

**SÍLVIO PEREIRA AMARAL**

7º ENCONTRO NACIONAL SOBRE O ENSINO DE SOCIOLOGIA NA EDUCAÇÃO  
BÁSICA

GT 8: Ensino de Sociologia nas Modalidades Diferenciadas de Ensino

**ESCOLA FAMÍLIA AGRÍCOLA DO TERRITÓRIO DA CHAPADA DIAMANTINA:  
ANÁLISE SOBRE AS CONTRIBUIÇÕES DA *PEDAGOGIA DA ALTERNÂNCIA*  
PARA O ENSINO DE SOCIOLOGIA.**

BÉLEM, PARÁ – 2021

## INTRODUÇÃO

O meu primeiro contato com as Escolas Famílias Agrícolas (EFA,s) ocorreu a partir das disciplinas Movimentos Sociais e Educação do Campo ainda na graduação em Pedagogia na UNEB e como filho de agricultor a experiência inovadora chamou muito minha atenção. Similarmente, foi neste curso que despertei de fato para a importância do ensino de Sociologia para a formação do sujeito crítico, autônomo e participativo em nossa sociedade, uma vez que não tive esta disciplina no Ensino Médio, hoje sou mestrando no PROFSOCIO e atuo como professor de Sociologia na rede pública, sendo essa experiência na UNEB determinante.

Nesse contexto, foi que percebi a necessidade de um aprofundamento nas discussões, debates e estudos em relação ao ensino de Sociologia oferecido aos filhos de trabalhadores e trabalhadoras que vivem no campo e estudam na EFA possibilitando um repensar para a construção de uma educação com mais sentidos e significados para este segmento tão esquecido na história pedagógica de nosso país. Historicamente os diferentes segmentos populares são marcados por opressão, inferiorização e dominação através dos detentores do poder e do saber que produzem, internacionalmente, subalternos (Arroyo, 2017). Diante disto surge o questionamento sobre quais são as contribuições da pedagogia da alternância para o ensino da Sociologia no curso de Educação Profissional Técnica de Nível Médio em Agropecuária Integrado ao Ensino Médio na EFA do território da Chapada Diamantina-Ba.

Como bem sabemos muito já foi dito e escrito por diversos autores tanto sobre a Pedagogia da Alternância quanto sobre o Ensino de Sociologia, mas um debate sobre a influência que uma exerce sobre a outra, especialmente na EFA-Chapada, não foi possível identificar até o presente momento. Em função disso, esse estudo se torna extremamente importante por iniciar a promover esse debate através da análise, discussão e interpretação dos principais conceitos-chave do Projeto Político Pedagógico, do Plano Anual de Ensino da professora de Sociologia e do Relatório Final de Resultados, também desta disciplina, na instituição citada acima.

De tal modo a possibilitar novos e importantes questionamentos, a saber: como a pedagogia da alternância se relaciona com os conteúdos sociológicos propostos pelo Projeto Político Pedagógico (PPP) no curso Profissional em Agropecuária Integrado ao Ensino Médio? As atividades e metodologias propostas no plano anual e semanais do professor de Sociologia estão alinhadas com a proposta curricular da disciplina? E, quais são os avanços, dificuldades e desafios do ensino de Sociologia no curso de Educação Profissional Técnica de Nível Médio

em Agropecuária Integrado ao Ensino Médio na EFA do território da Chapada Diamantina-Ba, no ano 2019?

Tendo em vista os aspectos observados, para ajudar a compreender os questionamentos levantados, optei em relação ao procedimento metodológico por uma abordagem qualitativa, pois diante do problema proposto, é fundamental entender o fenômeno estudado em profundidade. Nesse sentido, a análise documental, aliando-se a escolha da abordagem qualitativa, com a realização da análise crítica dos documentos mencionados anteriormente oferece uma perspectiva única de como a produção desse material documental basilar para a escola, pela escola, alunos e comunidade estabelecem rotas que influenciam o processo de ensino aprendizagem na concepção da Pedagogia da Alternância.

Nas paginas a seguir teremos, os resultados preliminares desta pesquisa em andamento, que faz análise crítica sobre os principais conceitos, princípios e intencionalidades da Pedagogia da Alternância e a relação desta com os conteúdos da disciplina de Sociologia, um exame clínico para compreender se os conteúdos, atividades e metodologias propostas no Plano Anual de Ensino da disciplina de Sociologia estão alinhadas com a proposta curricular e por fim, verificar se o Relatório Final de Resultados viabiliza a inferência de alguns avanços, dificuldades e desafios em relação ao ensino de Sociologia.

## **DESENVOLVIMENTO**

Para garantir o alcance do objetivo principal desta pesquisa, ou seja, compreender as contribuições da pedagogia da alternância para o ensino da Sociologia no curso de Educação Profissional Técnica de Nível Médio em Agropecuária Integrado ao Ensino Médio na EFA do território da Chapada Diamantina-Ba, optei por analisar criteriosamente os seguintes documentos nesta instituição: O Projeto Político Pedagógico porque possibilita termos uma visão ampla dos conceitos, princípios e intencionalidades da Pedagogia da Alternância e a relação desta com os conteúdos da disciplina de Sociologia, o Plano de curso anual, através do qual é possível analisar se os conteúdos, atividades e metodologias propostas estão alinhadas com a proposta curricular da disciplina e por fim, o Relatório Final de Resultados, não menos importante, que viabiliza a inferência de alguns avanços, dificuldades e desafios em relação ao ensino de Sociologia.

Estes documentos são considerados oficiais e públicos, de livre acesso, ou seja, podem ser solicitados para consulta por qualquer pessoa que necessitar ou interessar-se por eles. O meu acesso a eles ocorreu através de um primeiro contato com a diretora e a coordenadora

pedagógica da EFA - Chapada (antes da pandemia) que após ouvir a proposta da pesquisa, se colocaram a disposição para me ajudar e colaborar no que fosse possível. Desta forma, através de minha solicitação, enviaram-me estes documentos, em forma de arquivo, via e-mail, mas também estão em cópias impressas na instituição, para consulta. Tanto em arquivo digital como em forma física encontram-se sob os seguintes títulos: *Projeto Político Pedagógico - Da Educação Profissional Técnica de Nível Médio em Agropecuária Integrada ao Ensino Médio*, número páginas 119, ano 2019, tipo de arquivo Word, 385 KB (quilobyte); *Plano Anual de Ensino de Sociologia*, número páginas 12, ano 2019, arquivo Word, 170 KB; e *Relatório de Resultados Final* da disciplina de Sociologia referente ao ano 2019, contendo quatro páginas, arquivo em Word com 50,8 KB.

