

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL  
LICENCIATURA EM CIENCIAS SOCIAIS (EAD)**

**RUBENS DA SILVEIRA CAVALHEIRO**

**A SOCIOLOGIA NO ENSINO MEDIO E NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS  
(EJA), ENSINO MÉDIO: A EXPERIÊNCIA DA ESCOLA CECÍLIA MEIRELES,  
SAPUCAIA DO SUL-RS**

**Porto Alegre**

**2022**

RUBENS DA SILVEIRA CAVALHEIRO

**A SOCIOLOGIA NO ENSINO MEDIO E NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS  
(EJA), ENSINO MÉDIO: A EXPERIÊNCIA DA ESCOLA CECÍLIA MEIRELES,  
SAPUCAIA DO SUL -RS**

TCC que tem como objetivo a a aprovação na  
Disciplina Trabalho de Conclusao de Curso,  
requisito para Graduação como Licenciado em  
Ciencias Sociais na Universidade Federal do  
Rio Grande do Sul.

Orientadora: Professora Lorena Cândido  
Fleury.

Coorientadora: Professora Gabriela Dias  
Blanco.

Porto Alegre

2022

CIP – Catalogação na Publicação

Cavalheiro, Rubens da Silveira  
A Sociologia no Ensino Médio e na Educação de Jovens e Adultos (EJA), Ensino Médio: A Experiência da Escola Cecília Meireles, Sapucaia do Sul-RS / Rubens da Silveira Cavalheiro. -- 2022. 72 f.

Orientadora: Lorena Cândido Fleury.

Coorientadora: Gabriela Dias Blanco.

Trabalho de conclusão de curso (Graduação) -- Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Campus Litoral Norte, Licenciatura em Ciências Sociais, Tramandaí, BR-RS, 2022.

1. Imaginação sociológica. 2. Percepção sobre a disciplina sociologia. 3. Pesquisa socioantropológica. 4. Ensino Médio. 5. Educação de Jovens e Adultos (EJA). I. Fleury, Lorena Cândido, orient. II. Blanco, Gabriela Dias, coorient. III. Título.

A SOCIOLOGIA NO ENSINO MEDIO E NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS  
(EJA), ENSINO MÉDIO: A EXPERIÊNCIA DA ESCOLA CECÍLIA MEIRELES,  
SAPUCAIA DO SUL -RS

TCC que tem como objetivo a a aprovação na  
Disciplina Trabalho de Conclusão de Curso,  
requisito para Graduação como Licenciado em  
Ciencias Sociais na Universidade Federal do  
Rio Grande do Sul.

Orientadora: Professora Lorena Cândido  
Fleury.

Coorientadora: Professora Gabriela Dias  
Blanco.

Aprovado em: 16 de janeiro de 2023.

BANCA EXAMINADORA:

---

Profª Dra. Lorena Cândido Fleury (Orientadora)  
Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS)

---

Professor Dr. Leandro Raizer  
Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS)

---

Professor Me. Renan Bulsing dos Santos  
Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS)

Este Trabalho de Conclusão de Curso é dedicado às  
minhas apoiadoras incondicionais e incansáveis,  
Anna Zoé, Neusa, Letícia, Iône e Maria Eduarda.

## **AGRADECIMENTOS**

Agradeço à Orientadora, Professora Lorena Cândido Fleury, e à Coorientadora, Professora Gabriela Dias Blanco.

Agradeço, também, às Professoras e Professores, Tutoras e Tutores Auxiliares Docentes do Curso de Licenciatura em Ciências Sociais (EAD), bem como às Tutoras e Tutores de Apoio e à Coordenadora do Polo de Sapucaia do Sul, Professora Sônia Regina Garcez de Lima.

Agradeço, ainda, à Dra. Eliana Regina Restelatto Holz e à Dra. Letícia Pacheco Benito da Silva, imprescindíveis na travessia dos momentos de grandes dificuldades.

Agradeço, por fim, à Direção, Funcionários e ao Corpo Docente da Escola Estadual de Ensino Médio Cecília Meireles, na pessoa da Diretora Ana Lucia Flores de Lima, do Vice Diretor da noite, Professor Tiago Maia, das Supervisoras Lisiane Maciel, Melissa Falconi e Rosangela Garces de Mello, bem como o Professor de Sociologia, Alexandre Roque Ott Júnior.

“Chegamos a saber que todo indivíduo vive, de uma geração até a seguinte, numa determinada sociedade; que vive uma biografia, e que vive dentro de uma sequência histórica. E pelo fato de viver, contribui, por menos que seja, para o condicionamento dessa sociedade e para o curso de sua história, ao mesmo tempo em que é condicionado pela sociedade e pelo seu processo histórico” (MILLS, 1969, p. 12).

## RESUMO

O objetivo principal da pesquisa, classificada como pesquisa descritiva, é o de investigar como a “imaginação sociológica” é desenvolvida na disciplina de sociologia na rede pública estadual do Rio Grande do Sul, nas turmas do Ensino Médio e da Educação de Jovens e Adultos (EJA), Ensino Médio, do turno da noite, particularmente na Escola Estadual de Ensino Médio Cecília Meireles, situada no território central da cidade de Sapucaia do Sul, região metropolitana de Porto Alegre. A hipótese da pesquisa é centrada na perspectiva de que o ensino de sociologia nas escolas oportuniza aos agentes sociais em formação uma preparação para lidar com a diversidade, com o debate de visões sobre o mundo social que estão em circulação e com a construção de um pensamento crítico para a afirmação do ideal democrático e da cidadania. A pesquisa utilizou-se de técnicas padronizadas de coleta de dados que são o questionário e a observação sistemática. A metodologia que foi empregada é a mista, porque envolveu tanto elementos da pesquisa quantitativa, quanto da pesquisa qualitativa, o que pode ser examinado no planejamento e coleta, na organização dos dados, no processamento, na análise, interpretação e visualização das informações. A pesquisa assumiu a forma de levantamento, e os objetivos específicos foram o de traçar o perfil socioeconômico dos educandos, bem como a percepção destes a respeito do ensino da disciplina de sociologia. Os resultados da pesquisa mostraram resultados opostos nas turmas do Ensino Médio e da Educação de Jovens e Adultos (EJA), Ensino Médio. No Ensino Médio, a maior parte dos alunos disse ser indiferente à disciplina de sociologia, que deveria ter o caráter de opcional, facultativa. Já na Educação de Jovens e Adultos (EJA), Ensino Médio, os alunos afirmaram gostar das aulas de sociologia, a qual deveria constar de forma obrigatória no currículo escolar. A convergência, nas duas formas de ensino, está na temática da disciplina, considerada adequada. A conclusão da pesquisa é a de que não é possível afirmar que o ensino de sociologia, na EEEM Cecília Meireles, produz a “imaginação sociológica”.

**Palavras-chave:** Educação de Jovens e Adultos (EJA). Ensino de Sociologia. Ensino Médio. “Imaginação Sociológica”. Metodologia Mista. Percepção sobre a Disciplina Sociologia. Pesquisa Socioantropológica.



## ABSTRACT

The main objective of the research, classified as descriptive research, is to investigate how the “sociological imagination” is developed in the discipline of sociology in the state public network of Rio Grande do Sul, in high school and youth and adult education classes (EJA), High School, on the night shift, particularly at the State High School Cecília Meireles, located in the central territory of the city of Sapucaia do Sul, metropolitan region of Porto Alegre. The research hypothesis is centered on the perspective that the teaching of sociology in schools provides social agents in formation with a preparation to deal with diversity, with the debate of views about the social world that are in circulation and with the construction of a thought critical to the affirmation of the democratic ideal and citizenship. The research used standardized data collection techniques, which are the questionnaire and systematic observation. The methodology that was used is mixed, because it involved both quantitative and qualitative research elements, which can be examined in the planning and collection, data organization, processing, analysis, interpretation and visualization of information. The research took the form of a survey, and the specific objectives were to outline the socioeconomic profile of the students, as well as their perception of the teaching of sociology. The results of the research showed opposite results in the classes of High School and Youth and Adult Education (EJA), High School. In high school, most students said they were indifferent to the discipline of sociology, which should have an optional, optional character. In the Education of Youth and Adults (EJA), High School, students said they liked the sociology classes, which should be included in the school curriculum. The convergence, in the two forms of teaching, is in the theme of the discipline, considered adequate. The conclusion of the research is that it is not possible to state that teaching sociology at EEEM Cecília Meireles produces “sociological imagination”.

**Keywords:** Youth and Adult Education (EJA). Teaching Sociology. High school. “Sociological Imagination”. Mixed Methodology. Perception of the Discipline Sociology. Socioanthropological Research.

## LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

AMBEV	Companhia de Bebidas das Américas
BNCC	Base Nacional Comum Curricular
CONEP	Comissão Nacional de Ética em Pesquisa
EEEM	Escola Estadual de Ensino Médio
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
LABES	Laboratório de Ensino de Sociologia
LAVIECS	Laboratório Virtual e Interativo de Ensino de Ciências Sociais
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
OCEM	Orientações Curriculares para o Ensino Médio
PNAD	Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios
TCC	Trabalho de Conclusão de Curso
TICs	Tecnologias da Informação e da Comunicação
TRENSURB	Empresa de Trens Urbanos de Porto Alegre S.A.
UERJ	Universidade Estadual do Rio de Janeiro
UFRGS	Universidade Federal do Rio Grande do Sul

## LISTA DE TABELAS

Tabela 1 – Local de nascimento dos discentes do Ensino Médio, da EEEM Cecília Meireles	35
Tabela 2 – Local de nascimento dos discentes da Educação de Jovens e Adultos (EJA), Ensino Médio, da EEEM Cecília Meireles	36
Tabela 3 – Local de moradia dos discentes do Ensino Médio, da EEEM Cecília Meireles	36
Tabela 4 – Local de moradia dos discentes da Educação de Jovens e Adultos (EJA), Ensino Médio, da EEEM Cecília Meireles	36
Tabela 5 – Ano de nascimento dos discentes do Ensino Médio, da EEEM Cecília Meireles	37
Tabela 6 – Ano de nascimento dos discentes da Educação de Jovens e Adultos (EJA), Ensino Médio, da EEEM Cecília Meireles	37
Tabela 7 – Como os discentes do Ensino Médio, da EEEM Cecília Meireles, se consideram em termos de raça/cor	38
Tabela 8 – Como os discentes da Educação de Jovens e Adultos (EJA), Ensino Médio, da EEEM Cecília Meireles se consideram em termos de raça/cor	39
Tabela 9 – Renda familiar dos discentes do Ensino Médio, da EEEM Cecília Meireles	39
Tabela 10 – Renda familiar dos discentes do Ensino Médio que se delaram pardos, da EEEM Cecília Meireles	39
Tabela 11 – Renda familiar do discente do Ensino Médio que se declarou preto, da EEEM Cecília Meireles	40
Tabela 12 – Renda familiar dos discentes do Ensino Médio que se delaram brancos, da EEEM Cecília Meireles	40
Tabela 13 – Renda familiar dos discentes da Educação de Jovens e Adultos (EJA), Ensino Médio, da EEEM Cecília Meireles	41
Tabela 14 – Renda familiar dos discentes da Educação de Jovens e Adultos (EJA), Ensino Médio, que se delaram pardos, da EEEM Cecília Meireles	41
Tabela 15 – Renda familiar dos discentes da Educação de Jovens e Adultos (EJA), Ensino Médio, que se delaram pretos, da EEEM Cecília Meireles	42
Tabela 16 – Renda familiar dos discentes da Educação de Jovens e Adultos (EJA), Ensino Médio, da EEEM Cecília Meireles brancos, da EEEM Cecília Meireles	42
Tabela 17 – Posição em relação ao trabalho dos discentes do Ensino Médio, da EEEM Cecília Meireles	43

Tabela 18 – Posição em relação ao trabalho dos discentes da Educação de Jovens e Adultos (EJA), Ensino Médio, da EEEM Cecília Meireles.....	43
Tabela 19 – O auxílio emergencial de R\$ 600,00 chegou a ser a única fonte de renda da sua casa durante a pandemia (posição dos discentes do Ensino Médio, da EEEM Cecília Meireles) .....	43
Tabela 20 – O auxílio emergencial de R\$ 600,00 chegou a ser a única fonte de renda da sua casa durante a pandemia (posição dos discentes da Educação de Jovens e Adultos (EJA), Ensino Médio, da EEEM Cecília Meireles) .....	44
Tabela 21 – Discentes do Ensino Médio, da EEEM Cecília Meireles que já sofreram algum tipo de discriminação.....	44
Tabela 22 – Discentes da Educação de Jovens e Adultos (EJA), Ensino Médio, da EEEM Cecília Meireles que já sofreram algum tipo de discriminação.....	44
Tabela 23 – Que tipo de discriminação sofreram os discentes do Ensino Médio, da EEEM Cecília Meireles (respostas múltiplas) .....	45
Tabela 24 – Que tipo de discriminação sofreram os discentes da Educação de Jovens e Adultos (EJA), Ensino Médio, da EEEM Cecília Meireles (respostas múltiplas).....	45
Tabela 25 – Posição dos Alunos do Ensino Médio e EJA da EEEM Cecília Meireles quanto ao acesso à internet .....	45
Tabela 26 – Posição dos dos discentes da Educação de Jovens e Adultos (EJA), Ensino Médio, da EEEM Cecília Meireles, quanto ao acesso à internet.....	46
Tabela 27 – Posição dos discentes do Ensino Médio, da EEEM Cecília Meireles, quanto à participação em grupos sociais.....	46
Tabela 28 – Grupo, ou grupos, que os discentes do Ensino Médio, da EEEM Cecília Meireles, participam, ou já participaram.....	47
Tabela 29 – Posição dos discentes da Educação de Jovens e Adultos (EJA), Ensino Médio, da EEEM Cecília Meireles, quanto à participação em grupos sociais.....	47
Tabela 30 – Grupo, ou grupos, que os discentes da Educação de Jovens e Adultos (EJA), Ensino Médio, da EEEM Cecília Meireles participam, ou já participaram .....	47
Tabela 31 – Percepção dos dos discentes do Ensino Médio, da EEEM Cecília Meireles, sobre as aulas da disciplina de sociologia.....	48
Tabela 32 – Renda familiar dos discentes do Ensino Médio, da EEEM Cecília Meireles, que afirmaram ser “indiferentes” às aulas da disciplina de sociologia.....	48

Tabela 33 – Discentes do Ensino Médio, da EEEM Cecília Meireles, “indiferentes” à disciplina de sociologia, que já sofreram, ou não, algum tipo de discriminação.....	49
Tabela 34 – Percepção dos discentes da Educação de Jovens e Adultos (EJA), Ensino Médio, da EEEM Cecília Meireles, sobre as aulas da disciplina de sociologia .....	49
Tabela 35 – Renda familiar dos discentes da Educação de Jovens e Adultos (EJA), Ensino Médio, da EEEM Cecília Meireles, que afirmaram ser “indiferentes” às aulas da disciplina de sociologia .....	50
Tabela 36 – Discentes da Educação de Jovens e Adultos (EJA), Ensino Médio, da EEEM Cecília Meireles, “indiferentes” à disciplina de sociologia, que já sofreram, ou não, algum tipo de discriminação .....	51
Tabela 37 – Percepção dos discentes do Ensino Médio, da EEEM Cecília Meireles, sobre a afirmação “estudar sociologia no Ensino Médio contribui com a cidadania, com a democracia e com o respeito às diferenças socioculturais” .....	51
Tabela 38 – Percepção dos discentes da Educação de Jovens e Adultos (EJA), Ensino Médio, da EEEM Cecília Meireles sobre a afirmação “estudar sociologia no Ensino Médio contribui com a cidadania, com a democracia e com o respeito às diferenças socioculturais” .....	51
Tabela 39 – Percepção dos discentes do Ensino Médio, da EEEM Cecília Meireles, sobre a presença da Disciplina Sociologia no currículo do Ensino Médio.....	52
Tabela 40 – Percepção dos discentes da Educação de Jovens e Adultos (EJA), Ensino Médio, da EEEM Cecília Meireles sobre a presença da disciplina sociologia no currículo do Ensino Médio .....	53
Tabela 41 – Percepção dos discentes do Ensino Médio, da EEEM Cecília Meireles, sobre a afirmação “a disciplina de sociologia toca em temas que não deveriam ser tratados na escola” .....	53
Tabela 42 – Percepção dos discentes da Educação de Jovens e Adultos (EJA), Ensino Médio, da EEEM Cecília Meireles, sobre a afirmação “a disciplina de sociologia toca em temas que não deveriam ser tratados na escola” .....	54
Tabela 43 – Percepção dos discentes do Ensino Médio, da EEEM Cecília Meireles sobre os temas que deveriam ser tratados nas aulas de sociologia.....	54
Tabela 44 – Percepção dos discentes da Educação de Jovens e Adultos (EJA), Ensino Médio, da EEEM Cecília Meireles sobre os temas que deveriam ser tratados nas aulas de sociologia .....	56

## SUMÁRIO

<b>1 INTRODUÇÃO .....</b>	<b>14</b>
<b>2 A DISCIPLINA DE SOCIOLOGIA NO BRASIL .....</b>	<b>19</b>
2.1 A SOCIOLOGIA DA EDUCAÇÃO NO BRASIL.....	23
2.2 A IMAGINAÇÃO SOCIOLÓGICA NO ENSINO DE SOCIOLOGIA: UMA BREVE REVISÃO.....	28
<b>3 A EXPERIÊNCIA DA ESCOLA CECÍLIA MEIRELES.....</b>	<b>31</b>
<b>4 A PESQUISA SOCIOANTROPOLÓGICA: APLICAÇÃO E RESULTADOS.....</b>	<b>34</b>
<b>5 CONCLUSÃO.....</b>	<b>57</b>
<b>REFERÊNCIAS .....</b>	<b>63</b>
<b>APÊNDICE A - TERMO DE CONSENTIMENTO .....</b>	<b>67</b>
<b>APÊNDICE B - QUESTIONÁRIO DE PESQUISA SOCIOANTROPOLÓGICA E DE PERCEPÇÃO A RESPEITO DA DISCIPLINA SOCIOLOGIA.....</b>	<b>68</b>

## 1 INTRODUÇÃO

A inspiração para o trabalho de conclusão de curso (TCC) tem a sua origem na experiência do estágio docente I, que instigou a construção de um estudo científico baseado em pesquisa sociológica. A pesquisa tem um objetivo principal: investigar como a “imaginação sociológica” é desenvolvida na disciplina de sociologia da rede pública estadual de educação do Rio Grande do Sul, nas turmas do Ensino Médio e da Educação de Jovens e Adultos (EJA), Ensino Médio, do turno da noite, na Escola Estadual de Ensino Médio Cecília Meireles, que se encontra situada no centro da cidade de Sapucaia do Sul, região metropolitana de Porto Alegre.

A pesquisa tem uma hipótese: a concepção de que o ensino de sociologia nas escolas proporciona, aos agentes sociais em formação, uma disposição para lidar com a diversidade, com o debate de visões sobre o mundo social que estão em circulação e com a construção de um pensamento crítico para a afirmação do ideal democrático e da cidadania.

