

## **QUEM TEM MEDO DA SOCIOLOGIA? RELUTÂNCIA INSTITUCIONAL E RESISTÊNCIA NA VIVÊNCIA PEDAGÓGICA TECNICISTA NO IFPE-RECIFE.**

Thaís Pereira Sampaio <sup>1</sup>  
Thais Dos Santos Barbosa <sup>2</sup>  
Anderson Vicente Da Silva <sup>3</sup>

### **RESUMO**

Este relato tem como objetivo compartilhar reflexões sobre a vivência de licenciandas em Ciências Sociais durante as atividades do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID), no Instituto Federal de Pernambuco (IFPE), campus Recife. A experiência evidencia os desafios enfrentados na inserção do ensino de Sociologia em um espaço institucional historicamente voltado à formação técnica, onde o conhecimento humanístico é frequentemente secundarizado, reduzindo a valorização das ciências humanas. Durante as intervenções, observou-se uma resistência estrutural à abordagem crítica da disciplina, dificultando sua efetiva inserção no currículo escolar. Em diálogo com o coordenador acadêmico de Sociologia, foi identificada uma luta constante para ampliar a carga horária e o reconhecimento da disciplina, que atualmente dispõe de tempo mínimo no Ensino Médio integrado, em razão de uma lógica educacional voltada majoritariamente à formação técnica. Também foi observado que muitos estudantes não demonstram interesse em seguir carreira nas áreas técnicas de seus cursos, revelando um descompasso entre o currículo ofertado e seus projetos de vida. Espera-se que a instituição reconheça a importância da Sociologia como ferramenta fundamental para a leitura crítica da realidade, pois o ensino da disciplina é indispensável à formação da consciência social. A pesquisa, de caráter qualitativo, realizada entre janeiro e agosto de 2025, por meio da observação participante, mediada pelo PIBID, foi fundamentada nas contribuições de Paulo Freire, Demeval Saviani, Cristiano Bodart e bell hooks. Esses autores ajudaram a compreender criticamente os limites do modelo tecnicista e as possibilidades de uma prática pedagógica transformadora, voltada para a emancipação dos sujeitos e a construção de uma escola mais democrática e inclusiva.

**Palavras-chave:** PIBID, Sociologia, Experiência Pedagógica, Educação Tecnicista.

<sup>1</sup> Graduanda do Curso de Licenciatura em Ciências Sociais da Universidade de Pernambuco - UPE, [thais.psampaio@upe.br](mailto:thais.psampaio@upe.br) ;

<sup>2</sup> Graduada pelo Curso de Licenciatura em Ciências Sociais da Universidade de Pernambuco - UPE, [thais.santosb@upe.br](mailto:thais.santosb@upe.br) ;

<sup>3</sup> Professor orientador : Pós Doutor pelo Programa de Pós Graduação em Antropologia da Universidade Federal de Pernambuco - UFPE, [anderson.silva@upe.br](mailto:anderson.silva@upe.br) .

## INTRODUÇÃO

A trajetória da nossa sociedade vai além do simples existir, envolvem diversas camadas sociais, políticas e históricas que são estudadas de modo holístico dentro do campo sociológico. O modelo social contemporâneo exige múltiplas tentativas de compreender essa construção social dentro de espaços educacionais, devido a importância de equalizar e igualar alguns grupos sociais que, como resultado de nosso processo sócio-histórico-cultural, foram invisibilizados pelo poder público e sociedade civil. Como, por exemplo, identificar práticas que perpetuam desigualdades de gênero e raciais, para assim desenvolver ações que levem à erradicação dessas condutas.

Contudo, para que estas iniciativas sejam realizadas é preciso primeiramente saber da existência das questões sociais dentro da nossa estrutura social. A sociologia vem para instrumentalizar a análise social crítica, incentivar o pensamento crítico, e fomentar a construção de ações que melhorem a realidade social do indivíduo. Acrescentando, Saviani pontua a importância de possibilitar a transmissão e assimilação dos saberes escolares, utilizando uma sequência didática para “que a criança passe gradativamente do seu não domínio ao seu domínio” (Saviani, 2011, p. 17).