São documentos que se caracterizam como de uso exclusivamente educacionais, pois foram construídos com a finalidade de subsidiar e orientar o processo ensino/aprendizagem da instituição e estão todos consubstanciados no contexto dos princípios e diretrizes da Educação do Campo, fundamentados com base na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB (Lei 9394/96), nos Parâmetros Curriculares Nacionais, nas Diretrizes Curriculares Nacionais do Ensino Médio – DCNEM (Parecer CNE/CEB Nº 5/2011) e nas Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo (resoluções CNE/CEB, nº 01/2002). São consideradas ferramentas que disciplinam e orientam o percurso a ser trilhado por professores e demais profissionais da escola para alcançarem os resultados propostos e esperados em curto, médio e longo espaços de tempo.

### **O Projeto Político Pedagógico**

A análise crítica preliminar que faço dos conceitos-chaves presentes no PPP e discutidos até aqui é a seguinte: as metas presentes no documento estão subdivididas entre metas da Secretaria estadual de educação (SEC) e metas da escola, o número proposto pela SEC é bem maior do que as da própria escola, as metas da SEC também sinalizam àquelas referentes à educação profissional. Todas as metas, tanto da SEC quanto da escola não especificam as etapas e o tempo ou prazos previsto para serem concluídas ou cumpridas, o que certamente dificulta monitorar e avaliar o alcance ao longo do tempo.

As metas específicas da escola são quatro apenas, mas o documento também traz uma parte intitulada “Objetivos amplos da Unidade escolar” referente ao Curso de Educação Profissional Técnica de Nível Médio em Agropecuária, integrada ao Ensino Médio, estes objetivos por não terem uma diferença substancial em sua composição e redação não nos

permite separá-los das metas, criando certa confusão entre metas e objetivos. Tanto as metas quanto os objetivos amplos, estão basicamente voltados para a plena formação do estudante conjugando a construção de saberes para a cidadania e para qualificação profissional voltada para o mundo do trabalho que por sua vez são embasadas e fundamentadas por amplas e consistentes teorias, como será visto mais adiante.

Esta formação ampla, holística, integral se refere ao ser como um todo, abarcando todas as dimensões e está amparada pela Constituição Federal e referendada pela LDB quando postulam que a Educação escolar “tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho” (CARNEIRO, 2012, p. 43). Essa natureza tripla de finalidades abarca todo potencial que se espera ser desenvolvido pelos estudantes por meio da instituição escolar, quando o legislador diz “pleno desenvolvimento” está se referindo ao aperfeiçoamento progressivo dos estudantes em seus aspectos intelectual, cultural, social, psicológico e físico.

Para o alcance de metas tão promissoras e desafiadoras a fundamentação teórica do documento em análise, além do respaldo da Constituição e da LDB, também menciona com muita frequência o compromisso com a formação integral, a exemplo, propõe que a educação oferecida na EFA, [...] “desperte o aluno para a vida, dando-lhe segurança, domínio, abertura ao novo, oferecendo-lhe mais do que o possível, que o conhecimento ministrado seja construído, significativo e aproveitado na vida, com possibilidade de abraçar e dar suporte à uma profissão” (AECOFABA, 2019, p. 27).

É visível a inovação da proposta, especialmente quando a comparamos com as escolas convencionais que conhecemos, pois está sempre procurando romper com modelos tradicionais e seus programas fechados, propondo soluções e alternativas para um novo modo de ensinar e aprender na escola, na família, no meio social, na vida. Um dos diferenciais que faz dela uma escola diferente é a organização dos tempos e espaços pedagógicos alternados em uma lógica direcionada para o exercício constante entre praticar para compreender. Esse processo se inicia na experiência da vida no dia a dia com a família, comunidade, trabalho até chegar a teoria, aos conhecimentos dos currículos escolares, para novamente retornar a experiência, em um movimento cíclico (GIMONET, 2007).

Defende-se um trabalho pedagógico em equipe destacando a importância de todos os colaboradores no processo de ensino-aprendizagem no qual o estudante é o principal protagonista deste processo sendo auxiliado e monitorado por professores, monitores, pais, associados, coordenador de estágio e a própria comunidade em que vive. Neste sentido a fundamentação teórica do PPP apresenta consistência teórica convincente e de fácil

compreensão, se utilizando do pensamento de vários teóricos, a exemplo de: Chartier (1996), Pestalozzi (1946) Piaget (2007), Freire (2005), Morin (2005), Pineau (2000), Mezirow (1996), Couceiro (2002), Gimonet (2007), Honoré (1992), Setubal (2013), Mounier (2004).

Ademais, o PPP, ancorado por todas as referências teóricas trazidas anteriormente, traz uma concepção de currículo profundamente alinhada com uma concepção crítica e pós-crítica. Em alguns trechos deste documento é possível perceber tal constatação [...] “nossa escola almeja e por isso luta, por uma sociedade e desenvolvimento justo, sustentável, humano, solidário e ecologicamente saudável” (AECOFABA, 2019, p. 28). Exemplos como este tornam possível inferir um contraponto ao conhecimento dominante e hegemônico, especialmente voltado para o capitalismo neoliberal do agronegócio.

É evidente a defesa de conteúdos sempre voltados para realidade social, econômica e cultural dos estudantes, da cultura local como ponto de partida e chegada para a ampliação de novos conhecimentos. Considera o conhecimento a ser ensinado como uma ferramenta capaz de formar sujeitos críticos e conscientes, especialmente, sobre relações de poder e dominação que imperam na sociedade por meio do capitalismo. O conhecimento neste sentido se torna uma chave de acesso, indispensável para os filhos e filhas dos trabalhadores do campo transformar o meio onde se vive lutando sempre por justiça social e vida digna para todos.

