em relação aos pares, nem em relação aos alunos. Ao contrário, lidar com a solidão, a indiferença e a frustração deve ser assumido como princípio. Por esse motivo que "Sísifo", poema de José Paulo Paes (1926-1998), é frequentemente mobilizado na preparação para as regências (Paes, 2008). Não apenas para prevenir os estagiários da crueldade de seus próprios entusiasmos, mas também para chamar a atenção ao fato de que padrões e regularidades na condução das aulas são antídotos contra "overdoses" de doação docente.

Buscar o momento único

> Quando estou filmando [dando aula] vivo um momento único, porque a palavra do outro [aluno] é provocada pela minha presença com a câmera [conteúdo/conceito/teoria], e a experiência narrada [conceituada/teorizada] não é exatamente igual ao que a pessoa viveu [intelectualizou à sua maneira, com seu repertório próprio]; ela nunca vai dizer [significar], nem antes nem depois, a mesma coisa (Mattos, 2019, p. 209).

A aula é de alguém, de todos e com todos. As atribuições do professor lhe exigem "pautar", "dar o tom" e "reger" o encontro, sem desconsiderar o que está por dinamizá-lo, que pode se tornar um grande conserto ou um assombroso desafino. Nas proposições iniciais dos estagiários, ao planejarem suas regências, é comum que uma aula tenha início com uma pergunta genérica (para não dizer profundamente arbitrária e artificial) dirigida aos alunos em termos tão objetivos quanto vazios: "o que vocês sabem/entendem/já ouviram falar de/por/sobre [o assunto da aula]?". Pautar a aula dessa maneira é colocá-la em risco de desafino; equivale a não utilizar o diapasão para começar a reger ou mesmo ignorar o que pode estar em questão na circunstância do ensaio, tal como se vislumbra no comportamento do maestro numas das cenas de Ensaio de Orquestra (Silveira, 2017), de Federico Fellini (1920-1993). A cada aula, há o antes e o depois: de escritos da aula anterior no quadro, a prova de outra disciplina que será aplicada na aula seguinte, os acontecimentos do final de semana anterior ou vindouro; até tantos outros "sons" a se misturarem à "melodia central" que se pretende executar.

Escolher pelo carisma

> *Não bastava a pessoa [o estagiário] ter uma história [teoria] extraordinária para contar [ensinar]. Era preciso que contasse [ensinasse] uma história [teoria] de maneira extraordinária. [...] O verbal é paraverbal e gestual. A escrita é abstrata. [...] A imagem [postura], para ele, era essencial, até porque a expressão dos olhos, da boca, dos ombros podia desmentir a fala (Mattos, 2019 p. 209).*

Reconheço a relevância da divulgação científica por meio da escola como forma de combater o negacionismo e reconhecer as controvérsias científicas manipuladas por agentes políticos para legitimar seus projetos de poder. A divulgação científica busca inovar a forma de disseminar o conhecimento científico, tornando-o mais acessível e não abrindo mão do rigor que o constitui e garante suas realizações. Todavia, para que o conhecimento seja divulgado, há necessidade de que ele também seja transformado.

O contraponto ao caráter rotineiro das dinâmicas escolares é a nossa capacidade de fabulação. O professor é também divulgador científico. Não seria inadequado, portanto, aceitar que um conhecimento científico, ao ser fabulado, fosse eficiente na explicação de fenômenos e pudesse subsidiar a posterior construção de conceitos. Entendo que isso ocorra no texto Se os tubarões fossem homens (Brecht, 1989), de Bertolt Brecht (1898-1956),

quanto à perspicácia na explicação das relações de poder (física e ideológica) nos termos da produção e reprodução das instituições sociais. Não só o que é contado ou lido, mas a interpretação que se dá àquilo que se conta ou lê é válida, precisa ser considerada e, no limite, ensaiada, para a regência. Ao redor do eixo composto pelos próprios fundamentos das Ciências Sociais, as metáforas devem orbitar elipticamente, na simplicidade de sua representação e nas infinitas interpretações que permitem.

Manter a justa distância

> Você *[estagiário] tem que estar junto [com o aluno]. Senão é como se houvesse uma barreira, a pessoa [o aluno] fala como se estivesse falando para a polícia [o avaliador] ou para 'o cinema' [a avaliação], quer dizer, presta um depoimento [cumpre uma obrigação escolar] (Mattos, 2019, p. 210).*

Sentido, objetivo e unidade da aula são elementos que permitem contorno ao que está sendo estudado, ao mesmo tempo em que conectam o conteúdo atual com outras realidades, que podem ser o conteúdo da próxima aula ou qualquer outra conexão que o estudante e o próprio professor possam fazer. Não obstante, é perceptível que os temas que se entrelaçam às teorias e aos conceitos que são estudados pelas Ciências Sociais são impactantes, principalmente no contexto brasileiro historicamente marcado por profundas desigualdades de toda ordem. Por essa razão, o trabalho com temas objetivamente cruéis, especialmente se ministrados junto a estudantes pertencentes a realidades sociais marginalizadas, precisa fortalecer-se em objetividade teórica, conceitual, metodológica e procedimental.