A pesquisa, de natureza qualitativa, por meio de observação participante, foi realizada no primeiro semestre de 2025, por intermédio de nossa atuação no PIBID no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Pernambuco (IFPE), campus Recife. Foi fundamentada mediante as contribuições de autores que auxiliaram na compreensão crítica dos limites no modelo tecnicista e as possibilidades de uma prática pedagógica transformadora, voltada para a emancipação dos sujeitos e a construção de uma escola mais democrática e inclusiva.

Este relato de experiência busca apresentar reflexões acerca da precarização e desvalorização da disciplina de Sociologia dentro de um ambiente escolar marcado por práticas e métodos tecnicistas. O foco deste trabalho também envolve o impasse que os/as docentes responsáveis possuem ao dialogar com a instituição sobre questões relacionadas ao reconhecimento desta área de ensino e a primordialidade de ampliação da carga horária. Além de revelar que, pelas observações realizadas, grande parte dos estudantes não desejam seguir carreira nos cursos técnicos em que estão matriculados após a formação.

O percurso deste trabalho irá seguir passos que, inicialmente, apresentarão a relevância e o comprometimento que a Sociologia exerce na sociedade; de modo breve e pontual, relembrar a presença dessa disciplina nos currículos das escolas brasileiras, a presença das escolas técnicas no país, ao final, relatar as dificuldades que os docentes licenciados de



ciências sociais vivenciam dentro de um ambiente escolar historicamente voltado para o ensino tecnicista.

A experiência reforçou o entendimento de que a Sociologia não é apenas um componente curricular, mas uma ferramenta essencial para a formação cidadã, pois somente com conteúdos sociológicos críticos os sujeitos conseguem se perceber como elementos ativos dentro desse processo social e assim exercer suas cidadanias como atividade modificadora (Meksenas, 1994).

## METODOLOGIA

Trata-se de um relato de experiência vinculado ao Subprojeto do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID), referente ao curso de Licenciatura em Ciências Sociais da Universidade de Pernambuco (UPE), sob a coordenação do prof. Anderson Vicente e a supervisão de outros docentes da educação básica. O programa estabelece diretrizes e finalidades que promovem a articulação e interação entre os sujeitos educacionais, os bolsistas, estudantes da Educação Básica e docentes, além de integrar-se a outros projetos de incentivo à formação.

Este trabalho é resultado das experiências vivenciadas no contexto do Instituto Federal de Pernambuco (IFPE), campus Recife, localizado em Recife, Pernambuco. Diferente de outras escolas que estão presentes no Subprojeto, o IFPE é uma instituição federal que oferece, além do ensino médio integrado, cursos subsequentes ao ensino médio e cursos de graduação. Com um grande campus, a instituição possui mais de 1700 alunos matriculados e um corpo docente de 252 profissionais de ensino, segundo informações obtidas pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), de 2024.

A observação participante foi escolhida como método em razão da vivência das bolsistas no PIBID. Quando Minayo *et al.* (1994 p.61) ressalta que, para um investigador, é necessário possuir empatia e a capacidade de observar ao seu redor, e que essa ação esteja sincronizada com o processo em ser aceito por parte do grupo que está sendo observado. Enxergamos que dentro da função que exercemos como pibidianas e o contato que é mantido no decorrer desse tempo, poderíamos conciliar os encontros semanais na instituição para construir uma relação de confiança e respeito e, desta forma, compreender a percepção dos estudantes referente à disciplina de sociologia e a dinâmica presente na instituição.

Destaca-se que, durante o desenvolvimento da vivência, as teorias e conceitos das Ciências Sociais serviram como suporte teórico, metodológico e epistemológico para



X Encontro Nacional das Licenciaturas  
seção: Licenciatura em Sociologia

promover a compreensão da realidade social estudada. A coleta e análise dos dados foi realizada entre janeiro a agosto de 2025, e, para sistematizar e fundamentar a pesquisa, foram utilizados instrumentos como diário de campo e anotações específicas de momentos extraclasse, tais quais a participação em reuniões institucionais relevantes, encontros com a Pró-Reitoria de Ensino (PRODEN), que está à frente da comissão responsável pela reformulação da carga horária em atendimento à nova reforma do ensino médio de 2024.