No que diz respeito a organização e composição curricular do curso em análise, é perceptível no documento uma hierarquização entre as áreas de conhecimento, bem como entre as próprias disciplinas. Isto pode ser constatado na própria estrutura da organização do currículo, as áreas de linguagens, matemática e ciências da natureza aparecem em primeiro lugar com uma riqueza muito maior nos detalhes e apresentação dos conteúdos. Em contrapartida a área de Ciências Humanas aparece em último lugar no documento e com conteúdos das disciplinas, bastante reduzidos e sem tantos detalhes quando comparados às demais áreas. O espaço ocupado pelo texto da disciplina de Sociologia no PPP denuncia a desvalorização, pois, como pode ser visto no quadro abaixo, esse componente é o que possui o menor espaço nesse documento:

<b>COMPONENTES CURRICULARES</b>					
	<b>SOCIOLOGIA</b>	<b>EDUCAÇÃO FÍSICA</b>	<b>MATEMÁTICA</b>	<b>LÍNGUA PORTUGUESA</b>	<b>BIOLOGIA</b>
Páginas	<b>02</b>	<b>2</b>	<b>8</b>	<b>7</b>	<b>6</b>
Palavras	<b>175</b>	<b>193</b>	<b>860</b>	<b>728</b>	<b>698</b>
Caracteres sem espaço	<b>1006</b>	<b>1125</b>	<b>4.901</b>	<b>4.219</b>	<b>4.143</b>

Caracteres com espaço	<b>1165</b>	<b>1300</b>	<b>5.605</b>	<b>4.837</b>	<b>4.717</b>
Parágrafos	<b>16</b>	<b>38</b>	<b>218</b>	<b>166</b>	<b>129</b>
Linhas	<b>35</b>	<b>44</b>	<b>286</b>	<b>210</b>	<b>195</b>

Elaborado pelo autor a partir das informações do Microsoft Word

Como pode ser constatado, o texto da disciplina de Matemática possui cinco vezes mais palavras, treze vezes mais parágrafos e oito vezes mais linhas do que o de Sociologia. Até mesmo disciplinas que possuem a carga horária menor que a Sociologia dispõem de um texto mais denso do que esta, a exemplo da disciplina de Educação Física, a qual possui duas vezes mais parágrafos em seu texto no documento.

Ao realizar análise por disciplina, a precarização de alguns componentes curriculares em relação a outros, ainda é mais gritante, a exemplo de Sociologia e Filosofia que aparecem no documento de maneira muito superficial e sucinta, em ambas as disciplinas só aparecem os conteúdos do 4º ano/série. Todavia, em todas as demais, estão listados os conteúdos de todos os quatro anos.

De igual modo, é evidente essa hierarquização das disciplinas na matriz curricular quando analisamos a carga horária destinada para cada área do conhecimento e consequentemente para cada componente curricular. A carga horária destinada à Base Nacional Comum Curricular de todo o curso, como já dito anteriormente, equivale a 2.106 horas das quais 634 são destinadas a área de Ciências da Natureza, 552 para Linguagens, 508 para humanas e 412 para Matemática (AECOFABA, 2019, p. 116). Essa distribuição denuncia, mais uma vez, tal hierarquização, mostrando certa vantagem no tempo pedagógico destinado as três primeiras áreas, pois Matemática apesar de aparecer em último lugar conta apenas com um componente curricular, sendo a carga horária mais reduzida a de humanas.

Quando o olhar é direcionado para as disciplinas separadamente, essa distinção aparece com maior expressão, Língua Portuguesa e Matemática se destacam em absoluto na ordem hierárquica, uma demonstração que são mais valorizadas pelo currículo com uma carga horária de 412 horas cada uma, em seguida aparecem Química e Biologia com 253 e 223 respectivamente. Por outro lado, as disciplinas com menor carga horária no curso e, consequentemente, menos valorizadas no currículo são: artes com 60 horas, Educação Física e Filosofia ambas com 80 horas e Sociologia com apenas 98 horas. Percebam que Matemática e Língua Portuguesa possuem quatro vezes mais tempo pedagógico do que a disciplina de Sociologia. Essa reduzida carga acarreta em sequelas negativas sobre as vagas de emprego na área, sobre as circunstâncias de trabalho do professor, sobre a aprendizagem, o ensino, entre

outros fatores ligados ao magistério neste componente curricular. Nesse contexto, Cristiano das Neves Bodart afirma:

Uma reduzida carga horária impossibilita um contato maior entre docente e estudante e, conseqüentemente, o acompanhamento do progresso educacional discente, além de impossibilitar que muitos conteúdos sejam trabalhados adequadamente em sala de aula. A reduzida carga horária é sinônimo de mais turmas para o (a) docente, o que leva a precarização do trabalho docente, além de reduzir o espaço de atuação no mercado de trabalho. Esses fenômenos, por sua vez, têm impactos negativos sobre a procura por cursos de licenciatura, trazendo dificuldades para a manutenção de cursos de formação docente qualificados. (BODART, 2021, p. 15)

A redução da carga horária do componente curricular de Sociologia no Ensino Médio sempre foi uma constante desde a sua reinserção no Ensino Médio através da Lei 11.645 de 10 de março de 2008. Na maioria dos estados brasileiros, a exemplo da Bahia e, conseqüentemente, na EFA-Chapada, a oferta é de uma ou duas aulas semanais (BODART, 2021). A Lei nº 13.415/2017 que aprovou a reforma do Ensino Médio em âmbito Nacional, em sua versão inicial trazia a intenção da retirada das disciplinas de Sociologia, Filosofia, Educação Física e História de todos os anos do Ensino Médio, mas, diante dos protestos e insatisfação de vários segmentos de estudantes e intelectuais o governou recuou com a medida provisória mantendo as disciplinas no currículo (SILVA; CUNHA, 2020).

Por tudo isso, indago: Porque alguns componentes curriculares têm carga horária maior do que outras? Seriam determinados conhecimentos mais importantes do que outros? Que interesses estariam por trás desta distribuição de carga horária? Nesse âmbito, Arroyo pondera que:

As ditas ciências humanas e as artes, a literatura têm ocupado um lugar secundário nos currículos e por vezes um lugar normatizador, moralizante das condutas dos educandos. Repensar os currículos pode significar priorizar essas ciências, tirá-las do lugar secundarizado e moralizante para um lugar de destaque na compreensão crítica dos valores, das culturas, do processo civilizatório e de formação como humanos. (ARROYO, 2007, P. 43).