Um estudante da educação básica, no afã de representar-se diante de um tema de aula, pode estar a denunciar uma violência que sofre e se expor em demasia enquanto busca proteção ou reconhecimento. Sentido, objetivo e unidade garantem o contorno da aula; mas não podem obstaculizar que esse tipo de manifestação ocorra. Nesse caso, a "justa distância" é aquela que garanta, junto com a apropriação do conhecimento estudado, a constatação da imediata relevância social e política desses temas, bem como o encaminhamento formal e adequado para que o estudante-vítima seja acolhido e protegido. Uma representação sutil dessas dinâmicas de justo distanciamento e inevitável envolvimento pode ser vista na videoarte de Cao Guimarães intitulada Da janela do meu quarto (2008), que, ao registrar uma interação entre duas crianças, fomenta a indefinição entre o violento e o lúdico.

Estar vazio diante do interlocutor

> *O que me interessa são as razões do outro [do aluno], e não as minhas [as do professor]. Então, tenho de botar as minhas razões entre parênteses [resguardar meus valores, minhas convicções e ideologias ao amparo da teoria e de seus fundamentos históricos e científicos], a minha existência, para tentar saber quais são as razões do outro [valores, convicções e ideologias do aluno], porque, de certa forma, o outro [aluno] pode não ter sempre razão mas tem sempre suas razões [sua compreensão do mundo]* (Mattos, 2019, p. 210-211*).*

O patricídio tem lugar de destaque nas especulações que dão base às explicações antropológicas e psicanalíticas sobre os primórdios da civilização. Não menos radicalizada e sensível é a representação da figura paterna no conto A terceira margem do rio (2017), de João Guimarães Rosa (1908-1967), que, embora contraditória, não podendo deixar de sê-la pois inscrita na civilização, da qual me utilizo para apresentar aos estagiários a importância de que a ação docente lide com o egocentrismo, descabendo o controle do tempo diante de um contexto polirrítmico como o da sala de aula; entre tantos outros arroubos que findam por confundir assertividade com arbitrariedades.

Proteger o personagem de si mesmo

> *Houve momentos nos quais foi preciso defender o entrevistado [estagiário] dele mesmo, em que a lógica do pior [revelar-se de modo a expor-se e fragilizar-se diante dos estudantes] - central nos programas sensacionalistas e populares - se impôs, e o que se ouviu [presenciou] foi a pior história [aula], a maior desgraça [descrédito], a grande humilhação [perda de sentido coletivo] (Mattos, 2019, p. 212).*

Há muitos elementos girando ao redor dos temas de uma aula, tornando imprescindível que o estagiário não se esqueça daquilo que a aula é, para não desperdiçar tudo aquilo que ela pode vir a ser. Nesse sentido, concentrar-se no referencial das Ciências Sociais é estar atento ao potencial impulsionador desse repertório teórico, a fim de que todos os outros elementos, que virão a compor uma aula (conteúdos de outras disciplinas do currículo; narrativas dos estudantes, situações do cotidiano escolar e extraescolar), possam ser lançados a um novo patamar de compreensão. O movimento impulsionador do "vir a ser" e o equilíbrio dinâmico das ações pedagógicas ganham contornos estéticos e estilísticos na (estática) escultura Discóbulo, de Mirón (séc. V a. EC), representação de um atleta que, ao lançar um disco, anatômica e cinesiologicamente, torna iminente o movimento como ato que une mente e corpo, em relação à qual também é preciso considerar sua dimensão aristocrática, neste caso referindo-se às pretensões pedagógico-científicas (Rocha, 2020).

Aceitar as mentiras verdadeiras

> *O documentário [a aula] não pode almejar a filmagem da verdade [revelação da realidade], mas apenas a verdade da filmagem [demonstração da teoria] (Mattos, 2019, p. 213).*

A ciência é feita de hipóteses; uma aula também pode ser. Elucubrar junto a estudantes de qualquer nível de ensino não é tarefa menor. Conjecturar, cotejar, contra-argumentar são possibilidades para construir inferências, projetar, converter contemplação em ação intelectual e política. Manoel de Barros (1916-2014), poeta dos oximoros, no Livro das Ignorãnças (2006), ao referir-se à "beleza" e à "doença" das frases, no poema "O professor

de Agramática", oferece contribuição sui generis em prol da revelação de que a perspectiva é responsável por distinguir utopia e distopia. Assim, espera-se que o estagiário esteja a analisar por meio de conceito; mas sabendo "falar de", "comentar sobre" de modo a compor a abstração intelectual necessária à produção de uma outra ordem intelectual e social.

