UNIVERSIDADE FEDERAL DE ALAGOAS
INSTITUTO DE CIÊNCIAS SOCIAIS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM SOCIOLOGIA

Fabiana Alves de Oliveira Gomes

A SALA DE AULA E O MUNDO RURAL: UM ESTUDO SOBRE O ENSINO (DES) CONTEXTUALIZADO DE SOCIOLOGIA EM ESCOLAS RURAIS NO SERTÃO ALAGOANO

Maceió - AL,

2022

FABIANA ALVES DE OLIVEIRA GOMES

A SALA DE AULA E O MUNDO RURAL: UM ESTUDO SOBRE O ENSINO (DES) CONTEXTUALIZADO DE SOCIOLOGIA EM ESCOLAS RURAIS NO SERTÃO ALAGOANO

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Sociologia do Instituto de Ciências Sociais da Universidade Federal de Alagoas, como requisito final para obtenção do título de Mestre em Sociologia.

Linha de pesquisa: Conflito, Poder e Meio Ambiente.

Orientador: Prof. Dr. Lúcio Vasconcellos de Verçoza.

Maceió-AL,

2022

Catalogação na Fonte
Universidade Federal de Alagoas
Biblioteca Central
Divisão de Tratamento Técnico

Bibliotecário: Marcelino de Carvalho Freitas Neto – CRB-4 – 1767

G633s Gomes, Fabiana Alves de Oliveira.

A sala de aula e o mundo rural: um estudo sobre o ensino (des)contextualizado de sociologia em escolas rurais no sertão alagoano / Fabiana Alves de Oliveira Gomes. – 2022.

119 f.: il. color.

Orientador: Lúcio Vasconcellos de Verçoza.

Dissertação (Mestrado em Sociologia) – Universidade Federal de Alagoas. Instituto de Ciências Sociais. Programa de Pós-Graduação em Sociologia. Maceió, 2022.

Bibliografia: f. 109-115.

Anexos: f. 116-119.

1. Sociologia - Estudo e ensino. 2. Trabalho docente. 3. Escolas rurais - Alagoas. I. Título.

CDU: 316.334.55(813.5)

Dedico mais este trabalho a minha maior referência de vida, minha amada mãe, Ana Alves.

AGRADECIMENTOS

Ao Cristo, Autor e Consumador da minha fé, que é o firme fundamento daquilo que não se vê, mas se espera.

A minha família, pais e irmãs, que de perto ou de longe, sempre acreditaram em mim e são orgulhosos de todos os meus feitos e em especial a minha mãe que é o meu maior exemplo de vida.

Ao meu esposo Dirceu, que maravilhosamente sempre soube apoiar os meus sonhos e valorizar as minhas conquistas, com todo carinho e afeto que sabe oferecer.

A minha querida amiga Juliana, que acompanhou de perto os meus feitos e sempre torceu pelo melhor na minha vida. Grata, minha querida.

Aos meus "pais de Àguas Belas", Quitéria e seu Osmário, pelo carinho e cuidado de sempre. Amo vocês de forma incondicional.

Ao meu orientador, professor Lúcio Verçosa, pela paciência e delicadeza com que me tratou ao longo do caminho.

A professora Marina Félix de Melo, por ter acreditado e valorizado a minha força de vontade, tendo acabado de me conhecer no início da Licenciatura em Ciências Sociais. Sou muito grata por todo incentivo. Saiba que sou hoje, fruto da confiança e apoio que um dia me ofereceu.

A todos os professores do Mestrado, em especial a professora Lucileia que com todo seu "ânimo acadêmico" nos proporcionou momentos humanizados de aprendizagem.

A minha querida amiga e companheira do Mestrado, Aline, por todo apoio, incentivo e cuidado. Grata a Deus pela sua vida.

Ao meu amigo Caio, que sempre me incentivou a ir além, compartilhando saberes e contribuindo com a minha formação acadêmica.