Existem, também, objetivos específicos contemplados pela pesquisa: traçar o perfil socioeconômico dos educandos e a percepção destes a respeito do ensino da disciplina de sociologia. Para tanto, foram utilizadas técnicas padronizadas de coleta de dados que são o questionário e a observação sistemática. A metodologia é a mista, porque associaram-se elementos da pesquisa quantitativa e da pesquisa qualitativa, o que pode ser verificado no planejamento e coleta, na organização dos dados, no processamento, na análise, interpretação e visualização das informações. A pesquisa, classificada como pesquisa descritiva, assumiu a forma de levantamento, que tem, dentre outras vantagens, o conhecimento direto da realidade, economia e rapidez, além da análise estatística por meio da quantificação.

É importante ponderar que as diferentes percepções que os discentes do Ensino Médio regular e da Educação de Jovens e Adultos (EJA), Ensino Médio, têm a respeito da disciplina sociologia não podem ser consideradas como uma forma de acesso direto à “imaginação sociológica”, porque esta implica posicionamento da vida, do mundo. O questionário, mais restrito, analisou as percepções frente a disciplina de sociologia. Ainda que possa haver vinculação entre ambas, a relação não é direta e precisa ser justificada, bem como requer que sejam reconhecidas as suas limitações. No presente trabalho de conclusão de curso (TCC), há que fazer um esforço de transbordamento dos dados a fim de que se possa transformar um em outro. Para o pesquisador, a análise do posicionamento dos alunos frente a sociologia, fornece dados para a compreensão da capacidade, ou incapacidade de produzir a “imaginação sociológica”.

A respeito do local da realização da pesquisa, a Escola Estadual de Ensino Médio Cecília

Meireles, é importante situá-la na cidade de Sapucaia do Sul – RS, que teve a sua origem no Distrito de Guianuba, o 7º Distrito de São Leopoldo - RS. Na década de 1940, com a construção da estrada BR2, a atual rodovia BR116, teve início o processo de industrialização do 7º Distrito, que passou a ser a principal fonte de arrecadação de tributos do município de São Leopoldo. Surgiu um parque fabril vigoroso que substituiu as atividades econômicas do setor primário, que eram basicamente a criação de gado e os matadouros. Instalaram-se empresas como o curtume Vacchi S/A Indústria e Comércio, em 1943, a Fiação Riograndense, hoje Paramount Lansul, em 1946, a Siderúrgica Riograndense S/A, hoje Gerdau Aços Longos S/A, em 1957, e o Lanifício Kurashiki do Brasil S/A, em 1959.

O crescimento econômico permitiu a emancipação política em 1961, mas trouxe consigo um intenso fluxo migratório de populações, principalmente aquelas que vieram da metade sul e do noroeste do Rio Grande do Sul. Esse movimento continuou, mesmo com a crise econômica da década de 1980. Nesta, ocorreu a implantação do trem urbano, o TRENURB, em 1985, facilitando o deslocamento até Canoas e Porto Alegre. Pela primeira vez, Sapucaia do Sul volta-se em direção à capital do Estado e torna-se uma cidade-dormitório. Na esteira do processo de desindustrialização do país, experimentada com mais vigor a partir do neoliberalismo da década de 1990, o único empreendimento econômico de vulto a instalar-se na cidade foi uma fábrica de bebidas da AMBEV, em 1994.

A verdade é que o processo de ocupação do solo urbano de Sapucaia do Sul ocorreu sem nenhum planejamento. A infraestrutura era inexistente e a malha viária, precária. A cidade não estava, e ainda não está, preparada para receber essas populações. Em meio ao caos da desorganização fundiária, no decorrer dos anos, inúmeras terras públicas e privadas foram ocupadas e loteadas de forma irregular. A ausência do planejamento urbano impacta sobretudo nas famílias mais pobres, que têm problema quanto à prestação de serviços públicos essenciais, como os de habitação, água, saneamento, energia elétrica, transporte, saúde e educação. E esses agentes sociais também compõem o quadro discente da Escola Cecília Meireles.

A imersão nas instalações escolares, ocorrida por realização do estágio docente I, no turno da noite na Escola Cecília Meireles, nas turmas do Ensino Médio e nas de Educação de Jovens e Adultos (EJA), Ensino Médio, mostrou que os alunos possuem uma idade superior àquela prevista para um modelo ideal de escolarização. O insucesso escolar, especialmente entre as famílias mais pobres, produz a evasão escolar e a precoce colocação no mercado de trabalho.

É preciso dizer que a pandemia Covid-19 também impactou fortemente nos trabalhos da escola. O fechamento determinado pelas imposições de ordem sanitária alterou radicalmente



a forma de se ensinar. O ensino remoto, alternativa pensada por governantes e gestores escolares, não atingiu os resultados esperados na rede estadual de ensino do Estado do Rio Grande do Sul. Na escola pública, os empecilhos de ordem técnica somaram-se à falta de engajamento dos alunos, trazendo os reflexos que são atualmente observados. Nos anos escolares de 2020 e 2021, os alunos, por conta da pandemia, foram compulsoriamente aprovados. A determinação para que isso ocorresse veio da Secretaria Estadual da Educação, que, de forma autoritária, impôs a regra às escolas, sem espaço para o necessário debate entre os atores escolares.

Com o retorno presencial às aulas em 2022, os professores enfrentam o desafio de remobilizar alunos que ficaram afastados da escola por dois anos. Isso faz com que reacenda, para o professor, o exercício permanente de buscar uma prática pedagógica que seja adequada, lúdica, criativa e não-escolástica para remobilizar discentes.

O ensino da sociologia na escola é uma forma de apresentar os problemas sociais por meio de pontos de vista sociológicos diferentes. As Orientações Curriculares para o Ensino Médio (OCEM) trazem o estranhamento, a desnaturalização e a pesquisa na sala de aula como princípios da prática pedagógica do ensino da sociologia, que tem por finalidade habilitar os discentes a entabular relações entre os fenômenos sociais.

A sociologia faz nascer no discente a “imaginação sociológica”, conceito formulado pelo sociólogo norte-americano Charles Wright Mills, para quem “o indivíduo só pode compreender sua própria existência e avaliar seu próprio destino localizando-se dentro de seu período”. Pela perspectiva do autor, “A imaginação sociológica nos permite compreender a história e a biografia e as relações entre ambas, dentro da sociedade. Essa a sua tarefa e a sua promessa” (MILLS, 1969, p. 12).

Então, o problema da pesquisa nasce nesse contexto. Quando o estagiário em docência toma consciência da situação e assume o papel de pesquisador frente a indagação: será que a disciplina de sociologia na Escola Cecília Meirelles está contribuindo para o desenvolvimento da “imaginação sociológica” dos educandos? Ao mesmo tempo, teve início a construção de uma hipótese, ou seja, a resposta provável à problemática: o ensino de sociologia nas escolas permite aos estudantes uma preparação para lidar com a diversidade, com debates de diferentes visões de mundo e com a construção de um pensamento crítico e para os ideais democráticos e de cidadania.

Necessário se faz abordar a metodologia, a estratégia de pesquisa, o plano de trabalho e o cronograma de execução. O professor Pedro Demo apresenta a existência de quatro elementos essenciais para o ensinar e aprender pela pesquisa. O primeiro elemento articulou a reconstrução

de estratégias de aprendizagem diversas das reprodutivas e instrucionistas. O segundo elemento expressa a reformulação da formação docente. O terceiro elemento expressou a transformação da escola em laboratório de pesquisa e produção de conhecimento. Por fim, o quarto elemento mexe com o papel dos discentes, convertendo-os em pesquisadores (DEMO, 2010).

A educação científica é um processo dinâmico e infinito de reconstrução do conhecimento. Afirma-se como uma linha que separa os países desenvolvidos e que produzem conhecimento e tecnologias e aqueles países que se limitam a reproduzir os conhecimentos previamente existentes e adquirem as tecnologias produzidas pelos primeiros.

Demo propõe a reformulação completa do ambiente escolar, concluindo que a principal transformação, e mais desafiadora, é a do professor. Em consonância com a utilização da metodologia mista, que traz elementos da pesquisa quantitativa e qualitativa, o planejamento e a coleta, a organização dos dados, o processamento, a análise, a interpretação e a visualização das informações estarão de acordo com esta.

O instrumento de coleta de dados, escolhido para a realização da pesquisa, foi o questionário. Sem fazer qualquer juízo de valor a respeito das demais ferramentas, resta inferir que a escolha não foi aleatória, porque questionário mostrou-se mais efetivo para responder aos problemas da pesquisa.

O questionário, para o professor Antônio Carlos Gil, apresenta-se como uma “técnica de investigação composta por um número mais ou menos elevado de questões apresentadas por escrito às pessoas, tendo por objetivo o conhecimento de opiniões, crenças, sentimentos, interesses, expectativas, situações vivenciadas etc” (GIL, 1999, p. 128). O autor também demonstra as vantagens do questionário, quando comparado aos demais instrumentos de coleta de dados:

a) possibilita atingir grande número de pessoas, mesmo que estejam dispersas numa área geográfica muito extensa, já que o questionário pode ser enviado pelo correio; b) implica menores gastos com pessoal, posto que o questionário não exige o treinamento dos pesquisadores; c) garante o anonimato das respostas; d) permite que as pessoas respondam no momento em que julgarem mais conveniente; e) não expõe os pesquisadores à influência das opiniões e do aspecto pessoal do entrevistado (GIL, 1999, p. 129).

Uma vez definidos a metodologia da pesquisa e o instrumento de coleta dados, passou-se, então, para a elaboração do questionário. Por uma questão de opção do pesquisador, ganharam preferência as questões objetivas, mas foram mantidas duas questões abertas para os discentes manifestarem as suas opiniões.

Além dessa introdução, o trabalho se divide em mais quatro capítulos. No capítulo 2,

intitulado “A disciplina de Sociologia no Brasil”, será discutido o histórico de implantação, desde o Império até a Reforma Temer. Neste capítulo, existe um subtítulo, o 2.1, intitulado “A Sociologia da Educação no Brasil”, onde são apresentados os autores e o referencial teórico que serão utilizados neste trabalho. No capítulo 2, ainda há um segundo subtítulo, o 2.2, intitulado “Estudos sobre a imaginação sociológica”, que cuidará do conceito “imaginação sociológica”, criado pelo sociólogo norte-americano Charles Wright Mills, na obra “A Imaginação Sociológica”, em 1959.

O capítulo 3 tem por título “A experiência da Escola Cecília Meireles”, vai tratar do ensino da disciplina sociologia nas turmas do Ensino Médio e da Educação de Jovens e Adultos (EJA). Traz ainda as considerações do Professor Manuel Castells para a utilização das tecnologias da informação e da comunicação (TICs) na sala de aula.

O título do capítulo 4 é “A pesquisa socioantropológica: aplicação e resultados” descreve circunstâncias acerca dos limites colocados ao trabalho do pesquisador para a aplicação do questionário. Faz também a apresentação tabular dos resultados com breves comentários.

O capítulo 5, intitulado “Conclusão”, é o local onde o pesquisador faz remissão ao que considerou importante e põe termo ao trabalho. A pesquisa conclui pela impossibilidade de se afirmar que o ensino de sociologia, na EEEM Cecília Meireles, produz a “imaginação sociológica”.

## 2 A DISCIPLINA DE SOCIOLOGIA NO BRASIL

O ensino das ciências sociais na educação básica ocorreu por meio da disciplina sociologia. A trajetória da sociologia nas escolas do Brasil é marcada por períodos de intermitências. Passou-se mais de um século, sobrevieram várias reformas que, por vezes, suprimiram e, por outras tantas, acrescentaram a disciplina de sociologia no Ensino Médio.

No Brasil Império, Dom Pedro II reformou os ensinos primário e secundário (somente na cidade do Rio de Janeiro) e o ensino superior em todo o país. O Decreto nº 7.247, de 19 de abril de 1879, foi o diploma legal escolhido para a reforma. O Decreto previa expressamente que certas disposições somente seriam executadas após a aprovação do Poder Legislativo, notadamente aquelas que importavam em aumento da despesa pública, ou que dependessem da autorização deste poder (BRASIL, 1879).

Instada a manifestar-se a respeito do ato do Poder Executivo, a Câmara dos Deputados, por meio da comissão de instrução pública, apresentou parecer e projeto de lei relativo ao Decreto nº 7.247, de 19 de abril de 1879. O relator da comissão foi o deputado Ruy Barbosa, e a exposição ocorreu na sessão legislativa de 13 de abril de 1882. O substitutivo propôs, para as faculdades de direito, a substituição da cadeira de direito natural pela de sociologia, porque esta traria os resultados da investigação experimental com fundamento no método científico. A disciplina de sociologia também foi acrescentada ao currículo dos cursos secundários do Lyceu Pedro II, atual Colégio Pedro II. Todavia, em que pese a sua qualidade, o substitutivo não chegou a ser apreciado no plenário da casa legislativa. Como o processo legislativo não ocorreu, porque não havia interesse político quanto à sua aprovação, o substitutivo restou arquivado, e a reforma educacional que propunha não ocorreu (BRASIL, 1882; WIECZORKIEWICZ, 2022).

Proclamada a república, ocorreu a chamada Reforma Benjamin Constant, que produziu mudanças nos ensinos primário e secundário brasileiros (BRASIL, 1890). O autor intelectual da reforma educacional era Ministro da Instrução Pública, Correios e Telégrafos e foi influenciado pela doutrina de Augusto Comnte. Como militar de carreira, ainda no império, Constant começou a elaborar um projeto para incluir o ensino de sociologia nas escolas militares, com a seguinte perspectiva: para que as forças armadas façam uma justa defesa da nação, é importante formar os militares em todas as áreas do conhecimento, e a sociologia apresenta a noção do que vem a ser a organização social, e o seu funcionamento. A escola militar da corte aprovou o plano de ensino geral e profissionalizante de Benjamin Constant, incluindo as disciplinas de sociologia e moral.

Já como Ministro, Constant levou essa perspectiva para o ensino público. A sociologia

foi incluída na Escola Normal, conforme o art. 12 do Decreto nº 981, de 8 de Novembro de 1890, e no ensino secundário, por força do art. 26 do mesmo diploma legal, que a tornou disciplina obrigatória do sétimo ano. A Reforma Benjamin Constant não foi integralmente implementada, porque precisou ser submetida ao Congresso Nacional, que a modificou de forma substancial, descaracterizando-a ao longo dos nove anos de tramitação. A reforma educacional seguinte ficou conhecida como Reforma Epitácio Pessoa, Decreto nº 3.890, de 1º de Janeiro de 1901, retirou a sociologia do currículo em 1901 (BRASIL, 1901).

Somente em 1925, a sociologia retornou ao currículo das escolas secundárias. Isso ocorreu em virtude da Reforma Rocha Vaz, como ficou conhecido o Decreto nº 16.782-A, de 13 de janeiro de 1925. A sociologia, conforme o art. 47, era disciplina do sexto ano do ensino secundário, mas não havia o caráter de obrigatoriedade para a conclusão deste curso. Entretanto, os estudantes que optassem por cursar o sexto ano e fossem aprovados em todas as matérias, inclusive a sociologia, receberiam o grau de bacharel em Ciências e Letras, na forma do Art.54, parágrafo único do Decreto (BRASIL, 1925).

Na esteira da Revolução de 1930, sobreveio uma nova reforma educacional do ensino secundário, a chamada Reforma Francisco Campos. A sua previsão normativa encontra-se no Decreto nº 19.890, de 18 de abril de 1931, e incluiu o ensino de sociologia no ensino complementar, na forma do art. 4º do Decreto. A disciplina tornou-se obrigatória para os alunos que fossem realizar exame vestibular para o curso jurídico, medicina, farmácia e odontologia, bem como para os cursos de engenharia e arquitetura (BRASIL, 1931).

Getúlio Vargas ainda promoveu uma segunda reforma educacional, a qual ficou conhecida como Reforma Capanema. O seu autor foi Gustavo Capanema, Ministro da Educação no período de 1934 a 1945. O instrumento normativo utilizado foi o Decreto-Lei nº 4.244, de 9 de abril de 1942, que instituiu a lei orgânica do ensino secundário. A sociologia foi retirada novamente do currículo (BRASIL, 1942).

A primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) foi instituída pela Lei nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961, que fixou as diretrizes e bases da educação nacional. A nova legislação delegou ao Conselho Federal de Educação a competência de estabelecer as disciplinas obrigatórias do currículo do ensino secundário. Aos Estados Membros, caberia a indicação das disciplinas opcionais e complementares. A sociologia não foi incluída no currículo nacional como disciplina obrigatória, disciplina optativa e disciplina facultativa (MARCHELLI, 2014).

A ditadura militar de 1964, por meio do Decreto-Lei nº 869, de 12 de setembro de 1969, substituiu o ensino de sociologia pela educação moral e cívica em todos os graus de ensino do

país, conforme o art. 1º do texto legal. No ensino médio, além da educação moral e cívica, era acrescentada a disciplina organização social e política brasileira (OSPB). Nem o ensino superior e a pós-graduação foram poupados da arbitrariedade, porque a educação moral e cívica se fazia presente sob a forma de estudos de problemas brasileiros (EPB). As modificações introduzidas pelo Decreto-Lei nº 869 foram contempladas pela Lei 5.692, de 11 de agosto de 1971, que instituiu uma nova reforma educacional, a qual foi chamada de Reforma Jarbas Passarinho, caracterizada pela transformação do ensino colegial em segundo grau profissionalizante.

A obrigatoriedade do ensino profissionalizante no ensino secundário, preconizada pela Lei 5.692, determinou que todos os estabelecimentos de ensino do país, públicos e privados, deveriam tornar-se profissionalizantes. Desta forma, a formação geral do ensino secundário, clássico ou científico, perdeu espaço para a habilitação profissional, a certificação que o aluno receberia por ter completado o segundo grau. O projeto concebido pelo governo Médici apresentou como justificativa a necessidade de fornecer mão de obra qualificada para o mercado. O país vivia o “milagre econômico”, com expectativa de crescimento acelerado, especialmente na área industrial. Na verdade, os governos militares tinham como meta a redução nos investimentos na área da educação, especialmente a procura pelo ensino superior, onde havia excedentes dentre aqueles que prestavam o vestibular, mas não tinham o acesso assegurado à universidade. Na época, o sistema do vestibular não era classificatório: bastava obter determinada nota para ingressar no ensino superior (BELTRÃO, 2017).

A profissionalização universal e compulsória fracassou pela falta de recursos necessários para modificar os espaços educacionais (construção de oficinas e laboratórios), bem como para investir na qualificação de professores. No campo econômico, a crise do petróleo de 1973 sepultou o “milagre econômico” brasileiro, e a demanda do mercado por técnicos arrefeceu (MACIEL, 2019).

Por todas as razões acima elencadas, a Lei 5.692/71 foi modificada pela Lei 7.044, de 18 de outubro de 1982. A nova legislação acabou com a obrigatoriedade do ensino profissionalizante que foi imposto pelos militares do regime de exceção de 1964. Com isso, surge a possibilidade do retorno das disciplinas de filosofia e sociologia ao 2º grau (BRASIL, 1982).

Entretanto, remanesceu a dicotomia da formação determinada pelo Ensino Médio, formação acadêmica ou profissionalizante, a qual está de acordo com a divisão em classes da organização social. Então, nessa perspectiva, nas profissões em que é exigida a graduação, ou nas funções diretivas, as classes sociais privilegiadas prevalecem. Às classes sociais desfavorecidas, restam funções meramente instrumentais. A reflexão que se impõe, portanto, é ampla e abrange a escola enquanto modelo escolar, espaço, tempo, organização do espaço, organização do

mobiliário e do trabalho do Professor. É preciso mudar este ambiente educativo, porque a missão da escola é educar pessoas através do conhecimento. Nós, como professores, queremos que a pessoa crie, se inscreva, pertença e descubra. (MORAES, 2003).