As reflexões realizadas foram analisadas sob a perspectiva social fornecidas pela base teórica da Pedagogia Libertadora a partir das obras de Freire (1967, 2024) e bell hooks (2013), além das contribuições advindas da teoria Pedagogia Histórico-Crítica de Saviani (2011), e a compreensão dos ensinamentos sociológicos na literatura de Bodart (2024). Esses estudos, mesmo possuindo distinções em seus “meios”, os seus “fins” sociológicos dialogam entre si, pois buscam lutar contra um sistema educacional tradicional ao propor uma educação comprometida com a transformação e emancipação social.

Para a realização deste relato utilizou-se uma abordagem qualitativa, devido à análise subjetiva requerida ao processo. Dada a natureza do trabalho ser um relato de experiência formativa baseado na participação observativa, optamos por não utilizar métodos de coleta de dados que solicitasse a participação ativa dos integrantes da instituição. Sendo assim, não havendo necessidade de ocorrer submissão à apreciação do comitê de ética em pesquisa, pois o relato não envolveu exposição de dados pessoais ou imagens de participantes.

## REFERENCIAL TEÓRICO

A palavra “sociologia” é a junção de outras duas palavras de origem distintas: “Socius”, que vem do latim e que na tradução significa sócio, companheiro, social; e da palavra grega “logos”, que significa estudo e conhecimento. A sociologia então significa o estudo das relações sociais, da sociedade, seus processos e tudo que a envolve e a estrutura. Para Bodart (2024), a pretensão desse campo é observar, analisar e compreender as organizações sociais e as relações que se estabelecem entre os indivíduos dentro de diferentes sociedades, e como estas se sustentam e se transformam.

Comparada à outras áreas de ensino, a disciplina de Sociologia é relativamente muito recente. Contudo, sua importância para a sociedade e a construção da formação crítica dos cidadãos é indiscutível. Por meio da análise social, a Sociologia desenvolve teorias capazes de explicar a realidade concreta e auxiliar no processo de conscientização social e pessoal dos indivíduos. Nessa perspectiva, Saviani (2011), através de sua pedagogia histórico-crítica,

discorre que é necessário compreender a educação no âmbito histórico-objetivo e, consequentemente, propôr o compromisso pedagógico de transformação da sociedade. A educação escolar, para o autor, deve ser entendida em sua configuração atual, mas entendendo que essa configuração se deu por intermédio de um longo processo de modificação histórica.

No campo academicista, a sociologia como disciplina só foi formalizada no século XIX em Paris, França, pelo sociólogo e antropólogo Émile Durkheim (1858-1917). Na transição para o século XX, o Brasil passa por diversas mudanças sociais e estruturais, como a abolição, a industrialização e o crescimento migratório urbano. Concomitantemente, carregando uma forte influência européia, a sociologia no Brasil chega a partir de diversos intelectuais que se encarregam de estudar e interpretar essa nova formação social do país. Em consequência à recém ordem social democrática, os educadores propõem ajustar o ensino brasileiro e, percebendo a dimensão teórica e prática na formação dos/as professores, decidem incluir a sociologia como disciplina em escolas secundárias em 1925, na Reforma Rocha Vaz (Fernandes, 1976).

Acompanhando as mudanças políticas-sociais, o ensino da sociologia no cenário brasileiro passou por diversas alterações referente à obrigatoriedade legal nos currículos escolares, como: a reforma Francisco Campos (1931), determinando a permanência da disciplina; a Reforma Capanema (1942), retirando a obrigatoriedade da disciplina na escola secundária; e no pós golpe de 64, quando a disciplina só poderia ser ministrada nos cursos de Habilitação para Magistério (Meksenas, 1994). Freire (1967) relata que o educador que tenta operar seu ofício em tempos de mudança, não é eficaz devido a sociedade alienada pela elite hegemônica, que retira da população a capacidade de refletir e de olhar para fora do sistema servicial. A instabilidade da Sociologia no sistema educacional prejudicou sua relevância no imaginário social, e a disciplina só passou a integrar de fato o ensino médio a partir da Lei de 2008, após a aprovação no Congresso Nacional da Lei nº 11.684 (Brasil, 2008).

O início das escolas técnicas no Brasil, podendo ser datada do século XVI, advindo dos jesuítas que traziam em seus ofícios a função de catequizar os indígenas e ensinar “de forma informal e exploratória, alguns ofícios e técnicas” (Colen e Silva, 2024, p.150). Não pretendemos aqui, no entanto, voltar tanto assim na história, mas sim obter uma visão contemporânea sobre a educação profissional brasileira e pontuar a real proposta das escolas técnicas, “criadas com uma função disciplinadora e industrialista” (Lima e Alves, 2015, p.27).