A todos os colegas do mestrado, da "turma da pandemia". Soubemos enfrentar os desafios e nos ajudarmos de forma mútua e respeitosa. Gratidão.

Ao meu amigo e companheiro de trabalho Jerlânio, por todo apoio durante a jornada do Mestrado, sempre tão compreensivo com todas as minhas ausências físicas na escola.

A todos os professores da Escola Municipal José Bezerra de Albuquerque Sobrinho, onde atuo na coordenação pedagógica e que são grandes referências de trabalho para mim.

A toda equipe gestora das Escolas Estaduais Ana Maria Teodósio e José Sena Dias, localizadas no povoado Quandu e Piau, respectivamente, por todo apoio e receptividade enquanto estive presente nas instituições durante a pesquisa de campo.

Grata aos docentes que lecionam a disciplina de Sociologia nas duas escolas rurais do sertão e que de forma amável e solícita, permitiram que eu acompanhasse tantas aulas e tantos momentos nas escolas. Estender meus agradecimentos aos alunos das escolas rurais que contribuíram, de sobremaneira com a minha pesquisa.

Agradeço aos examinadores na banca da qualificação e, Profa. Dra. Beatriz Medeiros de Melo e Profa. Dra. Carmen Silva Andriolli pelo tempo depreendido na leitura, pelas sugestões pertinentes, ótimas orientações e incentivo e pela banca da defesa da dissertação com a Profa. Dra. Beatriz Medeiros de Melo e o Prof. Dr. Leonardo Ferreira Reis. Obrigada pela generosidade com que examinaram o meu trabalho.

Quando situamos a educação como um processo de transformação humana, de emancipação humana, percebemos quanto os valores do campo fazem parte da história da emancipação humana (ARROYO, 1999)

RESUMO

O presente trabalho possui a proposta de analisar e discutir a atuação docente no âmbito do ensino de Sociologia, tendo como universo de pesquisa, escolas rurais no estado de Alagoas que oferecem o ensino médio. A questão principal, mediante este estudo inédito, é analisar se o ensino de Sociologia no ensino médio em escolas rurais alagoanas considera o contexto rural no qual os estudantes estão inseridos ou se a escola reproduz visão de inferioridade histórica apregoada aos povos que vivem e trabalham no campo. Ou seja, será que a sala de aula é "esvaziada" da realidade local no âmbito do ensino de Sociologia? A prática do professor de Sociologia será observada, bem como o currículo e os métodos empregados no ensino, além das condições de trabalho e da formação acadêmica desses docentes que atuam nas referidas escolas. Também será necessário entender qual a visão desses professores sobre as especificidades de ensino da área/território onde eles estão inseridos e também qual a visão dos próprios estudantes sobre o ensino de Sociologia. O processo de consolidação do ensino de Sociologia no Brasil e em Alagoas, foi apresentado a fim de oferecer uma visão histórica acerca da institucionalização da disciplina no estado. A pesquisa alcançou todos os professores de Sociologia das 19 escolas rurais estaduais alagoanas, através da formação de um perfil desses profissionais, e deu ênfase na pesquisa de campo em duas escolas localizadas no sertão de Alagoas. A pesquisa de campo foi realizada numa perspectiva qualitativa de análise, evidenciada pelo uso de roteiros de entrevistas semiestruturadas, norteadas pela metodologia da história oral e pela etnografia nas salas de aula. Os docentes que mediam o ensino nas escolas rurais utilizam os livros didáticos como único recurso didático nas salas de aula, não consideram ou tratam o ensino realizado na escola rural como necessário de ser contextualizado e apesar de demonstrarem conhecimento sobre as características da instituição, não veem muitas possibilidades de avanços educacionais dos estudantes oriundos das esferas campesinas. Com relação aos estudantes, torna-se claro após a realização de questionários e entrevistas, que a Sociologia é vista pela maioria como uma disciplina não fundamental para o desenvolvimento sistêmico da aprendizagem nos alunos e longe de estar sendo desenvolvida de forma a estar atrelada à realidade de vida compartilhada por eles.