De fato, são questões que levam a refletir e a perceber que, realmente a construção do currículo é cultural, histórica e social, permeada por relações de poder (SILVA, 2005). Seguindo essa linha de raciocínio, os autores Antônio Flávio Barbosa Moreira e Vera Maria Candau (2007, p. 25) afirmam que [...] “o processo de construção do conhecimento escolar sofre, inegavelmente, efeitos de relações de poder”. Em outras palavras, o currículo seria o resultado de uma seleção de conhecimentos considerados mais importantes a serem ensinados,

estando sempre condicionado as relações de poder de um determinado contexto cultural, histórico e social. Selecionar, privilegiar ou destacar determinado tipo de conhecimento, uma identidade ou subjetividade como a ideal, entre tantas outras possibilidades, são operações de poder (SILVA, 2005).

Então, podemos compreender que as relações sociais de poder, ainda que não sejam o único fator determinante, certamente são uma das principais causas da segundarização e precarização de determinados componentes curriculares com relação a distribuição do tempo pedagógico. É evidente que o desprezo e a desvalorização de determinadas disciplinas no currículo, a exemplo da Sociologia, é reflexo de uma reprodução da sociedade capitalista que através da escola [...] “inclina as pessoas das classes subordinadas a submissão e a obediência, enquanto as pessoas das classes dominantes aprendem a controlar e a comandar” (SILVA, 2009, p. 32).

Tendo em vista os aspectos observados sobre o *Projeto Político Pedagógico da EFA-Chapada*, posso afirmar que esse documento foi elaborado democraticamente, tal como reza a LDB e as legislações concernentes. Em sua estrutura geral é fiel aos princípios e fundamentos que estruturam a Pedagogia da Alternância, apresentando os objetivos, os conteúdos, os procedimentos didáticos e pedagógicos, os instrumentos e critérios de avaliação, entre outros aspectos, que devem ser adotados no processo de ensino e aprendizagem com clareza e objetividade.

### **Plano de Ensino anual da disciplina de Sociologia**

O segundo documento de análise deste trabalho, o Plano Anual de Sociologia, também conhecido como plano de curso ou projeto de ensino-aprendizagem “é a sistematização da proposta geral de trabalho do professor naquela determinada disciplina ou área de estudo, numa dada realidade. Pode ser anual ou semestral, dependendo da modalidade em que a disciplina é oferecida” (Vasconcellos 2008, p. 136).

Ainda que não exista um único modelo ou um padrão para a elaboração de um Plano de Ensino, Celso Vasconcellos (2008, p. 134) indica [...] “três dimensões essenciais do processo de elaboração do projeto didático: Análise da Realidade, Projeção de Finalidades e Elaboração de Formas de Mediação”. O que importa não é a explicitação de como cada uma será utilizada no documento e também não é necessário que apareçam na sequência acima, o mais importante é que elas sejam consideradas no dialogo constante que deve haver ao longo do processo de

elaboração do documento (VASCONCELLOS 2008). Sob esse prisma, a professora Silvana Machado postula que:

Os planos de ensino devem ser organizados por disciplina e ano escolar, devendo conter os elementos essenciais à organização operacional do processo de aprendizagem-ensino em cada período do ano letivo: (i) aprendizagens esperadas; (ii) conteúdos a serem trabalhados; (iii) metodologia de ensino; (iv) forma de avaliação e instrumentos. (MACHADO, 2017, p. 6)

Neste contexto, além do inciso IV do artigo 12 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, já citado anteriormente, que advoga a instituição escolar a responsabilidade em cuidar e acompanhar a elaboração e implementação do plano de ensino de cada professor, o artigo 13 determina, entre outros, que os professores deverão [...] “II – elaborar e cumprir plano de trabalho, segundo a proposta pedagógica do estabelecimento de ensino;” (CARNEIRO, 2012, p. 161).

A ementa, primeiro elemento que compõe a estrutura do plano de ensino, é uma apresentação sucinta dos conteúdos conceituais, procedimentais e atitudinais que serão trabalhados no componente curricular de Sociologia, na íntegra se encontra no documento da seguinte forma:

Ementa: A disciplina engloba o estudo do processo de formação da Sociologia, suas matrizes teóricas, epistemológicas, metodológicas e suas contribuições para o pensamento acerca da sociedade mediante uma perspectiva crítica, a disciplina examina as relações entre o indivíduo e a sociedade, as dinâmicas da participação política e suas interfaces com as esferas institucionais do Estado, as lógicas de desigualdade frente globalidade e suas relações de construção de poder. Os condicionantes que atuam na efetivação da emancipação humana no que se refere à diversidade de regime e sistemas políticos, a ação de ideologias e as clivagens sociais e suas matrizes econômicas e culturais. (PLANO DE ENSINO, 2019, p. 2).

Como é possível perceber acima, a proposta para o ensino de Sociologia na EFA – Chapada destaca alguns conceitos como “participação política”, “desigualdade”, “poder”, “emancipação”, “ideologia” que são característicos da teoria crítica do currículo. Este fato apenas ratifica o que já havia sido constatado na análise do PPP, ou seja, que toda a proposta curricular está voltada para uma perspectiva crítica dos conteúdos. Após a ementa o Plano de Ensino, sucintamente, a autora apresenta através de três parágrafos sua justificativa, destacando que “Ensinar a disciplina de sociologia no Ensino Médio é um grande desafio” [...] e que “O papel da sociologia no despertar da criticidade do aluno é vital para compreender este “mundo” tão complexo do qual estamos falando” [...] (PLANO DE ENSINO, 2019, p. 2).

Apesar da brevidade de como aparecem no documento esses objetivos abrangem e elencam um conjunto muito importante de conceitos e categorias sociológicas a serem garantidos na aprendizagem dos estudantes, tais como: “estudo científico do comportamento social”, “concepções teóricas dos clássicos da Sociologia”, “formas de trabalho”, “desigualdades sociais”, “formas de governo”, “direitos humanos”, “democracia”, entre outros.

O autor Celso Vasconcellos (2008, p.111), afirma que “a formulação dos objetivos ajuda na elaboração da estratégia de ação, além de servir de critério para se saber em que medida foram alcançados (avaliação). Em educação o estabelecimento de objetivos é essencial para permitir uma postura ativa do sujeito”. Com a crise que vive a Educação em nosso país é mister resgatar sua função e para isso é importante uma compreensão mais profunda e ampla de suas finalidades, em outras palavras, ter objetivos “vivos, concretos e não aqueles formais, estereotipados” (VASCONCELLOS, 2008, p.111).