Com a redemocratização, a luta histórica dos Professores para reincluir a disciplina no currículo retornou com toda a força. Os esforços trouxeram resultados. A Constituição de 1988 pôs a expressão cidadania em destaque, e existia a ideia de que a sociologia é a disciplina própria da cidadania. As Constituições dos Estados Membros, a partir de 1989, trouxeram a obrigatoriedade no Ensino Médio Estadual em São Paulo, Minas Gerais e Rio de Janeiro.

A forma como a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei nº 9.394/1996, tratou a sociologia e filosofia não permitiu uma interpretação de obrigatoriedade das disciplinas no currículo nacional. Passaram-se dez anos, quando, em 2006, uma resolução do Conselho Nacional de Educação tornou a filosofia e a sociologia obrigatórias, permitindo às redes estaduais o prazo de um ano para adaptações. Como o parecer não foi acatado por alguns Conselhos Estaduais de Educação, foi necessária a Lei nº 11.684/2008 para incluir a filosofia e a sociologia como disciplinas obrigatórias nos currículos do Ensino Médio.

Contudo, a partir de 2016, a sociedade brasileira voltou a viver um novo período de turbulência e obscuridade. A chamada reforma do Ensino Médio, promovida pelo governo Michel Temer, retirou a obrigatoriedade das duas disciplinas na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Na esteira da lei maior da educação, sob o ponto de vista político, ter silenciado acerca desta temática, seguiram-se os Planos Estaduais de Educação e os Planos Municipais de Educação nessa omissão.

Ao analisar a reforma Temer, a primeira crítica que surge é quanto à ausência de discussão tanto por especialistas da educação quanto pela própria organização social brasileira. A matéria foi encaminhada ao Congresso Nacional por meio da Medida Provisória que ganhou o número 746/2016 (BRASIL, 2016a). Logo, não seguiu o processo legislativo próprio de uma lei ordinária, onde a sociedade pode participar mais efetivamente na sua tramitação. As medidas provisórias, invertem a lógica do sistema, pois entram em vigor na data da sua publicação, tendo eficácia imediata, antes, portanto, da apreciação legislativa. A forma adotada como a reforma foi conduzida lembra a reforma que tornou obrigatório o ensino profissionalizante, a Lei 5.692/71. Nesta, a ditadura militar utilizou-se do Decreto-Lei, também com eficácia imediata, mas ainda mais grave, porque considerava-se aprovado se não fosse apreciado em sessenta dias pelo Poder Legislativo. O Congresso Nacional da época, coagido pela recente cassação de parlamentares pelo AI-5, aprovou a Reforma Jarbas Passarinho em quarenta dias. (MACIEL, 2019).

A exposição de motivos da Medida Provisória 746/2016, no seu item 4, trazia a seguinte afirmação:

Atualmente o ensino médio possui um currículo extenso, superficial e fragmentado, que não dialoga com a juventude, com o setor produtivo, tampouco com as demandas do século XXI. Uma pesquisa realizada pelo Centro Brasileiro de Análise e Planejamento - Cebrap, com o apoio da Fundação Victor Civita - FVC, evidenciou que os jovens de baixa renda não veem sentido no que a escola ensina (BRASIL, 2016b).

A afirmação controversa estava fundamentada em pesquisa realizada pelo Centro Brasileiro de Análise e Planejamento – Cebrap e foi financiada pela Fundação Victor Civita (FVC). Outra pesquisa (SOUZA; ARAÚJO, 2021) aponta para a ligação desta fundação com setores do empresariado da educação interessados em atacar a escola pública, a fim de manter os privilégios da elite nacional. A disciplina de sociologia, por sua vez, contraria a elite brasileira ao questionar o senso comum que foi cristalizado secularmente.

Cabe dizer, por fim, que a Medida Provisória 746/2016, após tramitação sumária, foi convertida na Lei nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017. Desta forma, a sociologia e a filosofia deixaram de fazer parte do currículo obrigatório do Ensino Médio (MACIEL, 2019).

## 2.1 A SOCIOLOGIA DA EDUCAÇÃO NO BRASIL

O referencial teórico do trabalho de conclusão de curso está centrado nos autores que compõem o campo de estudos da sociologia da educação brasileira, os quais foram apresentados ao longo do curso de licenciatura em Ciências Sociais (EAD) da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS).

A primeira questão a ser enfrentada é a dicotomia entre ensino público e ensino privado. Os professores José Carlos Libâneo, João Ferreira de Oliveira e Mirza Seabra Toschi, a partir da análise dos dados do Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB), fazem uma defesa enfática da escola pública, imprescindível no processo de inclusão social, a fim de assegurar a plena democratização da organização social brasileira. Segundos os autores, até meados da década de 1950, a maior parte da população brasileira não tinha acesso à educação. O ingresso no nível secundário era privilégio das elites nacionais. Isso ocorria, porque as escolas secundárias, majoritariamente, eram privadas e confessionais da igreja católica. Esse setor voltou-se contra o anteprojeto da primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), em 1948, justificando que o diploma legal tornaria a educação brasileira monopólio do



Estado, extinguiria a liberdade de ensino, além de retirar das famílias o direito de optar pela educação de seus filhos, pública ou privada. Por contar com grande apoio político no Congresso Nacional, manteve o seu *status quo* inalterado e ainda garantiu que os recursos públicos da área da educação também fossem direcionados à educação privada. Desta forma, impediu, naquele momento histórico, a democratização da educação brasileira (LIBÂNEO; OLIVEIRA; TOSCHI, 2011).

Seguindo a perspectiva destes autores, o ensino privado fortaleceu-se ao longo dos anos da ditadura militar de 1964, obtendo espaço, inclusive, no ensino superior. O setor privado da educação também não era mais restrito às escolas católicas: surgiram novos grupos, empresariais e de igrejas protestantes. Na assembleia nacional constituinte que elaborou a Constituição de 1988, foram adversários ferrenhos da escola pública, apresentando-se como a solução para a educação nacional. A estratégia surtiu efeito, porque foram mantidos os privilégios fiscais, tributários e previdenciários, bem como foi assegurado o aporte de recursos públicos da área educacional. Por outro lado, prejudicou em muito a educação pública, permitiu a continuidade da política estatal da ausência de compromisso com a expansão e democratização da educação brasileira, mesmo naquele momento histórico do auge do processo democrático nacional (LIBÂNEO; OLIVEIRA; TOSCHI, 2011).

O segundo desafio proposto é o de analisar a prática do ensino da disciplina de sociologia no Ensino Médio. Segundo o Professor Amaury Cesar Moraes, o ensino de sociologia nas escolas enfrentou, e ainda enfrenta, resistências quanto à sua implementação. A sua inserção, no currículo da escola média, ocorreu antes mesmo da criação dos cursos superiores de ciências sociais. Os obstáculos colocados não são apenas as de caráter externo, políticos, mas também de caráter interno, entre os sociólogos. A partir da década de 1960, foram edificadas barreiras hierárquicas entre os professores da academia e os professores de Ensino Médio, assim como ganharam expressão as diferenças na formação do bacharelado e da licenciatura. Esses movimentos de disputas pouco contribuíram para a consolidação da disciplina no Ensino Médio. Moraes propõe aos professores das faculdades de Ciências Sociais um compromisso com a formação dos professores de sociologia do Ensino Médio, bem como esta temática deve se fazer presente nos fóruns de discussões das Ciências Sociais (MORAES, 2003).

A professora Luiza Helena Pereira (2020), ao abordar a luta pelo ensino de sociologia no Brasil, aponta dois momentos: o primeiro vai de 1996 a 2008, partindo da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional até a obrigatoriedade do ensino de sociologia. Foi um momento de lutas pela sua implementação. A tensão provocada nos Congressos da Sociedade Brasileira de Sociologia (SBS) resultou na criação do Encontro Nacional de Ensino de Sociologia na

Educação Básica (ENESEB) como o local apropriado para tratar do tema. Já o segundo momento, de 2008 até os dias atuais, é o da busca pela qualificação do ensino e, mais recentemente, pela manutenção da disciplina, porque a permanência da disciplina nos currículos é incerta.

A importância das redes de articulação entre a universidade e a escola básica é ressaltada pela professora Anita Handfas (2020), do Laboratório do Ensino de Sociologia Florestan Fernandes (LABES) da Universidade Estadual do Rio de Janeiro (UERJ). Na Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), existe o Laboratório Virtual e Interativo de Ensino de Ciências Sociais (LAVIECS). A presença e a consolidação de professores na escola básica são fundamentais para a continuação da disciplina, porque a interdisciplinaridade só é possível com a disciplinaridade.

O professor Luckesi, ao analisar o cenário da educação brasileira, afirma que a realidade empírica se resume a dois caminhos distintos: uma ação educativa consciente e reflexiva, e uma ação com baixo nível de consciência, com a assimilação e reprodução de conceitos e valores naturalizados e propostos pela ordem social vigente. Esta é a que prevalece nas políticas educacionais, é a proposta pedagógica hegemônica dos sistemas educacionais municipais, estaduais e federal, e que inviabiliza a interpretação do mundo social, própria do ensino de sociologia no Ensino Médio (LUCKESI, 1990).

Octávio Ianni ensina que do professor de sociologia ainda se exigem habilidades que não lhe são exclusivas, mas também estendidas a todo o agente social que tem a pretensão de realizar-se profissionalmente, como o hábito da leitura e escrita para o desenvolvimento da imaginação e da criatividade. Os elementos da descoberta da vida social, que são o movimento, o trabalho e a consciência, estão todos imbricados e indissociáveis, fundamentais para a aprendizagem da Sociologia como um processo dinâmico (IANNI, 2011).

Pedro Demo propõe a existência de quatro elementos essenciais para o ensinar e o aprender pela pesquisa. O primeiro elemento é aquele que trata da reconstrução de estratégias de aprendizagem que sejam diversas das reprodutivas e instrucionistas. Como segundo elemento, apresenta a proposta de reformulação da formação docente. O terceiro elemento, por sua vez, é mais ousado: consiste em transformar a escola em laboratório de pesquisa e produção de conhecimento. Por fim, o quarto elemento é decorrente do anterior: transformar os alunos em pesquisadores (DEMO, 2010).

Para a construção de uma sociedade melhor, se faz necessária uma reflexão crítica sobre a escola, que precisa ser compreendida como o espaço próprio para estimular e promover o relativismo cultural, a educação para a diversidade, a cidadania, a valorização do conhecimento

do aluno, de sua família e do seu entorno, bem como a igualdade de direitos e o respeito às diversidades sociocultural e étnico-racial. E o professor é um agente imprescindível neste processo.

Na esteira das políticas neoliberais, os grupos econômicos e as corporações impõem a lógica privatista à educação brasileira. O governo brasileiro, sensível a estas pressões, passa a implementar políticas educacionais formuladas por consultores externos e tecnocratas, verdadeiros “mercadores de banha da cobra”, na visão do professor António Nóvoa. Essas políticas impactam, de forma negativa, no questionamento da finalidade da educação, no trabalho do professor e na aprendizagem, sobretudo dos alunos mais pobres (NÓVOA, 2017).

Paulo Freire (2002) expõe com propriedade o desinteresse e o descaso do poder público com a educação pública. Como consequência dessa política maléfica, ocorrem ataques sistemáticos ao professor, fazendo com que este perca a motivação e o encantamento com a prática docente. O próprio Freire aponta para o antídoto: o professor precisa exercitar a criatividade como prática permanente da sua atividade curricular (FREIRE, 2002).

Nos dias atuais, onde a revolução tecnológica digitalizou o conhecimento humano, tornando-o acessível ao usuário de um smartphone, manter a atenção da turma envolve alternativas criativas que sejam capazes de instigar no aluno a curiosidade da construção do conhecimento. O professor deixou de ser um mero transmissor de conhecimentos, precisando utilizar-se de recursos como forma de complementação da aprendizagem.

Como o objetivo da sociologia é a produção de um conhecimento o mais racional e justo possível do estado do mundo social, segundo Lahire, o ensino da sociologia desempenha papel crucial para a vida coletiva e para a formação de cidadãos nas sociedades democráticas (LAHIRE, 2014).

Durkheim enfatiza a função científica de compreender o social, bem como o papel do cientista que é a expressão da realidade, e não o de julgá-la, aplica-se também ao professor. A relevância da sociologia está na sua inserção como ciência crítica e reflexiva da vida social, construída historicamente em oposição ao etnocentrismo e ao processo de naturalização dos produtos da História (DURKHEIM, 1975).

São princípios metodológicos do ensino da sociologia os temas, as teorias e os conceitos. O Professor Roniel Sampaio Silva elenca as condutas necessárias do professor para o magistério da sociologia. Inicialmente, exige-se do docente um conhecimento que lhe permita transitar com segurança pelas teorias sociológicas fundamentais, dos autores clássicos Émile Durkheim, Karl Marx e Max Weber, bem como as correntes fundamentais do pensamento sociológico, acompanhando a sua evolução histórica. Necessita, também, dominar o método científico e seu

rito: comparação e análise de dados e a avaliação dos métodos de levantamento de dados como forma de superação das percepções subjetivas e de validação da tese sociológica. Para proporcionar a compreensão do tema abordado, se faz necessária a didática apropriada, sem o abandono do rigor científico, porque nada pior para um professor do que não ser compreendido pelo seu público alvo (SILVA, 2016).

Por certo, esta tarefa será facilitada quando for contextualizada com os acontecimentos históricos tanto de caráter nacional quanto mundial. O docente precisa apresentar-se como agente social que tem as suas posições definidas, mas que permite o questionamento crítico, além de ser flexível para debater posições discordantes, porque o respeito às posições dos alunos, originadas em leituras e percepções distintas, irá demonstrar que a sociologia traz uma visão amplificada da realidade social.

O debate é fundamental neste contexto e faz parte do amadurecimento do professor, assim como buscar a compreensão de temas que, apesar de ter conhecimento de sua existência, ainda não tem o pleno domínio.

Para tanto, precisa exercitar a curiosidade em questionar realidades que se tornarão repertório em sala de aula. A valorização de experiências de vida e a sua interação com a estrutura social, observado o método científico, permitem o exercício da “imaginação sociológica” por parte do educando, possibilitando-lhe autonomia crítica para realizar a leitura da realidade social na qual encontra-se inserido, ensina Octávio Ianni (IANNI, 2011).

Os professores são essenciais para o processo educacional. Serão, pois, os responsáveis por estimular os alunos a refletir e produzir conhecimento nas suas vidas. Para tanto, precisam desenvolver diversas competências profissionais. Na sala de aula, o professor deve ter o domínio dos conhecimentos relacionados à sua disciplina. Mas essa condição, por si só, não é suficiente. Antes, necessita exercitar a empatia, colocando-se na condição de aluno, para a melhor compreensão das questões que mais suscitam dúvidas ou causam dificuldades. Ter paciência é fundamental, especialmente na decisão de avançar, ou não, no conteúdo programático, sempre respeitando o avanço da turma. A observação constante do nível de compreensão desta tornará visíveis os obstáculos que impedem o avanço linear. A tarefa será facilitada com as revisões de conteúdo, ou com a utilização dos plantões para sanar as dúvidas.

O professor deve dar atenção às demandas individuais e coletivas, respeitando-se as individualidades. Isso se dá pela adaptação dos projetos, abordagens e planos de aula. Facilitar a dialogicidade horizontal, através da boa comunicação entre o docente, discentes e o corpo docente, permite a construção de relações saudáveis de confiança mútuas.

Entretanto, mesmo no ambiente em que se faz presente o bom relacionamento, chegando

mesmo a ser divertido, se faz necessário que o professor exerça a sua autoridade, a fim de assegurar o respeito nas relações interpessoais e a ordem na sala de aula. É importante afirmar que o conceito de autoridade não se confunde com o de autoritarismo, nem com a imposição de terror e medo junto aos alunos. Nas decisões que precisa tomar, o professor precisa manter viva a ideia de justiça, o que será visto como exemplo positivo.

O trabalho do docente da disciplina sociologia no Ensino Médio é ainda mais desafiador, porque, no caso brasileiro, verifica-se um abismo entre a previsão normativa da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) e a realidade presente na maior parte do sistema de ensino nacional. Quando o aluno toma consciência de si e da sociedade da qual faz parte, constrói um juízo de valor e passa a criticar a sua escola. Isso ocorre por conta da falta de perspectivas de obter o conhecimento que lhe permita uma ascensão social.

Para o sociólogo François Dubet francês, existe um abismo entre as realidades curriculares e as experiências dos alunos. A centralização dos programas, seja no Ministério da Educação, ou nas Secretarias Estaduais de Educação, distanciam a escola pública da paisagem onde ela está inserida. E, por consequência, afeta diretamente o professor, tornando-o mais um burocrata do sistema (PERALVA; SPOSITO, 1997).

## 2.2 A IMAGINAÇÃO SOCIOLÓGICA NO ENSINO DE SOCIOLOGIA: UMA BREVE REVISÃO

O conceito “imaginação sociológica” foi apresentado pelo sociólogo norte-americano Charles Wright Mills na obra “A Imaginação Sociológica”, cuja publicação ocorreu em 1959.

Segundo o autor:

[...] é uma qualidade de espírito que lhes ajude a usar a informação e a desenvolver a razão, a fim de perceber, com lucidez, o que está ocorrendo no mundo e o que pode estar acontecendo dentro deles mesmos. É essa qualidade, afirmo, que jornalistas e professores, artistas e públicos, cientistas e editores estão começando a esperar daquilo que poderemos chamar de imaginação sociológica (MILLS, 1969, p. 11).

A partir do conceito de C. W. Mills, Anthony Giddens pensa a “imaginação sociológica” como “a aplicação do pensamento imaginativo para formular e responder às questões sociológicas. Na imaginação sociológica, o indivíduo “se imagina afastado” das rotinas familiares da vida cotidiana” (GIDDENS, 2005, p. 569).

A imaginação é, portanto, a habilidade a ser construída de olhar os fatos sociais do

cotidiano de uma forma amplificada, construindo associações com questões de maior vulto e que, sobre as quais, normalmente, não são pensadas no curso da rotina diária de um agente social. “Imaginação sociológica” não pode ser usada como sinônimo de informação, ou de acúmulo de informações, mas sim no uso destas a partir de uma “qualidade de espírito”, qualidade para si e para o mundo, e que deve ser conjugada com a ação racional. Para Mills, a “imaginação sociológica” permite a compreensão da conexão existente entre a biografia e a história, além das relações que nascem a partir desta conexão (MILLS, 1969).

O primeiro fruto dessa imaginação – e a primeira lição da ciência social que incorpora – é a idéia de que o individuo só pode compreender sua própria experiência e avaliar seu próprio destino localizando-se dentro de seu período; só pode conhecer suas possibilidades na vida tornando-se cômico das possibilidades de todas as pessoas, nas mesmas circunstâncias em que ele. Sob muitos aspectos, é uma lição terrível; sob muitos outros, magnífica. Não conhecemos os limites da capacidade que tem o homem de realizar esforços supremos ou degradar-se voluntariamente, de agonia ou exultação, de brutalidade que traz prazer ou deleite da razão. Mas em nossa época chegamos a saber que os limites da ‘natureza humana’ são assustadoramente amplos (MILLS, 1969, p. 12).