Palavras-chave: Ensino de Sociologia; Trabalho Docente; Escolas Rurais; Mundo Rural.

ABSTRACT

The present work has the proposal to analyze and discuss the teaching performance in the context of Sociology teaching, having as a research universe, rural schools in the state of Alagoas that offer high school. The main question is to, through this unique study, analyze whether the teaching of Sociology in high school in rural schools in Alagoas considers the rural context in which the students are inserted or if the school reproduces a vision of historical inferiority preached to the people who live and work in the countryside. In other words, is the classroom "emptied" from the local reality within the scope of Sociology teaching? The sociology teacher's practice will be observed, as well as the curriculum and methods used in teaching, in addition to the working conditions and academic training of these teachers who work in these schools. It will also be necessary to understand the view of these teachers on the specificities of teaching in the area/territory where they are inserted and also the view of the students themselves on the teaching of Sociology. The process of consolidation of the teaching of Sociology in Brazil and in Alagoas was presented in order to offer a historical view about the institutionalization of the discipline in the state. The research reached all Sociology teachers of the 19 rural state schools in Alagoas through the formation of a profile of these professionals, and emphasized field research in two schools located in the hinterland of Alagoas. The field research was carried out in a qualitative perspective of analysis, evidenced by the use of semi-structured interview scripts, guided by the methodology of oral history and ethnography in the classrooms. Teachers who mediate teaching in rural schools use textbooks as the only didactic resource in classrooms and do not consider or treat the teaching carried out in rural schools as necessary to be contextualized and despite demonstrating knowledge about the characteristics of the institution, they do not see many possibilities for educational advances for students from the peasant spheres. With regard to students, it becomes clear after conducting questionnaires and interviews that Sociology is seen by most as a discipline that is not fundamental to the systemic development of learning in students and is far from being developed in a way that is linked to reality. of life shared by them.

Keywords: Teaching Sociology; Teaching Work; Rural Schools; Rural World.

LISTA DE QUADROS

Quadro 1	Produções sobre o ensino de Sociologia em Alagoas.....	29
Quadro 2	Trabalhos publicados sobre ensino de Sociologia em Escolas Rurais.....	41
Quadro 3	Caracterização das Escolas Rurais Estaduais de Alagoas.....	56
Quadro 4	Conteúdos que já estudou em Sociologia.....	89

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 A presença do termo “rural” no Livro “Sociologia para Jovens do Século XXI..... 50
Tabela 2 A presença do termo “rural” no Livro “Sociologia Hoje..... 52

LISTA DE FIGURAS

Figura 1	Localização do Município de Piranhas, AL.....	64
Figura 2	Localização do povoado Piau no mapa da cidade de Piranhas – AL.....	65
Figura 3	Localização da Escola Estadual Professor José Sena Dias no mapa do Povoado Piau.....	67
Figura 4	Localização do Município de Poço das Trincheiras – AL.....	69
Figura 5	Localização do povoado Quandu no mapa da cidade de Poço das Trincheiras – AL.....	71
Figura 6	Localização da Escola Estadual Professora Ana Maria Teodósio no mapa do Povoado Quandu.....	72

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1	Disciplina que mais gosta de estudar.....	83
Gráfico 2	Componente curricular que mais compreende.....	85
Gráfico 3	Disciplina que mais valoriza a sua realidade de vida.....	86
Gráfico 4	Desejo de permanecer na área rural no futuro.....	88
Gráfico 5	Apreciação pelas aulas de Sociologia.....	89