A parte que diz respeito ao o que ensinar, ou em outras palavras, os conteúdos selecionados para cada ano/série aparecem no Plano de Ensino, como já explicitado acima, por trimestre. Sobre a definição dos conteúdos (VASCONCELLOS, 2008, p.140), argumenta que:

Entendemos os conteúdos como sendo o conjunto de conhecimentos, hábitos e atitudes, organizados pedagógica e didaticamente; são o meio para concretização das finalidades que o educador tem ao preparar o seu curso, a partir da realidade. Estão implicadas aqui as tarefas de seleção, organização e sequenciação dos conteúdos.

É importante reforçar que concernente aos conteúdos da disciplina de Sociologia, ao contrario do PPP que contém apenas parte dos conteúdos do 4º ano, como dito anteriormente, o plano de curso anual apresenta de forma organizada e seqüencial os conteúdos para todos os anos (1º, 2º, 3º, 4º), que de certa forma torna-se um diferencial bastante positivo deste documento em relação ao anterior. O documento em discussão também demonstra coerência entre os conteúdos listados com os objetivos apresentados. É possível perceber essa relação através dos conteúdos presentes nesse documento relativos aos quatro anos do Ensino Médio e confrontá-los com os objetivos apresentados no quadro anterior, alguns conteúdos são:

O que é Sociologia? O indivíduo, sua história e a sociedade; Das questões individuais às questões sociais; O processo de socialização; As relações entre indivíduo e sociedade; Karl Max, os indivíduos e as classes sociais; Émile Durkheim, as instituições e o indivíduo; Max Weber, o indivíduo e a ação social; Norbert Elias e Pierre Bourdieu: a sociedade dos indivíduos; O trabalho nas diferentes sociedades; O trabalho na sociedade moderna capitalista; Karl Max e a divisão social do trabalho; Émile Durkheim e a coesão social; Fordismo-taylorismo: Uma nova forma de organização do trabalho; As transformações recentes no mundo do trabalho; A sociedade salarial está no fim? A questão do trabalho no Brasil; O desemprego; Estrutura e estratificação social; Pobreza: condição de nascença, desgraça, destino...

A sociedade capitalista e as classes sociais; A desigualdade é constitutiva da sociedade capitalista; Sobre a ideia da exclusão-inclusão.

Estes conteúdos selecionados evidenciam que há uma preocupação em valorizar e reconhecer o estudo relativo à Sociologia como um campo científico consolidado quando sinaliza a necessidade da compreensão do que é a Sociologia, reforçando essa ideia através do estudo dos clássicos desse campo científico como pioneiros na história. É possível, inclusive, perceber certo cuidado na abordagem desses teóricos, trazendo seus temas de pesquisas principais. Além de Durkheim, Marx e Weber, o plano também traz teóricos mais contemporâneos como Bourdieu e Norbert Elias que tiveram contribuições extremamente importantes para a compreensão social no século XX. Neste contexto Libâneo (2006, p. 240), sinaliza que:

A seleção e organização dos conteúdos passam por determinados requisitos e critérios, bem como pela especificidade da matéria. Devemos lembrar-nos de que os conteúdos não consistem apenas de conhecimentos, mas também de habilidades, capacidades, atitudes e convicções.

É perceptível a presença de temas voltados para o mundo do trabalho, as formas de exploração e exclusão, as desigualdades sociais, pobreza, estratificação social, capitalismo, entre outros. Desta forma, podemos concluir que a seleção dos conteúdos em linhas gerais são coerentes com que a proposta curricular para o ensino de Sociologia e com os objetivos propostos no Plano de Ensino e no PPP.

Após a análise dos conteúdos veiculados no corpo do texto do plano de ensino anual, o próximo item a ser analisado foram as “estratégias metodologias”, forma como aparece no documento. Segundo Libâneo (2006, p. 237), “o desenvolvimento metodológico é o componente do plano de ensino que dará vida aos objetivos e conteúdos. Indica o que o professor e os alunos farão no desenrolar de uma aula ou conjunto de aulas”. Já Vasconcellos (2008, p.147), sinaliza que “a metodologia refere-se a condução do processo didático, as experiências de ensino-aprendizagem, a como será trabalhado cada item do programa [...] é a criação das condições adequadas para o trabalho educativo, superando a improvisação empírica.” Neste cenário, o Projeto Político Pedagógico da instituição argumenta que:

O ensino da EFA organizado de forma integrada, por série, ministrado em quatro anos, utiliza a Pedagogia da Alternância com a metodologia da ação-reflexão-ação, para o desenvolvimento das atividades pedagógicas. Para isso, seu currículo está organizado para se deslanchar dentro desta metodologia utilizando instrumentos pedagógicos apropriados para dinamizar as alternâncias e favorecer a aprendizagem dos alunos. (AECOFABA, 2019, p. 49).

De acordo com esse documento, a base da proposta metodológica das EFAs é a pedagogia da alternância que faz uso de um conjunto de instrumentos, denominados no documento de: plano de estudo, folha de observação, caderno da realidade, visitas e viagens de estudo, visitas às famílias, tutoria, serão, estágios, atividades práticas na propriedade (EFA), projeto profissional do jovem ou projeto de vida e o projeto na escola família agrícola. Porém, o plano de ensino anual não faz nenhuma menção ou referência a esta metodologia ou seus instrumentos, o que aparece é apenas uma pequena lista de ferramentas metodológicas.

Alguns dos instrumentos da metodologia da alternância, destacados no PPP e, vistos aqui anteriormente, são considerados também como recursos didáticos importantes na EFA, a exemplo, do “Plano de Estudo” e do “Caderno da Realidade”. O Plano de estudo, segundo o próprio PPP (AECOFABA, 2019, p. 50), “constitui um dos principais instrumentos metodológicos. É um método de pesquisa participativa; possibilita analisar os vários aspectos da realidade do aluno promovendo uma relação autêntica entre a vida e a escola”.

Já o Caderno da Realidade, também conhecido por “Caderno da Vida”, “Dossiê dos estudos de alternância” ou ainda “Caderno ou Dossiê de Estágio” é considerado [...] como primeiro livro a ser construído. Um livro de vida, rico em si mesmo de informações, análises e aprendizagens variadas” (GIMONET, 2007, p. 32). É um caderno em que os estudantes ao longo dos quatro anos do curso expressam através de registros escritos e de maneira reflexiva sobre suas pesquisas, estudos, experiências, descobertas e aprendizagens.