O ensino tecnicista moderno foi fortemente influenciado por órgãos internacionais, que exigiam uma reforma na esfera de educação profissional para as novas indústrias no país (Da Fonseca, 2016). Em 1909, Nilo Peçanha, presidente do Brasil, baixou o decreto nº 7.566,

que criou 19 escolas de aprendizes e artífices, para cada Estado da Federação formalmente. Em 1942, foi criada a Lei Orgânica do Ensino Industrial, através do decreto-lei nº 4.073. O Serviço Nacional de Aprendizagem dos Industriários (atual SENAI) foi formalizado nesta mesma época. Anos depois, na década de 90, muitas escolas técnicas foram modificadas para os CEFETs (Centros Federais de Educação Tecnológica). Ao novo ensino médio profissional foi atribuída a tarefa de conter a demanda de vagas para o ensino superior, todavia, essa tarefa não se apresenta de forma clara nas políticas de profissionalização do ensino médio. Após essa reformulação, os estudantes que faziam os cursos técnicos saíam direto para o mercado de trabalho ao final da escola, não considerando o ingresso no ensino superior e diminuindo a concorrência pelo pleito de determinada vaga, conforme relatado por Lima e Alves (2015).

Em 2004, começou a tramitar o projeto de Lei nº 4.183 (Brasil, 2004), cujo intuito era transformar os CEFETs em universidades tecnológicas. Com a Lei nº 11.892, de 2008, instituiu a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, com a criação de 38 IF. Com suas especificidades, os IFs tentam se encaixar nos regulamentos burocráticos que se tornam incongruentes com o sistema universitário do país, visto que são oferecidos cursos em diferentes modalidades como: integrada (junto com o ensino médio regular), técnicos subsequentes (para quem se formou no ensino médio) e cursos superiores (Ibidem, 2015).

## RESULTADOS E DISCUSSÃO

No início do projeto no PIBID, durante a observação das aulas de Sociologia no IFPE, uma questão norteou nosso projeto: como ensinar Sociologia em um contexto que ainda mantém uma lógica profundamente conteudista e tecnicista? Apesar de professores entenderem a importância formativa, a instituição revela limites estruturais que terminam por dificultar o ensino verdadeiramente crítico.

Nossa observação foi em turmas de modalidade integrada, cujo os estudante estão realizando o ensino médio concomitante com um curso técnico. Logo nas primeiras semanas, percebemos que o grande desafio era compreender o que é, de fato, ensinar Sociologia. Existe uma forte presença de uma lógica tecnicista voltada prioritariamente à inserção do aluno no mercado de trabalho, principalmente na área industrial e comercial. Essa abordagem, ainda que tenha sua função, impede que os estudantes façam a conexão entre teoria e prática social. A sociologia, nesse contexto, tende a ser tratada como uma disciplina conteudista, porém Freire (2024) ressalta que a libertação do conhecimento não pode ser baseada no



entendimento do homem como ser **vazio**, a ser preenchido, mas sim, como corpos conscientes.

Notamos uma realidade trazida por meio dos conceitos de Bodart (2024), que é impossível desenvolver letramento sociológico, que seria a habilidade de aplicar essa leitura crítica da realidade de maneira prática, comunicando, debatendo e propondo alternativas, entre os estudantes, sem antes promover uma alfabetização sociológica, que é a compreensão do aparato teórico-conceitual das ciências sociais. Muitos dos estudantes observados não conseguiam relacionar os conceitos e teorias sociológicos basilares com suas experiências, enxergando aquela aula apenas como um conteúdo a ser decorado.

É somente a partir dessa base que os alunos formariam a imaginação sociológica, ou seja, a capacidade de vincular vivências individuais a processos históricos e estruturas sociais mais amplas, compreendendo assim que problemas aparentemente individuais são, de fato, expressões coletivas. As vivências não são meramente pessoais, mas estão inseridas em estruturas sociais, históricas e culturais mais amplas (Mills, 1972).