LISTA DE FOTOS

Foto 1	Entrada do Povoado Piau.....	66
Foto 2	Entrada do Povoado Piau.....	71
Foto 3	Rio Ipanema, próximo à Escola Professora Ana Maria Teodósio.....	74
Foto 4	Escola Professor José Sena Dias.....	97
Foto 5	Escola Estadual Professora Ana Maria Teodósio.....	98
Foto 6	Estrada de acesso à Escola Estadual Ana Maria Teodósio.....	100
Foto 7	Roça de Milho nas proximidades do Povoado Quandu.....	101
Foto 8	Rio Ipanema, próximo ao Povoado Quandu.....	102

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

BNCC	Base Nacional Comum Curricular
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação
INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais
UFAL	Universidade Federal de Alagoas
PCN	Parâmetros Curriculares Nacionais
FNS	Federação Nacional dos Sociólogos
USP	Universidade de São Paulo
OCEM	Orientações Curriculares do Ensino Médio
CNE	Conselho Nacional de Educação
PNLD	Programa Nacional do Livro Didático
PIBID	Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência
RP	Residência Pedagógica
CEDU	Centro de Educação
ICS	Instituto de Ciências Sociais
RECAL	Referencial Curricular de Alagoas
EAD	Educação à Distância
TCC	Tese de Conclusão de Curso
MST	Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra
CONTAG	Confederação Nacional dos Trabalhadores
PNAD	Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílio
OCN'S	Orientações Curriculares Nacionais para o Ensino de Sociologia
UFRRJ	Universidade Federal do Rio de Janeiro
SEDUC	Secretaria Estadual de Educação
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IFAL	Instituto Federal de Educação de Alagoas
IPHAN	Patrimônio Histórico e Artístico Nacional
HTPC	Hora de Trabalho Pedagógico Coletivo
DCNEM	Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio
PCNEM	Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Médio
PROEMI	Programa Ensino Médio Inovador

FNDE	Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação
PDDE	Programa de Dinheiro Direto na Escola
PNAE	Programa Nacional de Alimentação Escolar
PDE	Programa de Desenvolvimento da Escola
PDDE/AL	Programa Dinheiro Direto na Escola de Alagoas
EJA	Educação de Jovens e Adultos
PPP	Projeto Político Pedagógico

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO..... 17

1. A SOCIOLOGIA NO ENSINO MÉDIO..... 22

1.1 Um breve resgate histórico do ensino de Sociologia no Brasil..... 22

1.2 A literatura sobre o ensino de Sociologia em Alagoas..... 29

1.3 O ensino de Sociologia em Alagoas e sua construção histórica..... 33

1.4 O mundo rural brasileiro e a Sociologia em escolas rurais: entre a Educação do Campo, Juventudes rurais e a prática pedagógica e a aprendizagem no ensino de Sociologia..... 37

1.5 Análise da relação do currículo e dos livros didáticos com o mundo rural 46

2. ETNOGRAFANDO O ENSINO DE SOCIOLOGIA EM ESCOLAS RURAIS ALAGOANAS..... 56

2.1 Primeiros passos no sertão campesino alagoano: conhecendo as realidades escolares..... 60

2.2 Escola Estadual Professor José Sena Dias..... 68

2.3 Escola Estadual Professora Ana Maria Teodósio..... 73

2.4 Professor x sala de aula Contato com quem media o ensino..... 75

2.5 A minha opinião conta? 82

3. HÁ ESVAZIAMENTO DA REALIDADE LOCAL? 91

3.1 Sou do sítio e a minha escola também. Isso faz diferença? 94

CONSIDERAÇÕES FINAIS..... 104

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS..... 106

ANEXOS..... 113

ANEXO 1- Formulário produzido para obtenção de dados gerais dos gestores das escolas rurais alagoanas..... 113

ANEXO 2- Termo de consentimento para pesquisa..... 114

ANEXO 3- Questionário aplicado aos alunos..... 115

ANEXO 4- Questões norteadoras para as entrevistas semiestruturadas com os alunos..... 116

INTRODUÇÃO

A disciplina de Sociologia voltou a ser obrigatória a partir de 2008, no currículo do ensino médio[1] brasileiro, o que possibilitou, dentre outras coisas, uma ampliação de pesquisas na área e a formação de novas perspectivas nesse âmbito educacional que estava a se consolidar. Recentemente, mudanças ocorreram com a aprovação e implementação da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) em 2018, que reconfigurou também o ensino de Sociologia e não a menciona mais como disciplina obrigatória (CIGALES; GREINERT, 2020; BODART, 2021).