Assim, a “imaginação sociológica” permite compreensões maiores da organização social e a significação desta para a vida privada do agente social, revelando-lhe a falsa consciência de sua posição na sociedade. Para entender o seu destino enquanto indivíduo, o ator social precisa situar-se no período histórico e no contexto social em que vive. Por exemplo: para conhecer as suas possibilidades, o agente social, em ação anterior, precisa estar consciente das possibilidades dos demais agentes sociais que vivem em condição análoga à sua (MILLS, 1969).

A percepção do professor Gastão da Luz, ao interpretar “A Imaginação Sociológica” traduz essa dinâmica: “[...] ela provoca a lembrança de que o próprio sujeito, enquanto parte sistêmica, é uma rede em si mesmo, configurando dentro de si um universo que interage com universos circundantes e, todos, retroagindo num universo maior” (LUZ, 1996, p. 73).

Conhecido o conceito, é necessário realizar a sua transposição didática para as aulas da disciplina de sociologia, especialmente aquelas que ocorrem no Ensino Médio. As Orientações Curriculares para o Ensino Médio (OCEM) atribuem à sociologia uma dupla função: a promoção da desnaturalização e do estranhamento dos fenômenos sociais. A sociologia dispõe de um aparato de ferramentas teóricas que permitem ao agente social construir uma percepção a respeito do ordenamento social, a partir da interseção da biografia do indivíduo com a linha da história. Cabe ao professor de sociologia realizar a mediação entre os textos sociológicos e os discentes, contextualizando-os. Além desse mister, as Orientações Curriculares Nacionais

também apontam para a sociologia como disciplina apta a construir a capacidade de interpretação crítica, a partir da ampliação do mundo dos estudantes. Em outras palavras, implicitamente, está se referindo à “imaginação sociológica” (BRASIL, 2006).

Nesse viés, o professor Flávio Sarandy destaca a importância da inserção da disciplina no currículo do Ensino Médio:

“Ora, se ocorre esta domesticação do nosso olhar, do nosso ouvir e do nosso escrever pela formação disciplinada em ciências sociais, podemos afirmar que o contato dos jovens educandos com essas teorias, ainda que formatadas pela didática necessária ao nível médio de ensino, irá produzir neles uma percepção, uma compreensão e um modo de raciocínio que nenhuma outra disciplina poderá produzir. É exatamente essa compreensão ou essa percepção específica que indica a identidade da sociologia e que fornece seu sentido enquanto disciplina do ensino médio, não os seus conteúdos em si mesmos” (SARANDY, 2001, p. 5).

As Orientações Curriculares para o Ensino Médio (OCEM) tratam especificamente da pesquisa sociológica no ensino médio, porque esta, por ter um caráter crítico, pode ser de grande importância para estreitar as relações dos discentes com a organização social na qual estão inseridos, além de ser uma ferramenta que permite conhecer e interpretar os fenômenos sociais (BRASIL, 2006).

O simples deslocamento da disciplina desses limites – de disciplina para ciência, de ensino para pesquisa – revela um caráter questionador, muitas vezes identificado como estranho (estrangeiro, de estranhamento) ou mesmo irônico (desnaturalizador, desestabilizador) (BRASIL, 2006, p. 115).

Desta forma, pode-se afirmar que a pesquisa sociológica também poderá ser usada pelo docente para essa finalidade. Mas, em um momento prévio, para que isso ocorra, é mister que a formação do professor da disciplina de sociologia favoreça o desenvolvimento da sua própria “imaginação sociológica” para, em um segundo momento, desenvolver a dos discentes. A adesão do estudante à sociologia por meio da apropriação do vocabulário sociológico, bem como das categorias estudadas pela disciplina, a escolha da melhor didática curricular, ou extracurricular, os métodos de ensino mais eficientes, enfim, são questões que devem ser respondidas por pesquisas sobre o campo de estudos da sociologia no ensino médio, no qual a presente pesquisa se insere (MEIRELLES; RAIZER, 2020).

### 3 A EXPERIÊNCIA DA ESCOLA CECÍLIA MEIRELES

Na escola Cecília Meireles, o professor Alexandre Roque Ott Júnior é o responsável pela disciplina de sociologia nas vinte e oito turmas do Ensino Médio e na Educação de Jovens e Adultos (EJA), Ensino Médio. O professor possui licenciatura em Ciências Sociais pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), o que difere da realidade das Escolas Estaduais espalhadas pelo Brasil, onde os professores que lecionam a disciplina de sociologia não possuem formação em Ciências Sociais.

Durante a pesquisa, bem como no período dos estágios como observador e docente, pude constatar a maior dificuldade enfrentada, e relatada, pelos docentes da Escola Cecília Meireles: os alunos não comparecem às aulas. A realidade fez com que eu me pusesse a contar o número destes na sala de aula. No primeiro semestre de 2022, a média de alunos por sala da aula ficou em doze. Dessa forma, o número de alunos que frequenta a escola é inferior a 30% das matrículas.

A direção da escola está ciente desta realidade e permite a matrícula de um número superior a setenta alunos em uma turma, porque já conta com a baixa frequência. Caso todos os alunos resolvessem ir à escola, não haveria espaço físico na sala de aula, limitada a cinquenta carteiras escolares.

Agora, já como pesquisador, procedendo à observação atenta dos alunos em sala de aula, foram constatados engajamentos diversos em relação à aula de sociologia, como o interesse na disciplina, a indiferença, e a absorção por outras atividades (conversas com temas do seu cotidiano, redes sociais, etc.). Então, pergunta-se: como o professor pode enfrentar essa realidade e mobilizar os seus alunos? É, pois, preciso exercitar a criatividade como prática permanente da sua atividade curricular.

A observação sistemática nas diversas salas de aula mostrou que a prática de ensino é a aula expositiva em quase todas as aulas. As demais formas elencadas pelas Orientações Curriculares para o Ensino Médio (OCC) não foram contempladas. Assim, perde-se com a não utilização de seminários, excursões, visita a museus, parques ecológicos, leitura e análise de textos, cinema, vídeo e tv, fotografia, charges, cartuns e tiras (BRASIL, 2006). Mas as principais ausências são a pesquisa social e as tecnologias da informação e comunicação (TICs).

Especialmente no século XXI, o professor deixou de ser um mero transmissor de conhecimentos, precisando utilizar-se de recursos como forma de complementação da aprendizagem. As tecnologias da informação e da comunicação (TICs) permitem o acesso rápido a documentários e filmes que tratam dos temas a serem trabalhados em sala de aula. O



professor incentiva os debates, as rodas de conversas e as atividades lúdicas e artísticas. É certo que vivemos numa revolução tecnológica que facilita o acesso ao conhecimento produzido pela humanidade.

Em nosso mundo moderno, toneladas de conteúdos de informação estão disponíveis a partir de um toque na tela do aparelho celular. Mas, para reconhecê-las como fontes confiáveis e idôneas, antes, é preciso realizar um juízo crítico do seu conteúdo ético. Este papel pode e deve ser exercido pelo professor.

O autor Manuel Castells, quando aborda a questão da obsolescência da educação, nos mostra que esta ocorre pela insistência na pedagogia baseada na transmissão de informação. Para este autor, a escola tem dupla função: a aprendizagem de habilidades e conhecimentos para o funcionamento mais eficaz da sociedade e a transmissão dos valores dominantes e formas de poder de uma sociedade, ensinando aos alunos a necessidade de seguir certas normas para não ter problemas com a sociedade. A obsolescência da educação na sua forma tradicional ocorre pela insistência de uma pedagogia baseada na transmissão de informação. Ocorre que 97% do conhecimento humano estão digitalizados, sendo que 80% encontram-se disponibilizados pela internet. Com a difusão da informação, o que precisamos são critérios para combiná-la nos projetos pessoais e profissionais de cada um. Essa capacidade de empoderamento intelectual é dar critérios próprios ao Aluno (CASTELLS, 2014).

No entanto, pela perspectiva de Castells, a escola, ao contrário do que se propõe, está organizada para fazer estudantes submissos. A produção de conhecimentos a partir das informações vem da interação e isso significa romper a relação de poder vertical da escola, contrariando os interesses de governos, grupos sociais dominantes e a estrutura organizacional da escola. O professor passará a ser um organizador do trabalho dos alunos e não propriamente uma função de preletor, de dar aulas. O docente vai evoluir para uma profissão coletiva a fim de realizar mudanças significativas nas nossas sociedades e, também, construir sociedades diferentes. Ficou cristalino que é perfeitamente possível tornar atraente o ensino da sociologia com a inclusão da pesquisa de campo de um tema concreto e presente na realidade do aluno. Ao mesmo tempo, isso possibilitaria um maior interesse por parte deste, ao realizar aquilo que é de sua essência e que Castells chamou de multitasking ou multitarefa. Com a pesquisa, possibilita-se a utilização de ferramentas tecnológicas que são de uso diário pelo aluno, dando a estas uma finalidade específica: a produção de conhecimento (CASTELLS, 2014).

A permanência nas instalações escolares cristalizou a convicção de que o docente é o agente ativo imprescindível no processo de formação e aprendizagem dos discentes. É preciso estar motivado para preparar as aulas antecipadamente, evitar o absentismo e manter a

pontualidade. Respeitar os alunos nas suas individualidades e ritmos diversos na aprendizagem, bem como sempre dar feedback positivo, são práticas compatíveis com a boa docência.

Especialmente na dificuldade própria do período de retomada das atividades presenciais, foi importante ver que o professor de sociologia mantém vivo o entusiasmo no exercício da sua profissão, por meio do auto reconhecimento do papel fundamental que exerce na sociedade. Esta reflexão é o ponto de partida para a própria motivação do docente e também dos seus alunos, os quais se sentirão interessados pelo processo construtivo da busca de novos conhecimentos. Vale dizer, o reconhecimento profissional que o professor de sociologia espera é o de marcar positivamente a trajetória dos seus alunos, contribuindo para que estes possam exercitar a reflexão crítica da organização social da qual fazem parte.

Observou-se a importância do pleno domínio do currículo da disciplina. Quando é combinada com a manutenção do diálogo permanente com os alunos, estabelece um clima favorável para a aprendizagem. Em sendo a compreensão dos conteúdos monitorada e avaliada, aprimora-se o trabalho docente com a reflexão sistemática, a auto avaliação e o estudo. A flexibilidade é exigida nos desafios e situações especiais onde se busca auxiliar os alunos através de possibilidades construtivas e saudáveis. A experiência da Escola Cecília Meireles revelou que a aproximação entre os objetivos do professor e dos alunos pode trazer bons resultados.

O professor motivado e que expressa aos alunos o seu desejo em torná-los cidadãos acaba por engajá-los em sua proposta de construção do conhecimento, respeitando-se as diferenças culturais. E os resultados podem superar as melhores expectativas (CHARLOT, 2013).

#### 4 A PESQUISA SOCIOANTROPOLÓGICA: APLICAÇÃO E RESULTADOS

De início, cabe relatar que o pesquisador foi, ao mesmo tempo, estagiário docente em todas as turmas da Educação de Jovens e Adultos (EJA), Ensino Médio, do turno da noite, existentes na Escola Estadual de Ensino Médio Cecília Meireles. A condição de estagiário precede a de pesquisador, e o seu início ocorreu na segunda quinzena do mês de abril de 2022. Antes do início do estágio docente, em reunião com a direção da escola e com o professor supervisor, ficou estabelecido, como *conditio sine qua non* para ter acesso às salas de aula, que todo o material pedagógico a ser trabalhado com os discentes precisava ser submetido à prévia avaliação e aprovação destes.

A pesquisa socioantropológica, seguindo o que foi previamente estabelecido, sujeitou-se ao mesmo expediente. Uma vez levada a pesquisa à avaliação, houve a solicitação de que as questões de números 17 a 25, até então restritas à disciplina de sociologia, fossem estendidas às demais disciplinas curriculares e à própria Escola Estadual de Ensino Médio Cecília Meireles. Assim, as questões sobre uso de tecnologias da informação e da comunicação (TICs) e efeitos da pandemia ganharam uma maior amplitude, afastando-se da problemática da pesquisa, a investigação de como a “imaginação sociológica” é desenvolvida na disciplina de sociologia, porque não foram perguntadas especificamente a esta disciplina. Existem limites à atividade do pesquisador, os quais ficaram evidenciados nesse caso. O prejuízo foi significativo, mas foi compensado em parte pela utilização da observação sistemática como técnica de coleta de dados, no caso das tecnologias da informação e da comunicação (TICs).

Dando prosseguimento à pesquisa socioantropológica, nos dias 07 e 10 de outubro de 2022, durante as aulas da disciplina de sociologia, foram aplicados cinquenta questionários para serem respondidos pelos discentes do Ensino Médio e da Educação de Jovens e Adultos (EJA), Ensino Médio, do turno da noite, da Escola Estadual de Ensino Médio Cecília Meireles. Cada questionário era composto por vinte e nove perguntas fechadas (pesquisa quantitativa) e por duas perguntas abertas (pesquisa qualitativa). Para as perguntas fechadas, as respostas, de única e múltipla escolha, eram alternativas e já especificadas pelo próprio objetivo da pergunta. Como perguntas pré-formuladas, esperava-se que o discente tivesse conhecimento do assunto, haja vista a inexistência de espaço para discutir o tema.

O questionário ainda trouxe duas perguntas abertas para serem respondidas de forma breve. O número reduzido de questões que se utilizaram da pesquisa qualitativa explica-se pela observação dos trabalhos realizados pelos discentes na sala de aula, onde ficaram evidenciadas grandes dificuldades quanto à compreensão de textos e que se refletiam na produção destes.

Somente puderam participar da pesquisa aqueles que consentiram expressamente ao assinar o termo de consentimento (Apêndice A), por vontade própria, sem receber qualquer incentivo financeiro, ou ter qualquer ônus, e com o objetivo exclusivo de colaborar para o sucesso da pesquisa. Nesse contexto, antes da aplicação do questionário, os alunos foram informados dos objetivos estritamente acadêmicos do estudo, o qual, por sua vez, observou rigorosamente as recomendações da Comissão Nacional de Ética em Pesquisa (CONEP) e da Lei Geral de Proteção de Dados - Lei nº 13.709/2018. Os alunos participantes da pesquisa não foram identificados, bem como os procedimentos éticos adotados na coleta também serão observados na divulgação dos dados.

Após serem sanadas as dúvidas que surgiram, a adesão ao questionário foi unânime nas diferentes turmas do Ensino Médio regular e da Educação de Jovens e Adultos (EJA), Ensino Médio. Dessa forma, o total de cinquenta discentes responderam ao questionário, o que foi percebido como resultado da dialogicidade que o professor de sociologia mantém com as turmas e, também, do livre trânsito que o pesquisador possui nas instalações escolares.

O mesmo questionário foi aplicado a dois grupos distintos de discentes: os do Ensino Médio regular e os da Educação de Jovens e Adultos (EJA), Ensino Médio. No Ensino Médio regular, vinte e sete alunos responderam ao questionário. Já, na Educação de Jovens e Adultos (EJA), Ensino Médio, foram em número de vinte e três os alunos que responderam ao questionário. As diferenças entre esses dois grupos, que possuem perfis distintos, serão exploradas tanto na apresentação dos dados quanto na análise destes. Dessa forma, para cada questionamento, serão mostradas duas tabelas.

A apresentação dos dados inicia com a análise do perfil socioeconômico dos alunos. O primeiro questionamento que foi feito diz respeito ao local do nascimento dos alunos. A Tabela 1 mostra as respostas dos discentes do Ensino Médio da EEEM Cecília Meireles.

A cidade com maior número de respostas foi Sapucaia do Sul, seguida por Esteio, Porto Alegre e São Leopoldo, todas no Rio Grande do Sul e interligadas pelo trem (TRENSURB). Verificou-se, também, que não há estudantes de fora do Estado do Rio Grande do Sul.

**Tabela 1 – Local de nascimento dos discentes do Ensino Médio, da EEEM Cecília Meireles** (continua)

Cidade	Número de alunos
Sapucaia do Sul	15
Esteio	04
Porto Alegre	02
São Leopoldo	02
Outras cidades do RS	04
Outras cidades de fora do RS	--

	(conclusão)
<b>Total</b>	<b>27</b>

Fonte: o autor (2022).

Por sua vez, a Tabela 2 apresenta as respostas dos discentes da Educação de Jovens e Adultos (EJA), Ensino Médio, da EEEM Cecília Meireles. Novamente, Sapucaia do Sul foi a cidade que obteve o maior número de respostas. Mas, diferente da Tabela 1, onde os nascidos em Sapucaia do Sul superam a soma dos nascidos em outras localidades do Rio Grande do Sul, as respostas são bem mais diversificadas, havendo, inclusive, dois alunos de fora do Estado do Rio Grande do Sul. Depois de Sapucaia do Sul, as cidades que mais receberam menção foram Esteio, Canoas e Porto Alegre, respectivamente. Há, ainda, um número que não passou despercebido, de seis estudantes de outras cidades do Rio Grande do Sul.

**Tabela 2 – Local de nascimento dos discentes da Educação de Jovens e Adultos (EJA), Ensino Médio, da EEEM Cecília Meireles**

Cidade	Número de alunos
Sapucaia do Sul	07
Esteio	04
Canoas	02
Porto Alegre	02
Outras cidades do RS	06
Outras cidades de fora do RS	02
<b>Total</b>	<b>23</b>

Fonte: o autor (2022).

A Tabela 3 expressa o local de moradia dos discentes do Ensino Médio da EEEM Cecília Meireles. Os alunos, em sua totalidade, residem em Sapucaia do Sul.

**Tabela 3 – Local de moradia dos discentes do Ensino Médio, da EEEM Cecília Meireles**

Cidade	Número de alunos
Sapucaia do Sul	27
<b>Total</b>	<b>27</b>

Fonte: o autor (2022).

Na Tabela 4, encontram-se as respostas para o local de moradia dos discentes da Educação de Jovens e Adultos (EJA), Ensino Médio, da EEEM Cecília Meireles. Com a exceção de um aluno, morador de Esteio - RS, cidade contígua à Sapucaia do Sul, os demais moram nesta.

**Tabela 4 – Local de moradia dos discentes da Educação de Jovens e Adultos**

**(EJA), Ensino Médio, da EEEM Cecília Meireles**

<b>Cidade</b>	<b>Número de alunos</b>
Sapucaia do Sul	22
Esteio	01
<b>Total</b>	<b>23</b>

Fonte: o autor (2022).

A Tabela 5 apresenta o ano de nascimento dos discentes do Ensino Médio da EEEM Cecília Meireles. O ano que apresentou maior respostas foi 2003, com treze respostas, seguido por 2004, com onze respostas. Observa-se que os nascidos tanto em 2003 quanto em 2004, possuem faixa etária superior ao previsto para a conclusão do Ensino Médio, que é de dezessete anos, com previsão no art. 4, I, da Lei nº 9.394/96.

**Tabela 5 – Ano de nascimento dos discentes do Ensino Médio, da EEEM Cecília Meireles**

<b>Ano</b>	<b>Número de alunos</b>
2006	01
2005	02
2004	11
2003	13
<b>Total</b>	<b>27</b>

Fonte: o autor (2022).