Contudo, as condições concretas do ensino da sociologia no país fazem desse processo algo extremamente difícil. No IFPE campus Recife, o calendário acadêmico possui um modelo semestral. A disciplina dispõe de apenas duas aulas semanais por cada turma, divididas em aulas de 45 minutos. As turmas, constantemente apresentando mais do que 30 ou 40 estudantes, obrigam os professores a administrar tanto o assunto, quanto a atenção da sala, dispersa e desmotivada.

Toda essa configuração reforça uma prática pedagógica focada apenas na transmissão de conteúdo, desestimulando a aplicação de metodologias ativas, projetos ou quaisquer outras atividades que coloquem o estudante no papel de protagonista da própria aprendizagem. Não porque o professor o deseje, mas sim porque o contexto institucional o leva para esse formato. Porém, como reforça hooks (2013), é preciso atuar radicalmente utilizando métodos pedagógicos que demonstram a valorização de cada integrante da sala de aula, pois assim os estudantes vão desenvolver um sentimento de entusiasmo e pertencimento naquele ambiente, criando uma comunidade aberta de aprendizagem (Ibidem, 2013, p.18).

Nas conversas em sala de aula, é comum ouvir relatos de alunos que não pretendem continuar na área técnica escolhida. Muitos expressam o desejo de migrar para outra área de conhecimento, realizar outro curso técnico ou ingressar em uma graduação completamente diferente daquela que estão cursando. Isso levanta questionamentos importantes: estaríamos diante de um problema de desinteresse? Ou de uma desconexão entre os cursos ofertados e os reais interesses dos jovens?. O questionamento que levantamos foi se a própria instituição





reconhece esse problema e se há políticas internas de escuta ou flexibilização para que novos cursos sejam abertos conforme os interesses desses jovens.

Ao longo das nossas vivências, constatamos a falta de práticas pedagógicas que promovam experiências concretas de aprendizagem, como: oficinas interdisciplinares, rodas de conversa, encontros com agentes sociais externos, visitas mediadas a territórios e contextos sociais diversos. Na obra de 2022, *O Movimento Negro Educador: saberes construídos nas lutas por emancipação*, a autora Nilma Lino Gomes evidencia a existência de contrução de saberes emacipatórios, práticas dialogicas e sistematização do conhecimento dentro de locais não formais de educação. O Movimento Negro, antes de tudo, é um educador contra-hegemônico em nossa sociedade. Diante disso, é inquestionável negar que a ausência dessas experiências contribuem para que os estudantes do IFPE se sintam alheios à disciplina de sociologia e seu propósito educacional.

Na instituição, existe um projeto de extensão denominado “CineFilô”, que tem como objetivo realizar uma sessão de uma produção audiovisual de sua curadoria, para debatermos conceitualmente sobre a obra assistida. Essas sessões também trouxeram à tona outra dimensão: apesar da criatividade do projeto ser potencializadora através da linguagem de cinema, quase nenhum aluno do próprio campus consegue participar. O público desses projetos é composto majoritariamente por alunos da rede estadual, convidados pela equipe em formato de excursão, enquanto que os estudantes do IFPE não são liberados de suas aulas para participarem da atividade extracurricular. Isso demonstra a pouca flexibilidade institucional e a falta de compreensão de que são iniciativas como essas que fortalecem o vínculo com a escola e amplia a formação crítica dos alunos. Em outras palavras, há um reconhecimento discursivo da importância dessas atividades, porém o público a ser contemplado não são os alunos do IF.

Essa contradição foi escancarada nas reuniões organizadas pela Pró-Reitoria de Ensino, setor responsável pela reforma curricular após a formulação do Novo Ensino Médio de 2024. Com a mudança, o ensino médio integrado do IFPE deixou de ter quatro anos e passou a ter três, como na rede estadual, o que exigiu redução da carga horária dos cursos e reestruturação dos PPCs. Uma das justificativas para essa mudança incluía a evasão escolar crescente, uma vez que muitos alunos preferiram migrar para escolas estaduais e concluir o ensino médio mais rapidamente e, logo após, utilizam do sistema de cotas para buscar ingresso no ensino superior. Nessa perspectiva, a proposta inicial para reorganizar o currículo envolveu, entre outras medidas, reduzir ainda mais o tempo de aula de disciplinas como Sociologia e Filosofia.