Apesar dessas mudanças, o ensino de Sociologia ainda continua a figurar no currículo do ensino médio nas escolas por todo país e as mudanças finais ficaram a cargo dos estados. Embora as incertezas ainda sobrevoem as perspectivas do ensino de Sociologia, é notório que essa ciência já se consolidou no campo das produções científicas e acadêmicas como um componente curricular imprescindível e necessário para o estudante do ensino médio.

Pensar o ensino de Sociologia ao longo do tempo, não tem sido uma tarefa fácil, pois envolve diretamente aspectos como a não valorização curricular, a falta de profissionais qualificados, a baixa carga horária, dentre outros aspectos. Porém, existem realidades ainda mais complexas de serem vivenciadas e que precisam de um cuidado maior no que diz respeito à mediação didática escolar, como as escolas rurais, por exemplo. De acordo com o artigo 28 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), o ensino na educação básica para a população rural deverá "adaptar-se", observar as "peculiaridades", analisar os "conteúdos", as "metodologias" e caso aja necessidade, o calendário deverá ter "organização própria" (BRASIL, 1996).

Os pressupostos apresentados na LDB há mais de 25 anos precisam ser observados e acima de tudo, vivenciados pelos profissionais da educação que adentram os diversos espaços educativos como as escolas rurais. Muitos professores e professoras saem de suas residências em áreas urbanas para lecionarem em escolas no campo, onde, por vezes, não possuem familiaridade com o espaço, não sabem como lidar com as peculiaridades dos locais e acabam por interferir diretamente nas questões culturais dos povos campesinos.

As reflexões pontuadas nesse espaço partem muito de uma experiência pessoal de vida e trabalho, visto que sou moradora, ex-aluna e professora de comunidades rurais no

[1] Lei nº 11.684, de 02 de junho de 2008 que altera o Art. 36 da Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir a Filosofia e a Sociologia como disciplinas obrigatórias nos currículos do ensino médio.

sertão alagoano. A principal problemática desse estudo, que se refere diretamente ao processo da ausência de contextualização no ensino para jovens de comunidades rurais, faz parte de toda uma vivência tanto como residente no campo e aluna de "Escola isolada"[2], como sendo, posteriormente, professora de escolas rurais, tanto a nível municipal quanto estadual.

O papel de pesquisadora, sendo professora ao mesmo tempo, nos revela novas experiências e trás à tona novas descobertas. Foi importante sentir o ambiente escolar a partir da formação de novas perspectivas ao logo do processo atuando de forma objetiva e científica enquanto pesquisadora.

Quando tive oportunidade de mediar o ensino em turmas infantis, por exemplo, com quatro ou cinco anos, onde muitas vezes o que é solicitado pelo professor acaba sendo cumprido "ao pé da letra" pelos alunos, não acabou demonstrando muito que o ensino, sem ao menos considerar as vivências de cada aluno, seria algo aparentemente tão problemático, visto que não existe uma diferenciação tão específica entre os alunos, pois ainda são muito pequenos para defender pontos de vista ou opinarem sobre algo. Porém, ao ter a oportunidade de lecionar Sociologia em uma escola também rural no sertão de Alagoas, as evidências de que o ensino deveria "atingir" a todos, a partir de uma contextualização da realidade se tornou algo notório. Cada conteúdo sociológico que precisávamos mediar, necessitava de um ajuste, de uma mudança na conjuntura explicativa para que os estudantes pudessem, além de compreender, conseguir associar a sua realidade.