Por seu turno, a Tabela 6 exibe o ano de nascimento dos discentes da Educação de Jovens e Adultos (EJA), Ensino Médio, da EEEM Cecília Meireles. O ano que recebeu o maior número de respostas foi o de 2002. Assim, os alunos mais jovens têm vinte anos. Depois, surgem 2000 e 2001. Assim, percebe-se que a Escola Cecília Meireles obedece à Lei nº 9.394/96, no seu art.38, II, que traz a exigência mínima de dezoito anos para o nível de conclusão do ensino médio.

**Tabela 6 – Ano de nascimento dos discentes da Educação de Jovens e Adultos (EJA), Ensino Médio, da EEEM Cecília Meireles**

<b>Ano</b>	<b>Número de alunos</b>
2002	06
2001	02
2000	03
1999	01
1996	02
1994	01
1993	01
1991	01
1986	01

(continua)

	(conclusão)
1983	01
1972	01
Não respondeu	02
<b>Total</b>	<b>23</b>

Fonte: o autor (2022).

A Tabela 7 exhibe como os discentes do Ensino Médio da EEEM Cecília Meireles se consideram em termos de raça/cor. O maior número, dezoito alunos, declarou-se branco, enquanto o número de pardos declarados foi de oito discentes. Apenas um aluno respondeu que se considerava da raça negra. Transpondo os números para percentuais, o número de alunos brancos corresponde a 66,6%, o de pardos, a 29,6%, e o de negros, a 3,7%. Segundo os dados da PNAD Contínua (IBGE, 2021), a composição da população do Rio Grande do Sul é majoritariamente branca, chegando a 79%, 14,3% são pardos e os pretos correspondem a 6,2%. O número expressivo de alunos que se declararam pardos, 29,6%, quando comparados com os dados do Estado, 14,3%, pode ser explicado pelo ingresso precoce no mundo do trabalho, que faz com que o aluno trabalhe durante o dia e estude à noite. Somados os percentuais de alunos pretos e pardos, temos 33,3% dos discentes, quando a parcela dessas populações é de 20,5% do Estado.

**Tabela 7 – Como os discentes do Ensino Médio, da EEEM Cecília Meireles, se consideram em termos de raça/cor**

Raça/cor	Número de alunos
Branca	18
Parda/mulata	08
Negra	01
<b>Total</b>	<b>27</b>

Fonte: o autor (2022).

A Tabela 8 mostra como os discentes da da Educação de Jovens e Adultos (EJA), Ensino Médio, da EEEM Cecília Meireles se consideram em termos de raça/cor. O número maior, novamente, foi o de brancos, quinze alunos. O número de pardos declarados foi de três discentes, enquanto três alunos declararam-se negros. Realizando a transposição dos números para percentuais, o número de alunos brancos corresponde a 65,2%, o de pardos, a 13%, e o de negros, a 21,73%. Segundo os dados da PNAD Contínua (IBGE, 2021), a composição da população do Rio Grande do Sul é majoritariamente branca, chegando a 79%, 14,3% são pardos e os pretos correspondem a 6,2%. O número expressivo de alunos que se declararam pardos e pretos, 34,73%, quando comparados aos dados do Estado, 20,5%, reforçam a explicação da entrada prematura no mercado de trabalho, além de outras questões como o racismo estrutural

existente no ordenamento social brasileiro. Disso decorre a importância da escola pública como instrumento de construção de uma sociedade democrática, porque os pretos e pardos têm menor renda, o que limita o acesso à rede privada de ensino.

**Tabela 8 – Como os discentes da Educação de Jovens e Adultos (EJA), Ensino Médio, da EEEM Cecília Meireles se consideram em termos de raça/cor**

Raça/cor	Número de alunos
Branca	15
Parda/mulata	03
Negra	05
<b>Total</b>	<b>23</b>

Fonte: o autor (2022).

A Tabela 9 exibe a renda familiar dos discentes do Ensino Médio, da EEEM Cecília Meireles. As respostas que predominaram foram 1 salário mínimo, em número de nove, e entre 3 a 5 salários mínimos, com oito respostas. Depois, seguem 2 salários mínimos, cinco respostas, e 3 salários mínimos, que foi a renda familiar por três discentes. Dois alunos disseram ter renda superior a cinco salários mínimos.

**Tabela 9 – Renda familiar dos discentes do Ensino Médio, da EEEM Cecília Meireles**

Renda familiar	Número de alunos
1 salário mínimo	09
2 salários mínimos	05
3 salários mínimos	03
Entre 3 a 5 salários	08
Mais de 5 salários mínimos	02
<b>Total</b>	<b>27</b>

Fonte: o autor (2022).

A Tabela 10 apresenta a renda familiar dos discentes do Ensino Médio, que se declararam pardos, da EEEM Cecília Meireles. As respostas majoritárias foram 1 salário mínimo, com quatro respostas, e entre 3 a 5 salários mínimos, com duas respostas. Depois, seguem 2 salários mínimos e 3 salários mínimos, cada um com uma resposta. Desta forma, 50% dos alunos pardos têm renda familiar de 1 salário mínimo.

**Tabela 10 – Renda familiar dos discentes do Ensino Médio que se declararam pardos, da EEEM Cecília Meireles**

Renda familiar	Número de alunos
1 salário mínimo	04
2 salários mínimos	01



3 salários mínimos	01
Entre 3 a 5 salários	02
Mais de 5 salários mínimos	--
<b>Total</b>	<b>08</b>

Fonte: o autor (2022).

A Tabela 11 apresenta a renda familiar do discente do Ensino Médio, que se declarou preto, da EEEM Cecília Meireles. A renda familiar é de 1 salário mínimo.

**Tabela 11 – Renda familiar do discente do Ensino Médio que se declarou preto, da EEEM Cecília Meireles**

Renda familiar	Número de alunos
1 salário mínimo	01
2 salários mínimos	--
3 salários mínimos	--
Entre 3 a 5 salários	--
Mais de 5 salários mínimos	--
<b>Total</b>	<b>01</b>

Fonte: o autor (2022).

A Tabela 12 apresenta a renda familiar dos discentes do Ensino Médio, que se declararam brancos, da EEEM Cecília Meireles. As principais respostas foram entre 3 a 5 salários mínimos, com cinco respostas, e, com quatro respostas, 1 salário mínimo e 2 salários mínimos. A renda de 3 salários mínimos foi a resposta de três alunos, enquanto dois alunos disseram ter renda familiar superior a cinco salários mínimos.

A análise mostrou que, quando foram somados os pretos com os pardos, 1 salário mínimo é a renda familiar de 55,5% dos discentes. Na análise da renda dos que se declararam brancos, a renda familiar é superior a 3 salários mínimos para igual percentual, ou seja, 55,5% dos alunos.

A clivagem, que aparece sobreposta de raça e renda entre os discentes, se repete tanto no Ensino Médio regular quanto na Educação de Jovens e Adultos (EJA), Ensino Médio. Isso mostra como a interseccionalidade entre raça e renda é um conceito importante para entender os estudantes da Escola Cecília Meireles. Quais seriam as consequências dessa clivagem, porque existe uma divisão: os de maior renda são brancos e os de menor renda, pretos e pardos? Qual é o significado disso para a sala de aula? Essa é uma questão interessante para pesquisas posteriores.

**Tabela 12 – Renda familiar dos discentes do Ensino Médio que se delararam brancos, da EEEM Cecília Meireles**

Renda familiar	Número de alunos
1 salário mínimo	04

2 salários mínimos	04
3 salários mínimos	03
Entre 3 a 5 salários	05
Mais de 5 salários mínimos	02
<b>Total</b>	<b>18</b>

Fonte: o autor (2022).

A Tabela 13 apresenta a renda familiar dos discentes da Educação de Jovens e Adultos (EJA), Ensino Médio. As principais respostas foram 2 salários mínimos, com dez respostas, e, com oito respostas, a renda familiar entre 3 a 5 salários mínimos. A renda de 1 salário mínimo foi a resposta de quatro alunos, enquanto um aluno disse que a sua renda familiar é superior a cinco salários mínimos.

**Tabela 13 – Renda familiar dos discentes da Educação de Jovens e Adultos (EJA), Ensino Médio, da EEEM Cecília Meireles**

<b>Renda familiar</b>	<b>Número de alunos</b>
1 salário mínimo	04
2 salários mínimos	10
3 salários mínimos	--
Entre 3 a 5 salários	08
Mais de 5 salários mínimos	01
<b>Total</b>	<b>23</b>

Fonte: o autor (2022).

A Tabela 14 apresenta a renda familiar dos discentes da Educação de Jovens e Adultos (EJA), Ensino Médio, que se declararam pardos, da EEEM Cecília Meireles. As respostas foram um salário mínimo, dois salários mínimos e entre três a cinco salários mínimos.

**Tabela 14 – Renda familiar dos discentes da Educação de Jovens e Adultos (EJA), Ensino Médio, que se delararam pardos, da EEEM Cecília Meireles**  
(continua)

<b>Renda familiar</b>	<b>Número de alunos</b> (conclusão)
1 salário mínimo	01
2 salários mínimos	01
3 salários mínimos	--
Entre 3 a 5 salários	01
Mais de 5 salários mínimos	--
<b>Total</b>	<b>03</b>

Fonte: o autor (2022).

A Tabela 15 apresenta a renda familiar dos discentes da Educação de Jovens e Adultos (EJA), Ensino Médio, que se declararam pretos, da EEEM Cecília Meireles. Todos os alunos disseram ter renda de dois salários mínimos.

**Tabela 15 – Renda familiar dos discentes da Educação de Jovens e Adultos (EJA), Ensino Médio, que se delararam pretos, da EEEM Cecília Meireles**

<b>Renda familiar</b>	<b>Número de alunos</b>
1 salário mínimo	--
2 salários mínimos	05
3 salários mínimos	--
Entre 3 a 5 salários	--
Mais de 5 salários mínimos	--
<b>Total</b>	<b>05</b>

Fonte: o autor (2022).

A Tabela 16 apresenta a renda familiar dos discentes da Educação de Jovens e Adultos (EJA), Ensino Médio, que se delararam brancos, da EEEM Cecília Meireles. O maior número de respostas está entre aqueles que declararam ter renda familiar entre três a cinco salários mínimos, que foram sete estudantes. Disseram ter renda entre três a cinco salários mínimos quatro alunos. Um salário mínimo foi a renda indicada por três alunos. A renda superior a cinco salários mínimos foi a resposta de um discente.

**Tabela 16 – Renda familiar dos discentes da Educação de Jovens e Adultos (EJA), Ensino Médio, da EEEM Cecília Meireles brancos, da EEEM Cecília Meireles**

<b>Renda familiar</b>	<b>Número de alunos</b>
1 salário mínimo	03
2 salários mínimos	04
3 salários mínimos	--
Entre 3 a 5 salários	07
Mais de 5 salários mínimos	01
<b>Total</b>	<b>15</b>

Fonte: o autor (2022).

A renda mensal dos autodeclarados brancos é bem superior a dos pretos e pardos. O resultado pode ser atribuído ao racismo estrutural existente na sociedade brasileira. No cenário nacional, o “rendimento mensal de todos os trabalhos dos negros tanto em 2012 quanto em 2020, correspondia por 56% ou 57% do rendimento dos brancos” (RIO GRANDE DO SUL, 2021, p. 5).

A Tabela 17 apresenta a posição em relação ao trabalho dos discentes do Ensino Médio, da EEEM Cecília Meireles. Foi observado que dezoito alunos, o que corresponde a 66,6%, encontram-se inseridos no mundo do trabalho. Percebe-se, também, que nove alunos disseram que não trabalham e que os seus gastos são bancados pela entidade familiar. Esse grupo corresponde a metade dos que trabalham, ou seja, 33,3% dos discentes.

**Tabela 17 – Posição em relação ao trabalho dos discentes do Ensino Médio, da EEEM Cecília Meireles**

<b>Posição</b>	<b>Número de alunos</b>
Trabalho e contribuo com orçamento familiar	09
Não trabalho e sou financiado pela família	09
Trabalho e recebo ajuda familiar	08
Trabalho e me sustento	01
Trabalho e sou o principal responsável pelo orçamento familiar	--
<b>Total</b>	<b>27</b>

Fonte: o autor (2022).

A Tabela 18 apresenta a posição em relação ao trabalho dos a renda familiar dos discentes da Educação de Jovens e Adultos (EJA), Ensino Médio, da EEEM Cecília Meireles. O número de alunos que trabalham é de vinte, o que corresponde a 86,9% do total. Observou-se, ainda, que três alunos não exercem atividade laboral, correspondendo a 13% dos discentes.

**Tabela 18 – Posição em relação ao trabalho dos discentes da Educação de Jovens e Adultos (EJA), Ensino Médio, da EEEM Cecília Meireles**

<b>Posição</b>	<b>Número de alunos</b>
Trabalho e contribuo com orçamento familiar	08
Trabalho e me sustento	06
Trabalho e recebo ajuda familiar	05
Não trabalho e sou financiado pela família	03
Trabalho e sou o principal responsável pelo orçamento familiar	01
<b>Total</b>	<b>23</b>

Fonte: o autor (2022).

A Tabela 19 apresenta a posição dos discentes do Ensino Médio, da EEEM Cecília Meireles, em relação ao recebimento do auxílio emergencial como a única fonte de renda familiar durante a pandemia Covid-19. Para vinte e dois estudantes, o que corresponde a 81,4%, o auxílio emergencial de R\$ 600,00 não foi a a única fonte de renda familiar casa durante a pandemia. Entretanto, para cinco estudantes, ou seja, 18,5%, o auxílio emergencial de R\$ 600,00 constitui-se na única renda da casa.

**Tabela 19 – O auxílio emergencial de R\$ 600,00 chegou a ser a única fonte de renda da sua casa durante a pandemia (posição dos discentes do Ensino Médio, da EEEM Cecília Meireles)**

<b>Auxílio emergencial</b>	<b>Número de alunos</b>
Não foi a única renda	22
Sim, foi a única renda	05
<b>Total</b>	<b>27</b>

Fonte: o autor (2022).

A Tabela 20 apresenta a posição dos discentes da Educação de Jovens e Adultos (EJA), Ensino Médio, da EEEM Cecília Meireles, em relação ao recebimento do auxílio emergencial como a única fonte de renda familiar durante a pandemia Covid-19. Para dezenove estudantes, o que corresponde a 82,6%, o auxílio emergencial de R\$ 600,00 não foi a única fonte de renda familiar durante a pandemia. Mas, para três estudantes, ou seja, 13%, o auxílio emergencial de R\$ 600,00 constitui-se na única fonte de renda da casa.

**Tabela 20 – O auxílio emergencial de R\$ 600,00 chegou a ser a única fonte de renda da sua casa durante a pandemia (posição dos discentes da Educação de Jovens e Adultos (EJA), Ensino Médio, da EEEM Cecília Meireles)**

<b>Auxílio emergencial</b>	<b>Número de alunos</b>
Não foi a única renda	19
Sim, foi a única renda	03
Não respondeu	01
<b>Total</b>	<b>23</b>

Fonte: o autor (2022).

A Tabela 21 apresenta a posição dos discentes do Ensino Médio, da EEEM Cecília Meireles, que já sofreram algum tipo de discriminação. O número de vinte estudantes, o que corresponde a 74%, não sofreu qualquer discriminação. Porém, sete estudantes, ou seja, 25,9%, sofreram algum tipo de discriminação.

**Tabela 21 – Discentes do Ensino Médio, da EEEM Cecília Meireles que já sofreram algum tipo de discriminação**

<b>Posição</b>	<b>Número de alunos</b>
Não sofreu discriminação	20
Sim, já sofreu discriminação	07
<b>Total</b>	<b>27</b>

Fonte: o autor (2022).

A Tabela 22 apresenta a posição dos discentes da Educação de Jovens e Adultos (EJA), Ensino Médio, da EEEM Cecília Meireles, que já sofreram algum tipo de discriminação. O número de doze alunos, o que corresponde a 52,1%, não sofreu discriminação. Contudo, onze estudantes, ou seja, 47,8%, sofreram algum tipo de discriminação.

**Tabela 22 – Discentes da Educação de Jovens e Adultos (EJA), Ensino Médio, da EEEM Cecília Meireles que já sofreram algum tipo de discriminação**

<b>Posição</b>	<b>Número de alunos</b>
Não sofreu discriminação	12
Sim, já sofreu discriminação	11
<b>Total</b>	<b>23</b>

Fonte: o autor (2022).

A Tabela 23 apresenta a posição dos discentes do Ensino Médio, da EEEM Cecília Meireles, quanto à espécie de discriminação que sofreram. O questionário permitiu respostas múltiplas, fazendo com que alguns discentes indicassem mais de uma forma de discriminação. Uma discente respondeu que sofreu outras formas de discriminação “por ser baixinha e gordinha”.

**Tabela 23 – Que tipo de discriminação sofreram os discentes do Ensino Médio, da EEEM Cecília Meireles (respostas múltiplas)**

<b>Discriminação</b>	<b>Número de respostas</b>
Etnica/racial/cor	05
Econômica	03
Gênero	02
Por ser/parecer homossexual	02
Religiosa	01
Outras formas de discriminação	01
<b>Total</b>	<b>14</b>

Fonte: o autor (2022).

A Tabela 24 apresenta a posição dos discentes da Educação de Jovens e Adultos (EJA), Ensino Médio, da EEEM Cecília Meireles, quanto à espécie de discriminação que sofreram. O questionário permitiu respostas múltiplas, fazendo com que alguns discentes indicassem mais de uma forma de discriminação. Dentre os discentes que sofreram outras formas de discriminação e foram estimulados a apontá-las, surgiram as seguintes respostas: “por ser acima do peso”, “fui chamado de vagabundo” e “antes de me conhece [sic] acham que sou marginal”.

**Tabela 24 – Que tipo de discriminação sofreram os discentes da Educação de Jovens e Adultos (EJA), Ensino Médio, da EEEM Cecília Meireles (respostas múltiplas)**

<b>Discriminação</b>	<b>Número de respostas</b>
Étnica/raça/cor	08
Outras formas de discriminação	04
Econômica	03
Religiosa	02
Por ser/parecer homossexual	01
Gênero	01
<b>Total</b>	<b>19</b>

Fonte: o autor (2022).

A Tabela 25 apresenta a posição dos discentes do Ensino Médio, da EEEM Cecília Meireles, quanto ao acesso à internet. A totalidade dos alunos que responderam ao questionamento, disseram possuir acesso à internet.

**Tabela 25 – Posição dos Alunos do Ensino Médio e EJA da EEEM Cecília Meireles**

**quanto ao acesso à internet**

<b>Posição</b>	<b>Número de alunos</b>
Sim, tenho acesso à internet	27
Não possuo acesso à internet	--
<b>Total</b>	<b>27</b>

Fonte: o autor (2022).

A Tabela 26 apresenta a posição dos discentes da Educação de Jovens e Adultos (EJA), Ensino Médio, da EEEM Cecília Meireles, quanto ao acesso à internet. O número de vinte e dois alunos, o que corresponde a 95,6%, disseram que possuem acesso à internet, e um discente não respondeu ao questionamento.

**Tabela 26 – Posição dos dos discentes da Educação de Jovens e Adultos (EJA), Ensino Médio, da EEEM Cecília Meireles, quanto ao acesso à internet**

<b>Posição</b>	<b>Número de alunos</b>
Sim, tenho acesso à internet	22
Não possuo acesso à internet	--
Não respondeu	01
<b>Total</b>	<b>23</b>

Fonte: o autor (2022).