Essa proposta gerou uma forte reação dos professores das áreas, com o argumento de que reduzir a carga horária comprometeria a formação integral dos estudantes e reforçaria o histórico processo de marginalização da disciplina nos currículos brasileiros. Apontaram também que, caso o problema fosse falta de docentes, a solução deveria ser a abertura de concursos públicos, não o encolhimento da presença das disciplinas na grade curricular. Apesar de tudo isso, a gestão manteve sua postura rígida e tecnocrática, afirmando que a proposta inicial era inalterável, pois isso comprometeria a carga horária das outras disciplinas, aparentemente, mais importantes. Ficou evidente que o debate não estava sendo regido por princípios pedagógicos, mas sim administrativos e políticos.

Foi a partir dessa vivência que emergiu uma reflexão inexorável: quem tem medo da Sociologia? Pois mesmo em uma instituição que tanto afirma valorizar a diversidade, a inclusão e a formação integral, tal disciplina ainda é tratada como área secundária, frequentemente vista como acessória, menos essencial do que as disciplinas técnicas. Esse pensamento ressoa com Freire e a educação “bancária” (2024), onde o autor diz que toda sociedade que mantenha esse tipo de educação está fadada à ameaça do espectro reacionário, pois, ali eles estão mantendo o legado da sociedade opressora, sob a influência dessa concepção alienadora.

Percebemos então que essa marginalização não decorre apenas de disputas curriculares, mas também está ligada ao projeto político-pedagógico da instituição, que prioriza uma visão tecnicista da educação e, por diversas vezes, reproduz microagressões e relutância assim semelhantes às de modelos mais tradicionais e conservadores, ainda que o discurso no papel, oficial, não tome essa forma.

Apesar de toda a luta histórica da disciplina para permanecer dentro dos currículos escolares brasileiros, ainda assim vivemos sob um sistema neoliberal e, particularmente no IFPE, num ensino predominantemente tecnicista que privilegia métodos e práticas pedagógicas objetivas e conservadoras, utilizando de estratégias didáticas que não estimulam a atuação, o diálogo e a participação ativa dos estudantes em sala de aula. Tudo isso tira dos alunos a sensação de identidade e o vínculo com a escola e seus colegas, gerando um comportamento individualista.

A atuação da Sociologia nas escolas e seu intuito transformador é precarizada e sofre marginalização, colocando-a em segundo plano dentro dum sistema pedagógico hierárquico presente nessas instituições. Por isso hooks (2013) destaca a necessidade de práticas pedagógicas que construam uma consciência crítica e promovam a transformação social, principalmente em ambientes marcados por ensinamentos engessados e excludentes.

A experiência no IFPE nos permitiu entender que ensinar Sociologia vai muito além de preparar boas aulas. Envolve enfrentar limitações estruturais, disputas políticas e resistências institucionais que afetam diretamente a possibilidade de se desenvolver um ensino emancipador e crítico. Apesar de todas essas dificuldades, a resistência dos professores da área, que defendem o papel da Sociologia como componente essencial para compreender e transformar a sociedade, prova que ainda há comprometimento com uma educação que ultrapasse os muros do tecnicismo e assista na formação de sujeitos capazes de interpretar e alterar a realidade em que vivem.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Neste trabalho buscamos repassar as reflexões que obtivemos durante a nossa vivência dentro do ambiente escolar do IFPE que, diferente das escolas estaduais, está inserido em uma esfera federal. Dessa forma, pretendemos elucidar a importância da disciplina da Sociologia e sua relevância na sociedade brasileira, bem como compreender o início das instituições tecnicistas no Brasil e como a Sociologia se manifesta dentro desses espaços voltados para o ensino profissionalizante.

Assim, entendemos que o PIBID nos traz uma oportunidade que vai além da presença em sala de aula, pois também nos permite ter acesso a outras dinâmicas na instituição e perceber que a docência pode nos mostrar que, como futuros professores, não estamos alheios às decisões burocráticas e administrativas e precisamos estar preparados para situações variáveis.

hooks (2017) aponta que, sem a presença de grupos marginalizados e epistemologias diversas nos ambientes educacionais, a mudança se torna inviável. Enquanto futuras docentes de Sociologia, percebemos que, quando optamos por pedagogias que, em sua essência, objetivam combater ideais hegemônicos e tradicionalistas, optamos por atitudes e ações que promovem inclusão e diversidade. São áreas que buscam fazer o sujeito compreender a sua realidade e colocá-la como protagonista do processo educacional, a fim de que desenvolva um pensamento crítico e transgressor, além de influenciar na constituição da identidade dos estudantes.