Ainda sobre o *Plano de Ensino* do professor de Sociologia, na lista dos recursos didáticos a ausência do livro didático se destaca, pois como sabemos é um dos recursos mais utilizados nas escolas brasileiras. É importante ressaltar que os recursos didáticos são materiais utilizados pelos professores em suas aulas, enquanto, as estratégias de ensino são as maneiras como usamos esses materiais. Bodart (2020, p. 1) salienta que precisamos “compreender “recurso didático” como uma ferramenta ou “material”, sendo esse desprovido em si mesmo de estratégia didática. Em síntese, o recurso didático seria o material que usamos. A estratégia didática é a forma ou maneira do uso do recurso didático”.

## **Relatório Final de Notas da disciplina de Sociologia**

Esse documento, ao contrário do PPP e do Plano de Ensino, já discutido acima, não nos oferece em termos de conteúdo explícito muitas possibilidades de explorá-lo, pois, são apenas quatro páginas que se resume a uma lista dos estudantes por ano/série com suas respectivas

notas. Entretanto, sob um olhar clínico e mais cuidadoso, ele diz muito sobre a prática de avaliação adotada nesta instituição, especialmente, na disciplina de Sociologia. Que concepção de educação, sociedade e, é claro, de avaliação estar por trás de um documento como este? Este documento é coerente com a proposta de avaliação apresentada no PPP? Ele oferece informações suficientes sobre o processo de ensino-aprendizagem capazes de permitir ajustes ou reorientações a favor da aprendizagem dos estudantes? Ainda, contribui para incluir, motivar e auxiliar os estudantes a aprender mais e melhor ou serve apenas para classificar, selecionar e excluir?

Esse documento apresenta os resultados finais dos alunos através de notas numéricas, adotando assim, o parâmetro tradicional de avaliação que procura quantificar a aprendizagem em um determinado período a partir de 1 a 10 pontos. Esse somatório é resultado de alguns instrumentos avaliativos que são aplicados sempre no final de uma etapa do processo de ensino como forma de tentar mensurar, verificar ou quantificar as aprendizagens adquiridas pelos estudantes. Como vimos no Plano de Ensino do professor de Sociologia esses instrumentos sempre são: produção de cartazes, seminários, exercícios e pesquisas. Apesar de não ser mencionado no Plano de ensino, o principal instrumento e de maior peso utilizado ao longo do ano letivo é a prova, tanto é que no PPP é mencionada a chamada “semana de provas”. No quadro abaixo, retirado do PPP (AECOFABA, 2019, p. 43) podemos visualizar a proposta de distribuição de instrumentos com seus respectivos valores sobre a média final:

As distribuições dos pontos totalizando todas as avaliações ficarão assim distribuídas:

<b>Instrumento de avaliação dentro dos aspectos:</b>	<b>Pontuação</b>
<i>Qualitativos:</i> habilidades, convivência, auto-avaliação	1.0
<i>Quantitativos:</i> avaliações escritas, seminários... e comportamento leitor (pesquisas e experiência)	7.0
<i>Instrumentos Pedagógicos:</i> PE (Plano de Estudo), F.O (Folha de Observação) e CR (Caderno da Realidade)	2,0

PPP – EFA- Chapada

É perceptível que a EFA valoriza e considera os aspectos qualitativos na avaliação da aprendizagem, ainda que com um peso bem menor, as relações interpessoais de convivência aparecem como um dos três instrumentos destacados no quadro acima. Da mesma forma é possível ver que as ferramentas pedagógicas adotadas pela Pedagogia da Alternância, “Plano de Estudo” e o “Caderno da Realidade” são considerados nesse resultado final ambos com peso de 1,0 ponto cada, somando, assim 2,0 juntos. Com maior peso absoluto aparecem os aspectos

quantitativos que equivalem a 70% da nota atribuída e o professor ou monitor deverá utilizar ao menos três instrumentos diferentes, além de avaliar o comportamento leitor, equivalente a 1,0 ponto, para atribuir estes 7,0 pontos dos aspectos quantitativos (AECOFABA, 2019).

Dado o exposto, o art. 24 da LDB orienta que as etapas do Ensino Fundamental e Médio no concernente a avaliação escolar deverão seguir regras comuns, tais como:

[...] V – a verificação do rendimento escolar observará os seguintes critérios: a) avaliação contínua e cumulativa do desempenho do aluno, com prevalência dos aspectos qualitativos sobre os quantitativos e dos resultados ao longo do período sobre os de eventuais provas finais; [...]

Tanto a LDB quanto o PPP apontam para uma avaliação contínua e cumulativa, ou seja, a avaliação deverá permear todo o processo de ensino-aprendizagem tendo um caráter essencialmente formativo, identificando necessidades ou dificuldades no percurso dos estudantes que possam auxiliar no (re) planejamento da prática pedagógica para a melhoria da qualidade do ensino-aprendizagem. Nesse raciocínio, a avaliação considera o estudante por completo, acompanhando-o durante todo o tempo pedagógico do ano letivo para poder compreender se os objetivos definidos estão sendo alcançados e a partir desta aferição poder tomar decisões sobre os próximos passos em direção ao sucesso escolar. A avaliação formativa respeita o tempo e ritmo de aprendizagem de cada estudante, motivando-o sempre a superar suas próprias dificuldades e a adquirir autonomia intelectual.

Para tanto, nesse processo de acompanhamento constante do processo de ensino-aprendizagem o registro da prática pedagógica, inclusive da verificação dos resultados escolar, é fundamental para uma reflexão crítica em direção a tomada de decisões. É preciso documentar a partir da construção de relatórios claros e precisos para que, ao longo do processo, se tenha subsídios para mensurar a evolução ou não dos estudantes. Sendo assim, o documento em análise, contendo apenas notas numéricas, limita demais essa compreensão e não oferece pouca ou quase nenhuma possibilidade para a efetivação de avaliação de fato formativa, inclusiva e que realmente esteja a serviço da aprendizagem dos estudantes.