Conteúdos como "Movimentos Sociais", "Poder e Estado", "Sociologia Clássica" não faziam muito sentido para aqueles alunos que como eu, outrora, também não se sentiam confortáveis em estudar algo fora do contexto onde viviam. A realidade dos jovens do campo no interior está ligada muita a questão da terra, mas, sobretudo aos aspectos culturais relacionados ao modo de vida campesina.

Trazendo essas constatações a partir da minha vivência de estudante e professora de escola rural, é possível perceber que as conjunturas sociais em que os estudantes das escolas rurais estão inseridos precisam ser observadas, discutidas e problematizadas. Sabendo que o ensino de Sociologia está presente em escolas rurais que oferecem o ensino médio por todo país, esta se torna uma "porta de entrada" para o desenvolvimento de pesquisas que possuem a intencionalidade de colaborar e fortalecer esse campo de ensino.

[2] Termo vulgarmente utilizado para caracterizar uma escola rural que fica muito distante dos centros urbanos.

De acordo com o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais (INEP), 19[3] escolas estaduais são conceituadas como rurais em Alagoas[4][5]. Até o momento, não se sabe da existência de nenhum estudo específico sobre o ensino de Sociologia e a atuação docente em escolas rurais no Estado de Alagoas. Torna-se relevante, nesse sentido, investigar as condições de trabalho desses docentes, as suas formações acadêmicas, bem como compreender a visão desses professores acerca das especificidades de ensino da área/território onde eles estão inseridos. Além da atuação dos docentes, a visão dos estudantes sobre o ensino de Sociologia também foi pesquisada e evidenciada.

A proposta é que a pesquisa pudesse obter dados de todos os professores de Sociologia das 19 escolas rurais estaduais alagoanas, para a consequente formação de um perfil desses educadores. No que concerne a abordagem metodológica, esta será qualitativa, partindo da pesquisa bibliográfica, de campo e observação participante, mediante a adoção da técnica de entrevista com roteiros semiestruturados. A despeito da revisão bibliográfica, ela foi realizada com o intuito de compreender de forma minuciosa, qual a abrangência do campo de pesquisa e onde se "localiza" a referida proposta (GIL, 2008). A observação participante foi realizada em duas escolas estaduais localizadas no sertão alagoano e sob o método da história oral, as informações poderão ser mais bem apreendidas. Segundo Meihy, podemos caracterizar a história oral como "[...] os processos decorrentes de entrevistas gravadas, transcritas e colocadas a público segundo critérios predeterminados pela existência de um projeto estabelecido" (MEIHY, 2009, p. 85). A perspectiva da pesquisa pautada na observação participante também foi pressuposto necessário para abrangência do campo pesquisado de forma mais aproximada (GIL, 2008).

Com relação ao ensino de Sociologia nas escolas rurais alagoanas, elaboram-se algumas hipóteses sobre as principais possíveis dificuldades do trabalho docente: a) o ensino da Sociologia pode se dar, geralmente, como forma de complementação de carga horária pelos professores das outras disciplinas, independentemente da formação curricular docente; b) pela distância geográfica destas escolas em relação aos centros urbanos, o trabalho com a referida disciplina pode não se tornar vantajoso para os professores licenciados em Ciências Sociais/Sociologia, visto que se trata de apenas uma aula semanal, não compensando ou sustentando a mobilidade de um profissional qualificado para tal atividade; c) devido a esses

[3] É possível o acesso da planilha com os nomes das escolas mediante o acesso ao seguinte link: <https://drive.google.com/file/d/1vTejOUTXtFm8iLXUwcagS_SYOo__XDAG/view?usp=sharing>

[4] Dados finais do Censo Escolar 2014, publicados no Diário Oficial da União no dia 09 de janeiro de 2015. Disponível em:< http://www.dataescolabrasil.inep.gov.br/dataEscolaBrasil/>. Acesso em 02 agost. 2020.