A vivência (e a história da disciplina no país) também nos mostra o quanto é difícil para a Sociologia se consolidar. Por isso, novamente nos perguntamos: quem tem medo da Sociologia? O que a Sociologia pode fazer de tão grave para ainda não possuir a mesma relevância na carga horária de disciplinas como História e Geografia? Essas questões tanto se



dirigem para a gestão institucional do IFPE, quanto para os órgãos responsáveis pela organização da educação.

Por fim, gostaríamos de destacar que o fato da Sociologia ter tão pouco espaço dentro das escolas reverbera negativamente, pois, apesar de ser disciplina obrigatória nos três anos do ensino médio, contar com tão curta carga horária afeta tanto o repasse do conteúdo quanto a reflexão, o pensamento crítico e o reconhecimento das questões sociais advindas dos processos sócio-históricos. Tal discussão é de grande importância e necessita estar dentro das pautas coletivas nos ambientes escolares, pois é de suma importância para a formação integral do estudante enquanto sujeito social.

## REFERÊNCIAS

- BODART, C. **O que aprender para ensinar Sociologia**. 1. ed. Maceió, AL: Editora Café com Sociologia, 2024.
- BRASIL. Lei nº 11.684, de 02 de junho de 2008. Altera o art. 36 da Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996. **Diário Oficial da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF, 03 de junho de 2008. Disponível em:  
< [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2007-2010/2008/Lei/L11684.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2008/Lei/L11684.htm)>. Acesso em: 18 nov. 2025.
- BRASIL. Lei nº 11.892, de 29 de dezembro de 2008. Institui a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, cria os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, 30 dez. 2008a, Seção 1, p. 1. Disponível em:  
< [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2007-2010/2008/lei/l11892.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/l11892.htm)>. Acesso em: 19 nov. 2025.
- COLEN, F. R. C.; SILVA, E. F. O ensino técnico no Brasil: uma perspectiva histórica. In: BRANDÃO, Carlos da Fonseca; COLEN, Fernanda Ruschel Cremonese; ALMADA, Jhonatan; SANTOS, Thalita Alves dos (org.). **Educação comparada e política educacional: estudos e reflexões**. Marília: Oficina Universitária; São Paulo: Cultura Acadêmica, 2024. p.147-170. DOI: <https://doi.org/10.36311/2024.978-65-5954-517-9>.
- DA FONSECA, T.F. Ensino de Sociologia e Ensino Técnico: Reflexões Biopolíticas. **Revista Encyclopédia**, Pelotas, v. 5, p. 1-20, 2016.
- DURKHEIM, É. **As regras do método sociológico**. São Paulo: Martin Claret, 2003.



FERNANDES, F. **A Sociologia No Brasil: contribuições para o estudo de sua formação e desenvolvimento.** Petrópolis: Vozes, 1976.

FREIRE, P. **Educação Como Prática da Liberdade.** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1967.

FREIRE, P. **Pedagogia do Oprimido.** 89º. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2024.

GOMES, N.L. **O movimento negro educador: saberes construídos nas lutas por emancipação.** Petrópolis, RJ: Vozes, 2017.

hooks, bell. **Ensinando a transgredir: a educação como prática da liberdade.** São Paulo: Martins Fontes, 2013.

LIMA, C.; ALVES, J. Ensino técnico no Brasil: breve histórico. **Educ&Tecnol.**, Belo Horizonte, v. 20, n. 3, p. 26-36, set./dez. 2015.

MEKSENAS, P. **Sociologia.** Coleção Magistério 2º Grau. 2ª ed. São Paulo: Editora Cortez, 1994.

MILLS, Charles Wright. **A imaginação sociológica.** Rio de Janeiro: Zahar, 1972.

MINAYO, M. C. et al. **Pesquisa social: teoria, método e criatividade.** Petrópolis: Vozes, 1994.

QEdy. Disponível em: <https://qedu.org.br/escola/26127563-ifpe-recife>. Acesso em: 19 nov. 2025.

SAVIANI, D. **Pedagogia Histórico–Crítica: primeiras aproximações.** 11ª ed. Revisada. Campinas, SP: Autores Associados, 2011.