O que um número pode revelar sobre o processo de aprendizagem de um estudante? As notas numéricas contidas no mapa final da disciplina de Sociologia, no ano de 2019 na EFA-Chapada, fornecem que informações importantes para que, no ano seguinte, seja possível propor atividades desafiadoras aos estudantes? A meu ver essa tentativa de mensuração do crescimento intelectual, social e cultural dos estudantes a partir de uma quantificação numérica é muito vago e subjetivo, pois, não é capaz de refletir a complexidade que envolve o processo

de assimilação, ampliação e aprofundamento dos saberes socialmente e historicamente construídos.

O mapa com apenas as notas não oferece informações claras e suficientes para se fazer reflexões sobre o trabalho desenvolvido pelo professor durante o ano letivo. Não possibilita compreender o percurso trilhado, as ações desenvolvidas, dificuldades e desafios enfrentados e as conquistas no processo de ensino-aprendizagem. Tais informações são preciosas para a elaboração de novas propostas pedagógicas que possibilitem a continuidade do processo ensino-aprendizagem com qualidade, sem esse aparato acaba se comprometendo seriamente o processo de (re) planejamento e tomada de decisões. Nesse contexto, os autores Cláudia de Oliveira Fernandes e Luiz Carlos de Freitas sinalizam que:

O professor, trabalhando na perspectiva da avaliação formativa, não está preocupado no dia-a-dia em atribuir notas aos estudantes, mas em observar e registrar seus percursos durante as aulas, a fim de analisar as possibilidades de aprendizagem de cada um e do grupo como um todo. Pode, dessa forma, planejar e replanejar os processos de ensino, bem como pode planejar as possibilidades de intervenção junto às aprendizagens de seus estudantes. (FERNANDES; FREITAS, 2007, p. 30)

A avaliação da aprendizagem precisa ter uma relação de coerência e cumplicidade com o PPP e o plano de ensino anual do professor. Quando analisei o mapa de notas final da disciplina de Sociologia, à luz do que propõe o PPP da EFA- Chapada, percebi que as orientações contidas naquele documento oferecem subsídios importantes para uma mudança de postura em relação a elaboração de instrumentos no final de cada etapa, ou mesmo do ano letivo, que forneçam informações que de fato retratem o percurso de ensino-aprendizagem do professor e dos estudantes. As principais bases que devem sustentar a avaliação na EFA, segundo o PPP são: processos investigativos através das avaliações diagnósticas, identificação de avanços e dificuldades, reorientação das ações, ação processual e contínua, intervenções para correção de desvios, aferições cumulativas, democracia participativa no processo avaliativo e construção da emancipação e autonomia dos estudantes.

São de fato princípios de uma avaliação formativa e reguladora do processo de ensino aprendizagem, mas se continuar tendo como produto final dessas ações apenas o mapa de notas o resultado continuará sendo obsoleto. É preciso registrar através de relatórios individuais ou coletivos todas as informações importantes obtidas a partir dessas ações compondo assim um banco de dados que possibilite tomadas de decisões mais acertadas e efetivas no auxílio ao processo de ensino-aprendizagem.

Simplesmente as notas, como se encontram no documento, reforçam uma concepção de avaliação classificatória, que tenta mensurar qualitativamente o grau de apreensão dos conteúdos trabalhados num determinado período, separando aqueles que acertam daqueles que erram. De tal modo a implementar uma seletividade majoritariamente quantitativa, levando o professor a utilizar o processo avaliativo de forma excludente ao invés de integrador e inclusivo. Não possibilita a motivação, o diálogo e a construção da autonomia dos estudantes, não orienta a tomada de decisões para a superação das dificuldades encontradas. Em contrapartida, a avaliação formativa ou processual orienta e subsidia o processo de ensino e aprendizagem, para estar sempre a serviço da aprendizagem ou nas palavras de Cláudia de Oliveira Fernandes e Luiz Carlos de Freitas:

A avaliação formativa é aquela em que o professor está atento aos processos e às aprendizagens de seus estudantes. O professor não avalia com o propósito de dar uma nota, pois dentro de uma lógica formativa, a nota é uma decorrência do processo e não o seu fim último. O professor entende que a avaliação é essencial para dar prosseguimento aos percursos de aprendizagem. [...] Por fim, podemos dizer que avaliação formativa é aquela que orienta os estudantes para a realização de seus trabalhos e de suas aprendizagens, ajudando-os a localizar suas dificuldades e suas potencialidades, redirecionando-os em seus percursos (FERNANDES; FREITAS, 2007, p. 22).

Portanto, o documento em análise não contribui para o desenvolvimento de uma avaliação formativa na EFA-Chapada porque não fornece elementos capazes de suscitar uma reflexão em torno do processo vivenciado pelos estudantes e professores neste espaço e tempo pedagógico. Desta forma, é necessário ressignificar essa prática avaliativa através da utilização ou do desenvolvimento de outros instrumentos que auxiliem e forneçam, com maior precisão, informações sobre a prática pedagógica desenvolvida nas aulas de Sociologia no contexto da educação do campo.

Uma possibilidade de elaboração de instrumento de avaliação que de fato possa acompanhar a aprendizagem, ao contrário da verificação exata do desenvolvimento dos estudantes, em um determinado período, é a documentação através de relatórios reflexivos, portfólios, memoriais, anotações diárias ou semanais sobre o processo de aprendizagem dos alunos, explicitando necessidades, os avanços, as dificuldades, ou seja, instrumentos que informe ao próprio professor sobre o processo para que ele tenha condições de (re) planejar intervenções mais ajustadas e desafiadoras para todos e cada um dos estudantes.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Diante da análise, discussão e interpretação dos conceitos-chave do Projeto Político Pedagógico, Plano Anual de Ensino de Sociologia e do Relatório de Resultados Final é possível afirmar que os conteúdos da disciplina de Sociologia dialogam e estão presentes na proposta da Pedagogia da Alternância no curso Profissional em Agropecuária Integrado ao Ensino Médio, ainda que ocupem um espaço secundarizado e de desvalorização em relação às demais disciplinas, as atividades e metodologias propostas no plano anual do professor de Sociologia, apesar de aproximar em alguns pontos com a proposta curricular, precisa ser mais coerente com esta e apresentar um embasamento teórico, metodológico, didático e epistemológico de maior consistência e a avaliação se tornar um instrumento a serviço de uma aprendizagem significativa, possibilitando ao professor uma compreensão mais ampla e profunda do seu processo de ensino e aprendizagem dos estudantes na EFA-Chapada.