A Tabela 27 apresenta a posição dos discentes do Ensino Médio, da EEEM Cecília Meireles, quanto à participação em grupos sociais. O número de dezesseis alunos, o que corresponde a 59,2%, participam, ou já participaram de grupos sociais. Um percentual menor, de onze alunos, correspondente a 40,7%, responderam que não participam, nem participaram, de grupos sociais.

**Tabela 27 – Posição dos discentes do Ensino Médio, da EEEM Cecília Meireles, quanto à participação em grupos sociais**

<b>Posição</b>	<b>Número de alunos</b>
Sim, participo (ou participei)	16
Não participo (nem participei)	11
<b>Total</b>	<b>27</b>

Fonte: o autor (2022).

A Tabela 28 apresenta o grupo, ou grupos, que os discentes do Ensino Médio, da EEEM Cecília Meireles, participam, ou participaram. O maior número de respostas ao questionamento foi igreja ou grupo religioso, em número de nove estudantes. Grêmios estudantis e clubes recreativos ou associações esportivas receberam obtiveram duas respostas. As opções ONG ou movimento social, grupo de bairro ou associação comunitária, sindicato ou associação profissional e partido político ganharam uma resposta.

**Tabela 28 – Grupo, ou grupos, que os discentes do Ensino Médio, da EEEM Cecília Meireles, participam, ou já participaram**

<b>Grupo</b>	<b>Número de respostas</b>
Igreja ou grupo religioso	09
Grêmio estudantil	02
Clube recreativo ou associação esportiva	02
ONG ou movimento social	01
Grupo de bairro ou associação comunitária	01
Sindicato ou associação profissional	01
Partido político	01
<b>Total</b>	<b>17</b>

Fonte: o autor (2022).

A Tabela 29 apresenta a posição dos discentes da Educação de Jovens e Adultos (EJA), Ensino Médio, da EEEM Cecília Meireles, quanto à participação em grupos sociais. O número de dezoito alunos, o que corresponde a 78,2%, participam, ou já participaram de grupos sociais. Um percentual menor, correspondente a 21,77%, ou seja, cinco estudantes responderam que não participam, nem participaram, de grupos sociais.

**Tabela 29 – Posição dos discentes da Educação de Jovens e Adultos (EJA), Ensino Médio, da EEEM Cecília Meireles, quanto à participação em grupos sociais**

<b>Posição</b>	<b>Número de alunos</b>
Sim, participo (ou participei)	18
Não participo (nem participei)	05
<b>Total</b>	<b>23</b>

Fonte: o autor (2022).

A Tabela 30 apresenta o grupo, ou grupos, que os discentes dos discentes da Educação de Jovens e Adultos (EJA), do Ensino Médio, da EEEM Cecília Meireles, participam, ou participaram. Recebeu o maior número de respostas ao questionamento igreja ou grupo religioso, em número de oito estudantes. Clube recreativo ou associação esportiva recebeu sete respostas. ONG ou movimento social recebeu três respostas. Grêmio estudantil ganhou duas respostas, e grupo de bairro ou associação comunitária, alcançou uma resposta. As opções sindicato ou associação profissional e partido político não receberam respostas.

**Tabela 30 – Grupo, ou grupos, que os discentes da Educação de Jovens e Adultos (EJA), Ensino Médio, da EEEM Cecília Meireles participam, ou já participaram**  
(continua)

<b>Grupo</b>	<b>Número de respostas</b>
Igreja ou grupo religioso	08
Clube recreativo ou associação esportiva	07
ONG ou movimento social	03
Grêmio estudantil	02
Grupo de bairro ou associação comunitária	01
Sindicato ou associação profissional	--
Partido político	--



(conclusão)

<b>Total</b>	<b>21</b>
--------------	-----------

Fonte: o autor (2022).

Observou-se tanto no Ensino Médio regular quanto na Educação de Jovens e Adultos (EJA) que a igreja é o principal grupo de organização social que os discentes da Escola Cecília fazem parte. Os dados também demonstram uma quase completa ausência de participação em organizações coletivas. É preciso questionar: o quanto essas posições têm a ver com essa ausência de imaginação sociológica? Trata-se, pois, de questões interessantes a serem exploradas em pesquisas posteriores.

As Tabelas 31 a 42 trazem a percepção dos discentes sobre a disciplina de sociologia. Na tabela 31, foi perguntada qual é a percepção dos discentes do Ensino Médio, da EEEM Cecília Meireles, sobre as aulas da disciplina de sociologia. O maior número, dezessete, respondeu ser indiferente à disciplina, o que corresponde a 62,9% dos alunos. Por sua vez, os que disseram gostar da disciplina, em número de dez, ficaram reduzidos a 37,1%.

**Tabela 31 – Percepção dos dos discentes do Ensino Médio, da EEEM Cecília Meireles, sobre as aulas da disciplina de sociologia**

<b>Percepção</b>	<b>Número de Alunos</b>
Indiferente: às vezes gosto; outras vezes, nem tanto	17
Gosta das aulas	10
Não gosta das aulas	--
<b>Total</b>	<b>27</b>

Fonte: o autor (2022).

O ponto de análise dos dados vai recair, necessariamente sobre o percentual majoritário de discentes que afirmaram ser “indiferentes” à disciplina de sociologia. Buscou-se, então, procurar identificá-los. A Tabela 32 vai mostrar a renda familiar dos discentes que responderam “indiferente: às vezes gosto; outras vezes, nem tanto”. Foi verificado que 58,8% dos “indiferentes” têm renda familiar de até 3 salários mínimos. Por isso, não há conexão entre o desinteresse pela disciplina e a renda familiar mensal.

**Tabela 32 – Renda familiar dos discentes do Ensino Médio, da EEEM Cecília Meireles, que afirmaram ser “indiferentes” às aulas da disciplina de sociologia**

<b>Renda</b>	<b>Número de Alunos</b>
1 salário mínimo	05
2 salários mínimos	04
3 salários mínimos	01
Entre 3 até 5 salários mínimos	05
Mais de 5 salários mínimos	02
<b>Total</b>	<b>17</b>

Fonte: o autor (2022).

A pesquisa também buscou relacionar a indiferença dos discentes em relação à disciplina de sociologia, com o fato de ter, ou não, sofrido alguma forma de discriminação. A tabela 33 irá exibir as posições dos alunos “indiferentes” quanto à discriminação. Como resposta, 70,5% dos estudantes disseram não haver sofrido qualquer espécie de discriminação, dentro de um grupo onde dez se declararam brancos e dois, pardos. Pode ser uma das causas do desinteresse, mas, nesse momento, convém identificar aqueles que sofreram com a discriminação.

**Tabela 33 – Discentes do Ensino Médio, da EEEM Cecília Meireles, “indiferentes” à disciplina de sociologia, que já sofreram, ou não, algum tipo de discriminação**

Posição	Número de alunos
Não sofreu discriminação	12
Sim, já sofreu discriminação	05
<b>Total</b>	<b>17</b>

Fonte: o autor (2022).

A pergunta que se faz é: por que aqueles que foram discriminados tratam a disciplina de sociologia com indiferença? Dentro deste grupo, três discentes se declararam pardos e dois, brancos, e a renda familiar varia entre 1 salário mínimo até 5 salários mínimos. Verificou-se, então, uma inexistência de conexão.

Na Tabela 34, foi perguntada qual é a percepção dos discentes da Educação de Jovens e Adultos (EJA), Ensino Médio, da EEEM Cecília Meireles, sobre as aulas da disciplina de sociologia. O maior número, quinze alunos, respondeu gostar da disciplina, o que corresponde a 56,5%. Por sua vez, os que disseram ter indiferença pela sociologia, em número de sete, ficaram reduzidos a 43,5%. Um discente afirmou que não gosta das aulas de sociologia.

**Tabela 34 – Percepção dos discentes da Educação de Jovens e Adultos (EJA), Ensino Médio, da EEEM Cecília Meireles, sobre as aulas da disciplina de sociologia**

Percepção	Número de Alunos
Gosta das aulas	15
Indiferente: às vezes gosto; outras vezes, nem tanto	07
Não gosta das aulas	01
<b>Total</b>	<b>23</b>

Fonte: o autor (2022).

Embora o resultado, desta vez, tenha sido favorável à sociologia, a análise de dados vai cuidar do percentual minoritário, mas significativo de 43,5% dos discentes que afirmaram ser

“indiferentes” à disciplina de sociologia. É preciso, pois, identificá-los. A Tabela 35 vai mostrar a renda familiar dos discentes que responderam “indiferente: às vezes gosto; outras vezes, nem tanto”. Verificou-se que três alunos, o que corresponde 42,8%, têm renda familiar entre três até cinco salários mínimos. O mesmo percentual aplica-se a três alunos que disseram ter renda familiar de dois salários mínimos. Um discente tem renda familiar de um salário mínimo.

Da mesma forma que no Ensino Médio regular, na Educação de Jovens e Adultos (EJA), quando é discutida a relação entre renda e a percepção, observa-se a ausência de correlação. Mas, pergunta-se, para a sala de aula, será que existem consequências da relação entre raça e renda juntas? Raça isoladamente não foi tratada, como a relação entre raça e a percepção. Mas como ela está junto com renda, talvez se pudesse tomar um pelo outro. Mas a clivagem na sala de aula, será que interfere na dinâmica? Para o pesquisador, a questão é fundamental para pesquisas posteriores.

**Tabela 35 – Renda familiar dos discentes da Educação de Jovens e Adultos (EJA), Ensino Médio, da EEEM Cecília Meireles, que afirmaram ser “indiferentes” às aulas da disciplina de sociologia**

<b>Renda</b>	<b>Número de Alunos</b>
Entre 3 até 5 salários mínimos	03
2 salários mínimos	03
1 salário mínimo	01
3 salários mínimos	--
Mais de 5 salários mínimos	--
<b>Total</b>	<b>07</b>

Fonte: o autor (2022).

Cabe dizer que a discente que disse não gostar das aulas da disciplina de sociologia declarou-se como negra, tem renda familiar de dois salários mínimos, bem como está no grupo daqueles que sofreram discriminação étnica, racial ou de cor.

A pesquisa também buscou relacionar a indiferença dos discentes em relação à disciplina de sociologia, com o fato de ter, ou não, sofrido alguma forma de discriminação. A Tabela 36 irá exibir as posições dos alunos “indiferentes” quanto à discriminação. Assim, seis alunos, correspondendo a 85,7%, disseram não haver sofrido qualquer espécie de discriminação, dentro de um grupo onde seis se declararam brancos e um, preto. A pesquisa tem mostrado que agentes sociais autodeclarados brancos sofrem menos com a discriminação social. Pode ser uma das causas do desinteresse, mas, nesse momento, convém identificar aqueles que sofreram com a discriminação. A discente que sofreu discriminação declarou-se negra, tem renda familiar de um salário mínimo e foi vítima de discriminação étnica, racial ou cor.

**Tabela 36 – Discentes da Educação de Jovens e Adultos (EJA), Ensino Médio, da EEEM Cecília Meireles, “indiferentes” à disciplina de sociologia, que já sofreram, ou não, algum tipo de discriminação**

Posição	Número de alunos
Não sofreu discriminação	06
Sim, já sofreu discriminação	01
<b>Total</b>	<b>07</b>

Fonte: o autor (2022).

A Tabela 37 traz a percepção dos discentes do Ensino Médio, da EEEM Cecília Meireles, sobre a afirmação “estudar sociologia no Ensino Médio contribui com a cidadania, com a democracia e com o respeito às diferenças socioculturais”. Como resposta, vinte e dois estudantes, o corresponde a 81,4% daqueles que responderam ao questionário, disseram concordar com a assertiva; cinco estudantes, ou seja, 18,5%, concordam totalmente. Nenhum estudante marcou as outras opções, que eram discorda ou discorda totalmente.

**Tabela 37 – Percepção dos discentes do Ensino Médio, da EEEM Cecília Meireles, sobre a afirmação “estudar sociologia no Ensino Médio contribui com a cidadania, com a democracia e com o respeito às diferenças socioculturais”**

Percepção	Número de Alunos
Concorda	22
Concorda totalmente	05
Discorda	-
<b>Total</b>	<b>27</b>

Fonte: o autor (2022).

A Tabela 38 traz a percepção dos discentes da Educação de Jovens e Adultos (EJA), Ensino Médio, da EEEM Cecília Meireles, sobre a afirmação “estudar sociologia no Ensino Médio contribui com a cidadania, com a democracia e com o respeito às diferenças socioculturais”. Como resposta, doze estudantes, o correspondente a 52,1% daqueles que responderam ao questionário, disseram concordar totalmente com a assertiva; dez alunos, ou seja, 43,4%, concordam com a asserção. Um discente não respondeu à questão. Nenhum estudante marcou as outras opções, que eram discorda ou discorda totalmente.

**Tabela 38 – Percepção dos discentes da Educação de Jovens e Adultos (EJA), Ensino Médio, da EEEM Cecília Meireles sobre a afirmação “estudar sociologia no Ensino Médio contribui com a cidadania, com a democracia e com o respeito às diferenças socioculturais”** (continua)

(continuação)

<b>Percepção</b>	<b>Número de Alunos</b>
Concorda totalmente	12
Concorda	10
Não respondeu	01
Discorda	--
Discorda totalmente	--
<b>Total</b>	<b>23</b>

Fonte: o autor (2022).

A Tabela 39 mostra a percepção dos discentes do Ensino Médio, da EEEM Cecília Meireles, sobre a presença da disciplina sociologia no currículo do Ensino Médio. Na resposta, dezesseis alunos, que correspondem a 59,25%, disseram que a sociologia deveria ser disciplina facultativa. São onze os alunos que consideram que a disciplina sociologia deveria ser disciplina obrigatória no Ensino Médio, o que corresponde a 40,75%. A resposta majoritária pode ser um indicador de que a prática da sociologia não está despertando a “imaginação sociológica” nos discentes do Ensino Médio regular.

**Tabela 39 – Percepção dos discentes do Ensino Médio, da EEEM Cecília Meireles, sobre a presença da Disciplina Sociologia no currículo do Ensino Médio**

<b>Percepção</b>	<b>Número de Alunos</b>
Deve ser facultativa	16
Deve ser obrigatória	11
Não precisaria estar no currículo do Ensino Médio	-
<b>Total</b>	<b>27</b>

Fonte: o autor (2022).

A Tabela 40 apresenta a percepção dos discentes da Educação de Jovens e Adultos (EJA), Ensino Médio, da EEEM Cecília Meireles, sobre a presença da disciplina sociologia no currículo do Ensino Médio. Assim, treze alunos, correspondendo a 56,5%, disseram que a sociologia deve ser disciplina obrigatória. Para dez alunos, que correspondem a 43,5%, deveria ser facultativo o ensino da disciplina sociologia no Ensino Médio. Quando comparada com a tabela 39, observa-se resultado diferente daquele obtido nas turmas do Ensino Médio regular, mesmo presentes a prática de ensino da aula expositiva e o baixo engajamento dos alunos. No caso dos discentes da Educação de Jovens e Adultos (EJA), Ensino Médio, prevaleceu a obrigatoriedade do ensino da disciplina de sociologia no Ensino Médio, o que pode ser, ou não, um indício de que as aulas de sociologia capacitaram o aluno a produzir a “imaginação sociológica”. A questão deve ser posta em análise em conjunto com a maior faixa etária dos discentes e as diferentes histórias de vida.

**Tabela 40 – Percepção dos discentes da Educação de Jovens e Adultos (EJA), Ensino Médio, da EEEM Cecília Meireles sobre a presença da disciplina sociologia no currículo do Ensino Médio**

Percepção	Número de Alunos
Deve ser obrigatória	13
Deve ser facultativa	10
Não precisaria estar no currículo do Ensino Médio	-
<b>Total</b>	<b>23</b>

Fonte: o autor (2022).

A Tabela 41 mostra a percepção dos discentes do Ensino Médio, da EEEM Cecília Meireles, sobre a afirmação “a disciplina de sociologia toca em temas que não deveriam ser tratados na escola”. Na resposta, dezesseis alunos, que correspondem a 57%, discordam da assertiva. Os alunos que concordam são sete, correspondendo a 25%. O percentual de 11%, relativo a três alunos, discorda totalmente da afirmação. Um discente, o que corresponde a 7%, concorda totalmente com a assertiva. Quando os resultados são agrupados, 68% dos discentes posicionaram-se contrários à assertiva, considerando os que discordam e os que discordam totalmente. Utilizando-se do mesmo critério, 32% dos alunos são favoráveis à assertiva, porque concordam ou concordam totalmente com a afirmação. Então, para a ampla maioria dos discentes do Ensino Médio regular, a temática das aulas da disciplina de sociologia está adequada.

**Tabela 41 – Percepção dos discentes do Ensino Médio, da EEEM Cecília Meireles, sobre a afirmação “a disciplina de sociologia toca em temas que não deveriam ser tratados na escola”**

Percepção	Número de Alunos
Discorda	16
Concorda	07
Discorda totalmente	03
Concorda totalmente	01
Não respondeu	--
<b>Total</b>	<b>27</b>

Fonte: o autor (2022).

Por sua vez, a Tabela 42 mostra a percepção dos discentes da Educação de Jovens e Adultos (EJA), Ensino Médio, da EEEM Cecília Meireles, sobre a afirmação “a disciplina de sociologia toca em temas que não deveriam ser tratados na escola”. Na resposta, dez alunos, que correspondem a 44%, discordam da assertiva. Os alunos que concordam são seis, correspondendo a 26%. O percentual de 17,3%, relativo a três alunos, discorda totalmente da afirmação. Dois discentes, o que corresponde a 9%, concordam totalmente com a assertiva. Quando os resultados são agrupados, 61% dos discentes manifestaram posição contrária a da

assertiva, considerando os que discordam e os que discordam totalmente. Utilizando-se do mesmo critério, 35% dos alunos são favoráveis à afirmação, pois concordam ou concordam totalmente com esta. Então, de forma majoritária para os discentes da Educação de Jovens e Adultos (EJA), Ensino Médio, a temática das aulas da disciplina de sociologia é a adequada.

**Tabela 42 – Percepção dos discentes da Educação de Jovens e Adultos (EJA), Ensino Médio, da EEEM Cecília Meireles, sobre a afirmação “a disciplina de sociologia toca em temas que não deveriam ser tratados na escola”**

Percepção	Número de Alunos
Discorda	10
Concorda	06
Discorda totalmente	04
Concorda totalmente	02
Não respondeu	01
<b>Total</b>	<b>23</b>

Fonte: o autor (2022).

A pesquisa qualitativa está presente nas Tabelas 43 e 44, que trazem as respostas dos discentes para perguntas abertas sobre a percepção dos alunos do Ensino Médio e da Educação de Jovens e Adultos (EJA), Ensino Médio, da EEEM Cecília Meireles sobre os temas que deveriam ser abordados nas aulas de sociologia. A tabela 43 mostra a compreensão dos discentes do Ensino Médio, da EEEM Cecília Meireles. Nove alunos não responderam à questão. O tema democracia/política teve quatro respostas, seguido por cultura/indústria cultural/cultura de massas com três respostas. Economia, sociedade, educação brasileira, desigualdade social, os temas já abordados nas aulas e cidadania receberam duas respostas. Mundo, tabus, redes sociais, temas sociais, respeito às escolhas das pessoas, tecnologia, administração, conflitos da sociedade, trabalho, não sabe, comportamento, planejamento e opiniões, ideologia, movimentos sociais, identidade de gênero e meios de comunicação tiveram um resposta cada. O número de alunos que não respondeu ao que foi questionado impressiona e reforça a análise prévia, fruto da conversa na sala dos professores e da correção de trabalhos, de que os discentes do Ensino Médio têm dificuldades extremas na compreensão dos textos e na redação. Percebe-se, ainda, que o tema democracia e política foi o mais mencionado, seguido da cultura e suas derivações. Estas temáticas, dentre outras, merecem um maior aprofundamento, por meio da realização de pesquisas com a utilização das tecnologias da informação e da comunicação.