Criar o presente absoluto

> *Uma das apostas de Coutinho [do professor] era [é] descobrir quantos elementos seria possível eliminar do cinema [da aula] sem que o resultado deixasse de ser cinema [aprendizado]. Em outras palavras, qual o mínimo necessário para que um filme [aula] continue a ser filme [prática social]?*[4] *(Mattos, 2019, p. 214)*

Tenho o privilégio de ter atuado como professor na educação básica por onze anos e é impossível não recuperá-los na preparação das regências. Duas ocasiões na minha vida como professor da educação básica foram exemplares. Na primeira delas, era segunda-feira e, na primeira aula, enquanto organizava minhas coisas sobre a mesa e registrava alguma informação no quadro, observei, entre os alunos, uma estudante que, debruçada sobre a carteira, apoiava a cabeça em um dos braços e de olhos fechados cantarolava baixinho a canção Pétala,[5] de Djavan. Permaneci em silêncio, postura que foi progressivamente sendo reproduzida pelos demais estudantes, que, ao esperarem alguma reação minha, apenas obtinham um sorriso e um meneio de cabeça que apontava para a colega. A memória que tenho dessa aula é de que foi proferida em silêncio. Noutra ocasião, noutro colégio, fui abordado por um amigo, professor de História, que contou ter exibido aos estudantes do terceiro ano o filme Durval Discos (Coração; Soraes, 2014), de Anna Muylaert. Percebendo que ele esperava alguma reação, apresentei-lhe a mais formal das perguntas para um contexto de escola privada, cujo objetivo explícito é preparar os estudantes para o vestibular: "qual o sentido pedagógico?" E a resposta aos risos: "nenhum! Só pra relaxar!". Munido da mesma ousadia do professor de História, abstenho-me de mais explicações.

Desdramatizar a montagem

> *A produção de falsas inferências e progressões apoteóticas [ironia] era terminantemente vetada. Tratava-se, enfim, de evitar toda a intenção* dramatúrgica *[simulações, dissimulações, cinismo] e ao mesmo tempo resguardar a dramaticidade natural [*experiências concretas*] dos relatos (Mattos, 2019, p. 215).*

O lugar de autoridade ocupado pelo professor é simulacro de um poder que se objetiva para além dos muros da escola e nela mesma acaba por revelar o simulacro como

[4] Ver em: Saviani, 2022.

[5] Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=Szjx8Rw4UXo. Acesso em: 30 maio 2023.

farsa, restando ao professor, humano que é, reagir por meio da ironia, do cinismo e de dissimulações. Estagiários aspiram com frequência ministrar aula com requintes das belas conferências que tiveram a oportunidade de assistir ao longo de sua graduação. Pretendem ministrar uma aula para estudantes da educação básica, sem nem mesmo se apoiar em uma anotação manuscrita ou em slides. O desejo de poder expresso nessa pretensão tende a fracassar e o afeto investido a converter-se em ironia com disfarce de impotência, a qual por fim é dirigida ao outro da relação. Franz Kafka (1883-1924), em Carta ao Pai (2010), descreve a ironia dispensada a ele pelo pai, a qual se manifestava não apenas no que era dito, mas também na postura e no tom de voz utilizados quando da necessidade de reconhecer o sucesso do filho em suas primeiras incursões literárias. Sustentar o livro didático nos braços e apoiar-se em notas trazidas de casa (e reescritas no quadro) desfetichizam a docência e permitem reconhecer os condicionantes do trabalho pedagógico, evitando a reprodução inadvertida da "dureza" que lhe é característica.

Considerações finais

Construí este texto com base nos apontamentos que acumulei ao longo do trabalho que desenvolvo, nas referências que me são caras e, especialmente, no diálogo com o "Método Coutinho". Compartilhar isso tudo é agradabilíssmo quando falo; escrever tudo isso de modo compreensível e adequado aos cânones (ou cacoetes) do texto acadêmico é dificílimo para mim.

Nas minhas aulas e neste texto, busco o movimento, para que eu, as referências, os alunos e leitores movimentemo-nos. Em alguns semestres, para dar cadência ao movimento entre as turmas, solicitei como última tarefa aos estagiários que escrevessem uma carta aos colegas do próximo semestre. Nas poucas vezes em que conduzi essa atividade, os resultados foram pertinentes, pois fizeram com que os movimentos se realizassem fora dos limites da mesma turma e que os novos estagiários tivessem acesso a uma caracterização pormenorizada dos sentimentos que estão em jogo durante o período de estágio.

Em suma, o extravasamento é o princípio que me orienta na preparação para as regências. Neste texto procurei representá-lo pela arregimentação de referências fora do campo educacional e das Ciências Sociais. Igualmente, o extravasamento deve se aplicar também na apropriação de qualquer método, permitindo rever seu "passo-a-passo", sobretudo nos casos em que se lida com as relações vivíssimas da sala de aula, tão complexas quanto as que envolvem a formação de professores. Assim, desde que acompanhado pelos fundamentos do campo educacional e das Ciências Sociais, o extravasamento poderá ser inclusivo.

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