Portanto, este estudo trouxe contribuições importantes sobre a relação entre a Pedagogia da Alternância e o Ensino de Sociologia, mas outros novos questionamentos podem e devem ser suscitados sobre esse assunto, a exemplo, como garantir uma formação inicial e continuada, sobretudo para professores de Sociologia que atuam nas EFA,s, para que possam atuar com mais autonomia e eficiência em seu fazer pedagógico.

## REFERÊNCIAS

AECOFABA. Escola Família Agrícola do Território da Chapada. **Projeto Político Pedagógico da Educação Profissional Técnica de Nível Médio em Agropecuária Integrada ao Ensino Médio**. Seabra, 2013.

ARROYO, Miguel Gonzalez. **Outros sujeitos, outras pedagogias** – Petrópolis, RJ: Vozes, 2017. (edição digital).

ARROYO, Miguel Gonzalez; CALDART, Roseli Salete; MOLINA, Mônica Castagna. (Organizadores). **Por uma educação do campo**. 5. ed. – Petrópolis, RJ, Vozes, 2011.

BODART, Cristiano das Neves (org.) *et al.* On-Abecs: Relatório n.1. nov. 2020: **Reforma do Ensino Médio e o ensino de Sociologia** /Organizadores: Cristiano das Neves Bodart, Thiago Ingrassia Pereira e Bruno Durães.--1. ed.-- Rio de Janeiro, RJ : Abecs - Associação Brasileira do Ensino de Ciências Sociais, 2021. 31 p.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular** – BNCC 3ª versão. Brasília, DF, 2017.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão. Conselho Nacional da Educação. **Parecer CNE/CEB Nº 5/2011 – Institui as Diretrizes Curriculares para o Ensino Médio**. IN: Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica/ Ministério da Educação.

Secretária de Educação Básica. Diretoria de Currículos e Educação Integral. – Brasília: MEC, SEB, DICEI, 2013. 542p.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão - SECADI. **Resolução CNE/CEB n.º 1, de 3 de abril de 2002 - Institui Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo.** Educação do Campo: marcos normativos/Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão – Brasília: SECADI, 2012.

CARNEIRO, Moaci Alves. **LDB fácil: leitura crítico-compreensiva, artigo a artigo** / Moaci Alves Carneiro, 19. ed. – Petrópolis, RJ : Vozes, 2012.

CHARTIER, Roger (Org.). **Práticas da leitura.** São Paulo: Estação Liberdade, 1996.

COUCEIRO, Maria do Loreto Paiva. **O porquê e para quê do uso das histórias de vida.** In: MALPIQUE, Manuela. Histórias de vida. Porto: Campo das Letras, 2002. p. 155-160.

FERNANDES, Cláudia de Oliveira; FREITAS, Luis Carlos de. **Indagações sobre currículo: currículo e avaliação.** Organização do documento Jeanete Beauchamp, Sandra Denise Pagel, Aricélia Ribeiro do Nascimento. – Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2007. 44 p

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia: Saberes Necessários à Prática Educativa.** São Paulo: Paz e Terra. 1996 (coleção Leitura).

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido.** Rio de Janeiro: Paz e Terra. 27 ed. 2005.

GIMONET, Jean-Claude. **Praticar e compreender a pedagogia da alternância dos CEFFAs.** Tradução de Thierry Burghgrave. – Petrópolis, RJ : Vozes, Paris: AIMFR – Associação Internacional dos Movimentos Familiares de Formação Rural, 2007. – (Coleção Aidefa – Alternativas Internacionais em Desenvolvimento, Educação, Família e Alternância)  
HONORÉ, Bernard. **Vers l'oeuvre de formation.** Paris: L'Harmattan, 1992.

MACHADO, Silvana. **Melhorando o Desempenho Escolar com Planejamento.** Caderno de Apoio à elaboração do Planejamento Docente. São Luís, 2017.

MEZIROW, Jack. **Contemporary paradigms of learning.** Adult Education Quarterly, Washington, v. 46, n. 3, p. 158-172, 1996.

MOREIRA, Antônio Flávio Barbosa; CANDAU, Vera Maria. **Indagações sobre currículo: currículo, conhecimento e cultura;** organização do documento Jeanete Beauchamp, Sandra Denise Pagel, Aricélia Ribeiro do Nascimento. – Brasília : Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2007. 48 p

MORIN, Edgar. **A cabeça feita: repensar a reforma, reformar o pensamento.** Tradução Eloá Jacobina. 17ª ed. – Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2010. 128p.

MORIN, Edgar. **Os sete saberes necessários a educação do futuro.** Tradução de Catarina Eleonora F. da Silva e Jeanne Sawaya; revisão técnica de Edgard de Assis Carvalho. – 10. ed. – São Paulo: Cortez; Brasília, DF: UNESCO, 2005.

MOUNIER, E. **O personalismo**. São Paulo: Centauro Editora, 2004.

PESTALOZZI, J. H. *Antologia de Pestalozzi*. Trad. Lorenzo Luzuriaga. Buenos Aires: Losada, 1946.

PIAGET, Jean. **Epistemologia genética**. Tradução de Álvaro Cabral. 3. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2007.

PINEAU, Gaston. **Temporalidades na formação**. Tradução: Lúcia Pereira de Souza. São Paulo: Triom, 2000.

SETUBAL, M. Alice. *Novas Formas de Ensinar e Aprender*. In.: *Folha de São Paulo dia 30 de março de 2013*.

SILVA, Tomaz Tadeu da. **Documentos de Identidade: uma introdução às teorias do currículo**. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2005.

SILVA, Vanessa Alves da; CUNHA, Kátia Silva. **A Base Nacional Comum Curricular e o Ensino de Sociologia: uma análise acerca dos possíveis espaços no documento destinados para a disciplina de Sociologia no Ensino Médio**. CONEDU – VII Congresso Nacional de Educação. Centro Cultural de Exposições Ruth Cardoso – Maceió-AL, 15, 16, 17 de outubro 2020.

VASCOCELLOS, Celso dos S. **Planejamento: projeto de Ensino-Aprendizagem e Projeto Político Pedagógico – elementos metodológicos para elaboração e realização**, 18ª ed. São Paulo: Libertad Editora, 2008.