**Tabela 43 – Percepção dos discentes do Ensino Médio, da EEEM Cecília Meireles sobre os temas que deveriam ser tratados nas aulas de sociologia**  
(continua)

(continuação)

Temas	Número de respostas
Não respondeu	09
Democracia/política	04
Cultura/indústria cultural/cultura de massas	03
Economia	02
Sociedade	02
Educação brasileira	02
Desigualdade social	02
Aqueles já abordados nas aulas	02
Cidadania	02
Mundo	01
Tabus	01
Redes sociais	01
Temas sociais	01
Respeito às escolhas das pessoas	01
Tecnologia	01
Administração	01
Conflitos da sociedade	01
Trabalho	01
Não sabe	01
Comportamento	01
Planejamento e opiniões	01
Ideologia	01
Movimentos sociais	01
Identidade de gênero	01
Meios de comunicação	01
<b>Total</b>	<b>44</b>

Fonte: o autor (2022).

A Tabela 44 mostra a compreensão dos discentes da Educação de Jovens e Adultos (EJA), Ensino Médio, da EEEM Cecília Meireles sobre os temas que deveriam ser tratados nas aulas de sociologia Ensino Médio, da EEEM Cecília Meireles. Dez alunos não responderam à questão. Os temas já abordados nas aulas obtiveram quatro respostas e foram seguidos por política com três respostas. Miscigenação, racismo estrutural, sociedade, inclusão, ensino profissional, representatividade, relações públicas, temas de interesse coletivo, “imaginação sociológica”, religiosidade e formação da sociedade brasileira ganharam uma resposta cada. Como no Ensino Médio regular, o número de alunos que não respondeu ao que foi questionado também impressiona, reforçando a mesma análise prévia, aquela que foi fruto da conversa na sala dos professores e da correção de trabalhos, de que os discentes da Educação de Jovens e Adultos (EJA), Ensino Médio, têm dificuldades ainda maiores, quando comparados aos alunos do Ensino Médio regular, na compreensão de textos e na redação. Os temas já tratados nas aulas de sociologia foram os mais mencionados, seguidos pela política. Reforço a compreensão de que estas temáticas, somadas a outras, merecem aprofundamento, por meio da realização de pesquisas com a utilização das tecnologias da informação e da comunicação.



**Tabela 44 – Percepção dos discentes da Educação de Jovens e Adultos (EJA), Ensino Médio, da EEEM Cecília Meireles sobre os temas que deveriam ser tratados nas aulas de sociologia**

<b>Temas</b>	<b>Número de respostas</b>
Não respondeu	10
Aqueles já tratados nas aulas de sociologia	04
Política	03
Miscigenação	01
Racismo estrutural	01
Sociedade	01
Inclusão	01
Ensino profissional	01
Representatividade	01
Relações públicas	01
Interesse coletivo	01
Imaginação sociológica	01
Religiosidade	01
Formação da sociedade brasileira	01
<b>Total</b>	<b>28</b>

Fonte: o autor (2022).

## 5 CONCLUSÃO

A questão da pesquisa socioantropológica na escola foi amplamente enfatizada ao longo da graduação em Licenciatura em Ciências Sociais. A pesquisa faz parte do princípio transversal e conecta as ciências sociais aos demais componentes curriculares. A sua compreensão, portanto, deve ser a de prática pedagógica produzida a partir do campo da sociologia escolar, que vem a ser esse espaço de profissionalização dos praticantes da sociologia na escola. Os instrumentos que a Base Comum Curricular (BNCC) chama de habilidades vão ajudar o aluno a levantar hipóteses, a dialogar, a argumentar, a ter dúvidas, a perguntar mais sobre isso e, especialmente, a elaborar uma hipótese crítica sobre aquele fato fenômeno que ele está vivenciando, presenciando e apreendendo (BRASIL, 2018).

As competências específicas apresentam diversos caminhos e possibilidades, como a ampliação das capacidades dos alunos de elaborar hipóteses, de compor argumentos com base na sistematização de dados, de compreender e utilizar determinados procedimentos metodológicos para que se consiga discutir criticamente. Merece atenção especial a 6ª competência, que é a construção da cidadania, exercício contínuo e dinâmico que demanda a participação de todos para assegurar os seus direitos, fazer cumprir deveres que são pactuados pelos princípios constitucionais e de respeito aos direitos humanos (BRASIL, 2018).

Então, a competência específica propõe que os estudantes percebam o papel da política na vida pública, que discutam a natureza e as funções do Estado, o papel de diferentes sujeitos e organismos no funcionamento social e analisem experiências políticas à luz de conceitos básicos. Mais do que estimular a pesquisa nos educandos, isso tudo pode contribuir para se pensar a própria realidade da escola. É realizar o movimento de “imaginação sociológica”, de estar ligado às informações, conectá-las para questionar as verdades fixas, ou seja, tudo isso é sair de uma ideia de reprodução. É pensar em criatividade, na autonomia, e considerar as reais possibilidades, as condições e os recursos disponíveis para pensar estratégias ali na frente.

Esse movimento significa transpor didaticamente os conhecimentos científicos de natureza sociológica em saberes escolares úteis à formação cidadã. É fazer a mediação entre aquilo que o professor de ciências sociais domina e aquilo que é efetivamente a realidade do educando, a realidade da escola, a realidade da comunidade escolar que foi diagnosticada por meio da pesquisa socioantropológica.

Paulo Freire trabalha com uma crítica permanente à ideia de educação bancária e propõe a formação de uma concepção, de uma pedagogia da autonomia, que permita efetivamente o crescimento, o desenvolvimento intelectual e o desenvolvimento cidadão para os educandos na

realidade escolar. Despertar a “imaginação sociológica”, promover o estranhamento e a desnaturalização significa fazer com que o educando se insira no tempo e no espaço, para pensar sobre si mesmo, sobre a sua condição de vida, sobre a sua condição de classe, sobre as suas expectativas, os seus gostos, enfim, dentro de um determinado contexto, em um determinado tempo e num determinado espaço.

Então, para fazer com que os alunos tenham necessária e efetivamente um processo de aprendizado de um imaginar sociologicamente, o professor de ciências sociais precisa saber o perfil dos educandos e quais são as características dessa comunidade escolar. Esse movimento vai auxiliar o professor de sociologia na construção do seu planejamento pedagógico, permitindo a identificação dos melhores conceitos, dos melhores temas, das melhores teorias e das metodologias a serem aplicadas.

É necessário informar, em momento prévio às conclusões, a existência de um “salto” entre os dois objetivos no trabalho de conclusão de curso (TCC): os dados são sobre a percepção dos discentes a respeito do ensino de sociologia na Escola Cecília Meireles e a análise é sobre a capacidade desse ensino produzir “imaginação sociológica”. Então, qual a razão do uso da expressão “salto”? Porque esses dois elementos, percepção e “imaginação sociológica”, não estão necessariamente ligados. Portanto, há que fazer um salto dedutivo, um esforço dedutivo para vincular a percepção dos discentes à capacidade de produzir “imaginação sociológica”, pois esta diz respeito a como eles se posicionam diante da vida, essa capacidade crítica diante da vida, e o que foi captado pelo instrumento de pesquisa, o questionário, é a posição dos alunos em relação à sociologia. Dessa forma, reafirma-se a compreensão de que não são coisas diretamente vinculadas. Entretanto, impõe-se a seguinte mediação: o pesquisador está ciente da existência desse “salto”, mas mantém o entendimento de que a análise da postura dos discentes em relação à sociologia, pode trazer elementos para entender essa capacidade de geração de “imaginação sociológica”. Mas, finalizo, eu estou ciente de que a “imaginação sociológica” é uma postura crítica diante da vida, e o que eu estou medindo aqui é a postura deles em relação à disciplina.

Passo, então, a enfrentar o problema da pesquisa: será que a disciplina sociologia na Escola Cecília Meireles está contribuindo para o desenvolvimento da “imaginação sociológica” dos Educandos? A hipótese para o problema, “estudar sociologia no Ensino Médio contribui com a cidadania, com a democracia e com o respeito às diferenças socioculturais” foi submetida à apreciação dos discentes. Nas turmas do Ensino Médio regular, vinte e sete estudantes, o corresponde a 100% daqueles que responderam ao questionário, disseram concordar com a assertiva. Já na Educação de Jovens e Adultos (EJA), Ensino Médio, o

percentual dos que concordam com a afirmação sobre para 95,66%, o que corresponde a vinte e dois discentes.

Quanto à presença da sociologia no currículo, para os discentes do Ensino Médio regular, a disciplina deveria ser facultativa para 59,25%, que correspondem a dezesseis alunos. Para onze os alunos, a disciplina sociologia deveria ser disciplina obrigatória no Ensino Médio, correspondendo a 40,75%. A resposta majoritária pode ser um indicador de que a prática da sociologia na sala de aula não está despertando a “imaginação sociológica” nos discentes do Ensino Médio regular. A análise também precisa incluir a prática de ensino da aula expositiva e o baixo engajamento dos alunos.

A mesma questão foi levada aos discentes da Educação de Jovens e Adultos (EJA), Ensino Médio. O resultado foi diferente: treze alunos, correspondendo a 56,5%, disseram que a sociologia deve ser disciplina obrigatória. Para dez alunos, que correspondem a 43,5%, deveria ser facultativo o ensino da disciplina sociologia no Ensino Médio. A obrigatoriedade da disciplina, resposta da maior parte dos discentes, pode estar vinculada com a maior faixa etária destes, pela maior inserção no mundo do trabalho, e, por consequência, a acumulação de experiências de vida.

Ambos os questionamentos mostraram a dificuldade de percepção da importância da sociologia pelos discentes, tendo em vista o elevado percentual dos que consideram que a disciplina de ser opcional ou facultativa. Então, necessariamente, o ponto de análise vai incidir sobre aqueles que são “indiferentes” com a disciplina.

Nas turmas do Ensino Médio regular, o desinteresse de 62,9% dos alunos não pode ser creditado ao critério da renda familiar, porque a pesquisa demonstrou que 52,9% desse grupo têm renda familiar de até dois salários mínimos. Então, não são os alunos de maior renda os que disseram ser “indiferentes” com a disciplina. Entretanto, nesse grupo, o fato da ampla maioria de 70% dos discentes não ter sofrido qualquer forma de discriminação parece ter contribuído com a “indiferença” pela sociologia. Por outro lado, verificou-se ausência de conexão entre aqueles que foram discriminados.

Os “indiferentes” da Educação de Jovens e Adultos (EJA), Ensino Médio, embora minoritários, compõem um significativo percentual de 43,5%. Como nas turmas regulares do Ensino Médio, o desinteresse pela disciplina não pode ser explicado pelo critério de renda, porque, para 57,1% do grupo, a renda familiar é limitada a dois salários mínimos. O elevado percentual de estudantes que não sofreu discriminação social, 85,7%, por sua vez, pode justificar o desinteresse pela disciplina.

Outra questão importante revelada pela pesquisa, a participação dos grupos sociais. O

principal grupo de organização social que eles participam é o grupo religioso. O quanto que isso tem a ver com essa ausência de imaginação sociológica? O que a sociologia faz é estimular a perspectiva crítica. E a igreja tem por fundamento a doutrina dogmática. Assim, são coisas opostas. A igreja nos induz a não questionar, qualquer que seja ela, a igreja se mantém pela fidelidade aos dogmas, ou seja, pela não crítica. Que efeito que isso tem para a imaginação sociológica? Aqui existe uma pista importante a ser explorada em pesquisas posteriores.

Os dados da ausência de participação em organizações coletivas têm tudo a ver com a ausência de imaginação sociológica. Os discentes da Escola Cecília Meireles não participam de nada que seja coletivo, ou seja, as ações estão todas voltadas ao plano individual. Isso é muito importante para a gente entender esse lugar da sociologia, essa indiferença à sociologia. Esse pensamento fragmentado de só pensar a trajetória individual é o oposto da sociologia, que visa demonstrar cientificamente como nós somos resultado do coletivo. Nós, os agentes sociais, interferimos no coletivo, ao mesmo tempo em que somos fruto do coletivo. Essa ausência de participação em organizações coletivas também merece ser aprofundada em pesquisas posteriores.

O presente trabalho de conclusão de curso (TCC) cristalizou para o pesquisador a importância da disciplina sociologia na grade curricular como indispensável para produzir a “imaginação sociológica”. A prática da disciplina, na EEEM Cecília Meireles, permitiu, ao pesquisador a observação sistemática da promoção do diálogo e o exercício da escuta como componentes da prática docente, na perspectiva da educação para o diálogo intercultural, da educação das relações étnico-raciais, e da educação voltada à promoção dos direitos humanos.

No entanto, foi observada a reiteração de aulas expositivas, bem como as ausências da pesquisa social e da utilização de tecnologias da informação e da comunicação (TICs). As Orientações Curriculares para o Ensino Médio (OCEM) tratam a pesquisa na sala de aula como um dos princípios da prática pedagógica do ensino da sociologia. A pesquisa pode, e deve ser utilizada como mediadora entre os discentes e ordenamento social em que estão inseridos (BRASIL, 2006).

Por sua vez, o avanço das tecnologias da informação e da comunicação (TICs) implicou transformação do processo de aprendizagem. Propor a existência de múltiplas possibilidades de pesquisa, especialmente pela utilização da internet, e integrá-las com os métodos de ensino tradicional reafirmam a crítica de Castells em relação ao modelo clássico de escola instrutivista, com aulas expositivas, sem internet e conectividade. O autor chamou esta realidade de “dissonância cognitiva”, porque os alunos vivem a cultura digital, enquanto a escola segue analógica. Assim, nessa perspectiva, alunos e professores encontram-se em diferentes eras

tecnológicas, e a evasão é grande, porque os alunos se entediam. Essa evasão foi observada ao longo do período letivo. Portanto, indispensável a fusão dos conhecimentos dos alunos e dos professores, com o uso de vários recursos, tradicionais e tecnológicos, como forma de incentivar a construção de novos conhecimentos, tendo como premissa o conectivismo (CASTELLS, 2014). Essa proposta pode, e deve, ser aplicada na Escola Cecília Meireles, pois apenas um aluno da pesquisa ter afirmado não estar conectado à internet, dentro de uma amostra de cinquenta alunos.

A pesquisa se propôs a investigar a contribuição da disciplina sociologia para o desenvolvimento da “imaginação sociológica” nas turmas do Ensino Médio regular e da Educação de Jovens e Adultos (EJA), Ensino Médio, do turno da noite, da Escola Estadual de Ensino Médio Cecília Meireles. A não adoção, em sala de aula, da pesquisa social e das tecnologias da informação e da comunicação (TICs) foram percebidas na observação sistemática. As ausências contribuem tanto para o desinteresse quanto para a incapacidade da produção de “imaginação sociológica”.

Assim, a pesquisa conclui não ser possível afirmar que o ensino de sociologia, na EEEM Cecília Meireles, produz a “imaginação sociológica”. Nas turmas do Ensino Médio regular, embora 100% dos alunos concordassem com a hipótese da pesquisa, de que o ensino de sociologia nas escolas oportuniza aos agentes sociais em formação uma preparação para lidar com a diversidade, com o debate de visões sobre o mundo social que estão em circulação e com a construção de um pensamento crítico para a afirmação do ideal democrático e da cidadania, as respostas para os questionamentos que se seguiram derrubam essa perspectiva inicial. Entre os mais jovens, discentes do Ensino Médio regular, não era esperado um percentual tão elevado, 62,9%, de indiferença para com a sociologia, nem os 59,25% das respostas que colocam-na como disciplina que deveria ser facultativa. Nessas turmas, portanto, não é verdadeira a assertiva de que o ensino de sociologia, na Escola Cecília Meireles, capacita o discente a produzir a “imaginação sociológica”.

Quando às mesmas questões são colocadas aos discentes da Educação de Jovens e Adultos (EJA), Ensino Médio, existe um salto no percentual daqueles que concordam com a hipótese da pesquisa: 95,66% do grupo pesquisado. Nos questionamentos seguintes, 56,5% dos discentes gostam das aulas e o mesmo percentual disse que a disciplina deveria constar como obrigatória no currículo escolar. Mesmo com esses números, persiste a preocupação com percentual de “indiferentes”, 43,5%, e o mesmo percentual foi observado no grupo daqueles que consideram que a disciplina sociologia deveria ser facultativa. Mesmo com esses percentuais, aparentemente favoráveis à prática das aulas de sociologia como indutora da

“imaginação sociológica”, existem outras circunstâncias presentes, como a faixa etária maior, a inclusão no mundo do trabalho e as experiências vivenciadas fora do ambiente escolar. Merecem, ainda, serem destacadas a não participação em organizações sociais coletivas, como os sindicatos e associações profissionais, bem como a participação majoritária em grupos religiosos, ressaltando o plano individual das escolhas. Por isso, a impossibilidade de afirmar-se que o ensino de sociologia, na Escola Cecília Meireles, capacita o discente a produzir a “imaginação sociológica”.

## REFERÊNCIAS

BELTRÃO, Tatiana. **Reforma tornou ensino profissional obrigatório em 1971**. In: Agência Senado, 03 de março de 2017. Disponível em:

<<https://www12.senado.leg.br/noticias/materias/2017/03/03/reforma-do-ensino-medio-fracassou-na-ditadura>>. Acesso em: 10 nov. 2022.

BRASIL. Presidência da República. **Decreto nº 7.247, de 19 de abril de 1879**. Disponível em: <<https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1824-1899/decreto-7247-19-abril-1879-547933-publicacaooriginal-62862-pe.html>>. Acesso em: 10 nov. 2022.

\_\_\_\_\_. Presidência da República. **Reforma do ensino secundário e superior: parecer e projecto** (relativo ao decreto n. 7.247 de 19 de abril de 1879) apresentado em sessão de 13 de abril de 1882. Disponível em: <<https://www2.senado.leg.br/bdsf/item/id/242371>>. Acesso em: 10 nov. 2022.

\_\_\_\_\_. Presidência da República. **Decreto nº 981, de 8 de novembro de 1890**. Disponível em: <<https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1824-1899/decreto-981-8-novembro-1890-515376-publicacaooriginal-1-pe.html>>. Acesso em: 10 nov. 2022.

\_\_\_\_\_. Presidência da República. **Decreto nº 3.890, de 1º de janeiro de 1901**. Disponível em: <<https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1900-1909/decreto-3890-1-janeiro-1901-521287-publicacaooriginal-1-pe.html#:~:text=Approva%20o%20Codigo%20dos%20Institutos,3%C2%BA%20n>>. Acesso em: 10 nov. 2022.

\_\_\_\_\_. Presidência da República. **Decreto nº 16.782-A, de 13 de janeiro de 1925**. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/decreto/1910-1929/d16782aimpressao.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/1910-1929/d16782aimpressao.htm)>. Acesso em: 10 nov. 2022.

\_\_\_\_\_. Presidência da República. **Decreto nº 19.890, de 18 de abril de 1931**. Disponível em: <[https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/decreto/1930-1949/d19890.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/1930-1949/d19890.htm)>. Acesso em: 10 nov. 2022.

\_\_\_\_\_. Presidência da República. **Decreto-Lei nº 4.244, de 9 de abril de 1942**. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/decreto-lei/1937-1946/del4244.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto-lei/1937-1946/del4244.htm)>. Acesso em: 10 nov. 2022.

\_\_\_\_\_. Presidência da República. **Lei nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961**. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/14024.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/14024.htm)>. Acesso em: 11 nov. 2022.

\_\_\_\_\_. Presidência da República. **Decreto-Lei nº 869, de 12 de setembro de 1969**. Disponível em: <[https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/decreto-lei/1965-1988/del0869.htm#:~:text=DECRETO-LEI%20N%C2%BA%20869%2C%20DE%2012%20DE%20SETEMBRO%20DE%201969.&text=Disp%C3%B5e%20s%C3%B4bre%20a%20inclus%C3%A3o%20da,Pa%C3%ADs%2C%20e%20d%C3%A1%20outras%20provid%C3%AAs](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto-lei/1965-1988/del0869.htm#:~:text=DECRETO-LEI%20N%C2%BA%20869%2C%20DE%2012%20DE%20SETEMBRO%20DE%201969.&text=Disp%C3%B5e%20s%C3%B4bre%20a%20inclus%C3%A3o%20da,Pa%C3%ADs%2C%20e%20d%C3%A1%20outras%20provid%C3%AAs)>. Acesso em: 11 nov. 2022.



\_\_\_\_\_. Presidência da República. **Lei nº 5.692, de 11 de agosto de 1971.** Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/15692.htm#:~:text=LEI%20No%205.692%2C%20DE%2011%20DE%20AGOSTO%20DE%201971](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/15692.htm#:~:text=LEI%20No%205.692%2C%20DE%2011%20DE%20AGOSTO%20DE%201971)>. Acesso em: 11 nov. 2022.

\_\_\_\_\_. Presidência da República. **Lei nº 7.044, de 18 de outubro de 1982.** Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/17044.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/17044.htm)>. Acesso em: 11 nov. 2022.

\_\_\_\_\_. Presidência da República. **Lei nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017.** Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2015-2018/2017/lei/113415.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2017/lei/113415.htm)>. Acesso em: 14 nov. 2022.

\_\_\_\_\_. Presidência da República. **Medida Provisória nº 746, de 22 de setembro de 2016. Texto Integral.** 2016a. Disponível em: <[https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2015-2018/2016/Mpv/mpv746.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2016/Mpv/mpv746.htm)>. Acesso em: 13 nov. 2022.

\_\_\_\_\_. Presidência da República. **Medida Provisória nº 746, de 22 de setembro de 2016. Exposição de Motivos.** (2016b). Disponível em: <<https://www2.camara.leg.br/legin/fed/medpro/2016/medidaprovisoria-746-22-setembro-2016-783654-exposicaodemotivos-151127-pe.html>>. Acesso em: 13 nov. 2022.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. **Orientações Curriculares para o Ensino Médio. Ciências humanas e suas tecnologias.** Secretaria de Educação Básica. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2006. Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/book\\_volume\\_03\\_internet.pdf](http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/book_volume_03_internet.pdf)>. Acesso em: 30 nov. 2022.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular.** Brasília, 2018. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/conselho-nacional-de-educacao/base-nacional-comum-curricular-bncc>>. Acesso em: 09 dez. 2022.

CASTELLS, Manuel. **A Obsolescência da Educação.** Vídeo publicado na plataforma YouTube em 7 abril de 2014. Disponível em: <[https://www.youtube.com/watch?v=eb0cNrE3I5g&feature=emb\\_logo](https://www.youtube.com/watch?v=eb0cNrE3I5g&feature=emb_logo)>. Acesso em: 26 ago. 2022.

CHARLOT, Bernard. **Da relação com o saber às práticas educativas.** Cortez Editora. São Paulo, 2014.

DEMO, Pedro. **Educação Científica.** In B. Téc. Senac: a R. Educ. Prof., Rio de Janeiro, v. 36, n.1, jan./abr. 2010.. Disponível em: <[https://moodle.ufrgs.br/pluginfile.php/4484113/mod\\_resource/content/3/Demo%2010.pdf](https://moodle.ufrgs.br/pluginfile.php/4484113/mod_resource/content/3/Demo%2010.pdf)>. Acesso em: 03 set. 2022.

DURKHEIM, Émile. **A educação, sua natureza e sua função.** In: Educação e Sociologia. 10. ed. São Paulo: Melhoramentos, 1975. Cap. 1. p. 33-49.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa.** Editora Paz e Terra S/A, 25ª Edição. São Paulo, 2002.

GIDDENS, Anthony. **Sociologia.** 4. ed. Porto Alegre. Artmed. 2005.

GIL, Antônio Carlos. **Métodos e Técnicas de Pesquisa Social**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 1999.

HANDFAS, Anita. **A luta pelo ensino de Sociologia no Brasil**. In: Café com Sociologia. Youtube. 7 dez. 2020. 1h49min55s. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=uANko8S7fvw&t=2s>>. Acesso em: 14 out. 2022.

IANNI, Octávio. **O Ensino das Ciências Sociais no 1º e 2º graus**, 1985. Palestra proferida em março de 1985 na Coordenadoria de Estudos e Normas Pedagógicas (CENP/SP). Cad. Cedes, Campinas, vol. 31, n. 85, p. 327-339, set.-dez. 2011. Disponível em: <<http://www.cedes.unicamp.br>>. Acesso em 10 out. 2022.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. IBGE. **Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua Anual: tabela 6408 – população residente, por sexo, cor ou raça**. [Rio de Janeiro]: IBGE, 2021. Disponível em: <<https://sidra.ibge.gov.br/tabela/6408>>. Acesso em: 04 dez. 2022.

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

LIBÂNEO, J. C.; OLIVEIRA, J. F. de; TOSCHI, M. S. **Educação Escolar: políticas, estrutura e organização**. 10 ed. São Paulo: Cortez, 2011.

LUCKESI, Cipriano Carlos. **Filosofia da Educação**. São Paulo: Cortez Editora, 1990.

LUZ, Gastão Octávio Franco da. **A imaginação sociológica e questões críticas em C. Wright Mills: pontos de referência ao papel do educador**. In: Educar. Editora da UFPR. Curitiba, n. 12, p. 61-85, 1996.

MACIEL, Caroline Stéphanie Francis dos Santos. **Uma Avaliação da Lei nº 13.415/17 a partir da Legística e das Metas do PNE**. 2019. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/edreal/a/Z7y68JYr5ZBBHWF8Gh8sWYK/?lang=pt>>. Acesso em: 25 nov. 2022.

MARCHELLI, Paulo Sérgio. **Da LDB 4.024/61 ao debate contemporâneo sobre as bases curriculares nacionais**. In Revista e-Curriculum, São Paulo, v. 12, n. 03, p. 1480-1511, out./dez. 2014 ISSN: 1809-3876 1480. Programa de Pós-graduação Educação: Currículo – PUC/SP. Disponível em: <<https://revistas.pucsp.br/index.php/curriculum/article/view/21665>>. Acesso em: 10 nov. 2022.

MEIRELLES, Henrique; RAIZER, Leandro. **IMAGINAÇÃO SOCIOLÓGICA, o ensino de Sociologia e a:** In: BRUNETTA, Antonio Alberto; BODART, Cristiano das Neves; CIGALES, Marcelo Pinheiro. Dicionário do Ensino de Sociologia. 1 ed. Maceió, AL: Editora Café com Sociologia, 2020. Disponível em: <[https://www.academia.edu/43825857/Dicion%C3%A1rio\\_do\\_Ensino\\_de\\_Sociologia](https://www.academia.edu/43825857/Dicion%C3%A1rio_do_Ensino_de_Sociologia)>. Acesso em: 03 dez. 2022.

MILLS, Wright C. **A imaginação sociológica**. 2. ed. Rio de Janeiro: Zahar, 1969.

MORAES, Amaury Cesar. **Licenciatura em Ciências Sociais e Ensino de Sociologia: entre o balanço e o relato.** In Revista Tempo Social – USP, abril 2003. Disponível em: <[https://moodle.ufrgs.br/pluginfile.php/4373551/mod\\_resource/content/6/download.pdf](https://moodle.ufrgs.br/pluginfile.php/4373551/mod_resource/content/6/download.pdf)>. Acesso em: 24 ago. 2022.

NÓVOA, António Manuel Seixas Sampaio da. **Desafios do Trabalho e Formação Docente no Século XXI.** Palestra realizada no dia 31 de maio de 2017, organizada pelo Sindicato dos Professores Municipais de Novo Hamburgo – SindprofNH, em Novo Hamburgo-RS. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=sYizAm-j1rM>>. Acesso em: 07 set. 2022.

PERALVA, Angelina Teixeira; SPOSITO, Marília Pontes. **Quando o sociólogo quer saber o que é ser Professor.** [Entrevista com François Dubet]. In Revista Brasileira de Educação, nº 5-6, maio-dez/1997, 222-231.

PEREIRA, Luiza Helena. **A luta pelo ensino de Sociologia no Brasil.** In Café com Sociologia. Youtube. 7 dez. 2020. 1h49min55s. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=uANko8S7fvw&t=2s>>. Acesso em: 14 out. 2022.

RIO GRANDE DO SUL. **Panorama das desigualdades de raça/cor no RS.** Porto Alegre: Secretaria de Planejamento, Governança e Gestão, 2021. Disponível em: <<https://dee.rs.gov.br/upload/arquivos/202111/18175612-relatorio-tecnico-dee-panorama-das-desigualdades-de-raca-cor-no-rio-grande-do-sul.pdf>>. Acesso em: 07 dez. 2022.

SARANDY, Flávio Marcos Silva. **Reflexões acerca do sentido da sociologia no Ensino Médio.** In Revista Espaço Acadêmico. Ano I, v. 1, n. 5, outubro/2001. Disponível em: <<https://repositorio.ufsc.br/bitstream/handle/praxis/481/05sofia.pdf?sequence=1>>. Acesso em: 30 nov. 2022.

SILVA, Roniel Sampaio. **Doze posturas essenciais para ensinar Sociologia.** 2016. Disponível em: <<https://www.cafecomsociologia.com/doze-posturas-essenciais-para-ensinar-sociologia-no-ensino-medio>>. Acesso em: 12 out. 2022.

SOUSA, Cristiane Lopes de; ARAÚJO, Ronaldo Marcos de Lima. **A Fundação Victor Civita e a rede de entidades públicas e privadas na educação.** In: Revista Educação em Questão, Natal, v. 59, n. 59, p. 1-27, e-23300, jan./mar. 2021. Disponível em: <<https://periodicos.ufrn.br/educacaoemquestao/article/view/23300/1382>>. Acesso em: 20 nov. 2022.

WIECZORKIEWICZ, Alessandra Krauss. **A Sociologia no Ensino Médio: uma análise histórica de suas idas e vindas no currículo escolar brasileiro.** In Revista Educação Pública, Rio de Janeiro, v. 22, n. 29, 9 de agosto de 2022. Disponível em: <<https://educacaopublica.cecierj.edu.br/artigos/22/29/a-sociologia-no-ensino-medio-uma-analise-historica-de-suas-idas-e-vindas-no-curriculo-escolar-brasileiro>>. Acesso em: 22 nov. 2022.

## APÊNDICE A - TERMO DE CONSENTIMENTO

### TERMO DE CONSENTIMENTO

Declaro, por meio deste termo, que concordei em ser entrevistado (a) e/ou participar na pesquisa de campo intitulada “**A Sociologia no Ensino Médio e na Educação de Jovens e Adultos – EJA. A Experiência da Escola Cecília Meireles**”, desenvolvida pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Fui informado (a), ainda, de que a pesquisa é [coordenada/orientada] por Rubens da Silveira Cavalheiro, a quem poderei contatar / consultar a qualquer momento que julgar necessário, através do telefone nº (51)997251100, ou e-mail rub.poa@hotmail.com. Afirmo que aceitei participar por minha própria vontade, sem receber qualquer incentivo financeiro ou ter qualquer ônus e com a finalidade exclusiva de colaborar para o sucesso da pesquisa. Fui informado (a) dos objetivos estritamente acadêmicos do estudo. Atesto o recebimento de uma cópia assinada deste Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, conforme recomendações da Comissão Nacional de Ética em Pesquisa (CONEP) e de acordo com a Lei Geral de Proteção de Dados - Lei nº 13.709/2018.

Sapucaia do Sul, 07 de outubro de 2022.

Assinatura do (a) participante: \_\_\_\_\_

Assinatura do pesquisador: \_\_\_\_\_

**APÊNDICE B - QUESTIONÁRIO DE PESQUISA SOCIOANTROPOLÓGICA E DE  
PERCEPÇÃO A RESPEITO DA DISCIPLINA SOCIOLOGIA**

**PERFIL SOCIOECONOMICO:**

**1) Em qual cidade você nasceu?** \_\_\_\_\_ --

**2) Onde você mora (cidade e bairro)?** \_\_\_\_\_

**3) Em que ano você nasceu?** \_\_\_\_\_

**4) Qual o seu sexo?**

(A) feminino (B) masculino

**5) Como você se considera?**

(A) Branco (a)

(B) Negro (a)

(C) Pardo (a) /mulato (a)

(D) Amarelo (a) (de origem oriental)

(E) Indígena ou de origem indígena

**6) Com quem você mora atualmente?**

(A) Com os pais, com o esposo (a), com o filho (s) e/ou com outros parentes

(B) Com amigos (compartilhando despesas ou de favor)

(C) Sozinho (a)

**7) Qual a faixa de renda mensal da sua família?**

(A) 1 salário mínimo (R\$ 1.212,00)

(B) 2 salários mínimos (R\$ 2.424,00)

(C) 3 salários mínimos (R\$ 3.636,00)

(D) Entre 3 até 5 salários mínimos (R\$ 3.636,00 até R\$ 6.060,00)

(E) Mais de 5 salários mínimos (mais de R\$ 6.060,00)

**8) Assinale a situação abaixo que melhor descreve seu caso:**

(A) Não trabalho e meus gastos são financiados pela família

(B) Trabalho e recebo ajuda da família

(C) Trabalho e me sustento

(D) Trabalho e contribuo com o sustento da família

(E) Trabalho e sou o principal responsável pelo sustento da família

**9) Você perdeu o emprego ou teve diminuição de salário com a pandemia Covid-19?**

(A) Sim (B) Não

**10) No caso de trabalhador autônomo, você teve o trabalho reduzido após o mês de março de 2020?**

(A) Sim (B) Não

**11) O auxílio emergencial de R\$ 600,00 pago pelo governo federal a partir de abril de 2020 chegou a ser a única fonte de renda da sua casa durante a pandemia Covid-19?**

(A) Sim (B) Não

**12) Você solicitou e/ou recebeu doação de cesta básica de alimentos a partir de março de 2020?**

(A) Sim (B) Não

**13) Você já sofreu alguma discriminação?**

(A) Sim (B) Não

**14) Em caso positivo, qual (a resposta pode ser múltipla)?**

(A) Discriminação econômica

(B) Discriminação étnica, racial ou de cor

(C) Discriminação de gênero (ou por ser mulher ou por ser homem)

(D) Por ser (ou parecer ser) homossexual

(E) Discriminação religiosa

(F) Outra. Qual?

**15) Você tem acesso à Internet?**

(A) Sim (B) Não

#### SOBRE A EDUCAÇÃO:

**16) Indique onde você utiliza microcomputador/smartphone. (A resposta pode ser múltipla)**

(A) Em casa

(B) No trabalho

(C) Na sua Escola

(D) Em outros locais não mencionados

**17) Quais destas tecnologias de informação e de comunicação você foi estimulado a utilizar na escola para a realização de atividades de ensino (resposta pode ser múltipla)?**

(A) Nunca fui muito estimulado a utilizar tecnologias nas atividades escolares

(B) Computador

(C) Smartphones

(D) Internet

(E) Sites

(F) Blogs

(G) Redes Sociais

**18) O que você vai fazer quando concluir o Ensino Médio?**

(A) Fazer Faculdade Pública

(B) Fazer Faculdade Privada

(C) Fazer curso técnico/profissionalizante para me preparar para o trabalho

(D) Procurar um emprego/continuar a trabalhar com CNPS (carteira nacional de previdência social) anotada (assinada).

(E) Trabalhar por conta própria / trabalhar no negócio da família

**19) Você participa (ou já participou) de qual grupo (a resposta pode ser múltipla)?**

- (A) Grêmio Estudantil
- (B) Sindicato ou Associação Profissional
- (C) Grupo de bairro ou associação comunitária
- (D) Igreja ou grupo religioso
- (E) Partido político
- (F) ONG ou movimento social
- (G) Clube recreativo ou associação esportiva
- (H) Outro. Qual?

**20) Durante a pandemia, você considera que a importância da Educação:**

- (A) Aumentou
- (B) Diminuiu
- (C) Permanece a mesma

**21) Durante a pandemia, ocorreram prejuízos ao aprendizado na Escola?**

- (A) Sim (B) Não

**22) Caso a resposta no item anterior for sim, os prejuízos:**

- (A) Podem ser recuperados
- (B) Não podem ser recuperados

**23) Quando a Escola adotou o Ensino Remoto em função da pandemia covid-19, você:**

- (A) Assistiu às aulas e realizou as atividades que foram propostas
- (B) Não assistiu às aulas, porque teve problemas de conexão da internet, ou de equipamentos como o computador e o smartphone
- (C) Não assistiu às aulas, porque não se sentiu motivado
- (D) Não assistiu às aulas por outras razões

**24) Você acha que as aulas ministradas na Escola Estadual de Ensino Médio Cecília Meireles são atrativas?**

- (A) Sim (B) Não

**25) No caso de não considerá-la (s) atrativa (s), o que poderia ser feito para torná-la(s) atrativa (s), a fim de aumentar o comprometimento/engajamento do Aluno? (Resposta Livre)**

---

---

#### PERCEPÇÃO DA DISCIPLINA SOCIOLOGIA

**26) Você gosta das aulas da disciplina de Sociologia?**

- (A) Sim
- (B) Não
- (C) Sou indiferente à disciplina de Sociologia: às vezes gosto; outras vezes, nem tanto

**27) Sobre a afirmação “estudar sociologia no Ensino Médio contribui com a cidadania, a democracia e o respeito às diferenças socioculturais”, você:**

- (A) Concorda totalmente

- (B) Concorda
- (C) Discorda
- (D) Discorda totalmente

**28) Sobre a disciplina de Sociologia na Escola, você considera que:**

- (A) Deve ser disciplina obrigatória
- (B) Poderia ser disciplina opcional, facultativa
- (C) Não precisaria ser disciplina do Ensino Médio

**29) Como você percebe a situação política e social no Brasil de hoje?**

- (A) Como uma democracia plena e uma sociedade igualitária
- (B) Como uma democracia em processo de amadurecimento e uma sociedade desigual
- (C) Como um caos político e social e uma sociedade carregada de conflitos

**30) Sobre a afirmação “a disciplina de sociologia toca em temas que não deveriam ser tratados na escola”, você:**

- (A) Concorda totalmente
- (B) Concorda
- (C) Discorda
- (D) Discorda totalmente

**31) Na sua opinião, quais temas devem ser tratados nas aulas de Sociologia? (Resposta livre)**

---

---