[5] As escolas indígenas também possuem essa conceituação, porém não farão parte do *corpus* desta pesquisa, visto que possuem particularidades próprias, o que demandaria o estudo de uma vertente teórica diferenciada.

fatores, o ensino pode estar sendo ministrado sem a devida adequação entre o currículo e a realidade local. As hipóteses lançadas podem contribuir para uma melhor percepção acerca do problema evidenciado.

Não existem muitos estudos sobre o ensino de Sociologia em escolas rurais no Brasil, podendo ser evidenciados os de Russczyk e Schneider (2013; 2013); Russczyk (2013); Godinho (2020); Moura, Costa e Oliveira (2019); Pinto (2019); Meneses (2017); Freitas, Cruz e Silva (2019) e Cruz (2020). Alguns desses estudos, observam a contribuição da "Educação do Campo" para o ensino da Sociologia[6]. E outros destacam as relações e importância do ensino de Sociologia para a educação no mundo rural partindo de uma perspectiva de estudo acerca do papel dos "jovens rurais" [7].

Já com relação ao ensino de Sociologia em Alagoas, destacam-se os trabalhos de Oliveira (2007) e Florêncio (2007), onde as autoras analisam o processo histórico da institucionalização da Sociologia no estado. Destaque para os trabalhos de Oliveira (2011, 2013 e 2014), onde ele evidencia também um percurso histórico da disciplina e do ensino de Sociologia em Alagoas, bem como as suas singularidades e o caráter formativo dos docentes e apropriando-se também dos estudos já existentes, traça um novo perfil do ensino no estado. Mais recentemente, Melo (2016) elabora através da publicação de artigos e do estudo mais sistêmico na sua Dissertação de Mestrado em Educação da Universidade Federal de Alagoas, um panorama sobre o ensino de Sociologia no estado, mais especificamente no Sertão alagoano. Bodart (2018) realizou uma pesquisa ampla, onde traça o perfil dos professores de Sociologia em Alagoas, aponta algumas dificuldades e limitações da prática do ensino no estado. Em todos esses casos, não há nenhuma menção direta sobre o perfil dos professores que atuam em escolas rurais.

A necessidade de um estudo nessa esfera torna-se relevante, portanto, para ampliar as discussões acerca do ensino de Sociologia e abrir mais um campo de pesquisa visando contribuir com os trabalhos já existentes. Partir-se-á da efetiva experiência da pesquisadora no referido âmbito de ensino, para que se obtenham dados concretos acerca do trabalho docente e do ensino de Sociologia nas escolas rurais alagoanas.

O trabalho está dividido em três capítulos, mais a introdução e as considerações finais. No primeiro capítulo, realizou-se uma análise histórica do ensino de Sociologia no Brasil e em Alagoas, demonstrando a "agenda de pesquisa" dessa temática e também sobre a Sociologia em escolas rurais. Outra questão que foi tratada nesse primeiro tópico se refere a

[6] Godinho (2020), Oliveira (2017).
[7] Schneider e Russczyk (2013) e Freitas, Cruz e Silva (2019).

uma análise da relação do currículo e dos livros didáticos com o mundo rural, trazendo reflexões sobre a composição curricular e as interlocuções com a temática proposta estudada. No capítulo seguinte, intitulado "Etnografando o ensino de Sociologia em escolas rurais alagoanas", abordaremos todo o campo que foi alvo da pesquisa através da realização de uma etnografia em duas escolas[8] do sertão de Alagoas apresentando dados específicos sobre as instituições, bem como a evidenciação dos pressupostos metodológicos adotados.

No último capítulo, uma reflexão foi desenvolvida a partir da questão: "Há esvaziamento da realidade local?" e foi feita uma análise sociológica sobre o possível "esvaziamento" da realidade local nas aulas de Sociologia, e as percepções sobre a reprodução ou não de valores culturais impostos de inferioridade ao povo campesino, traçando mediações entre a Sociologia, a educação e o ensino contextualizado, sobretudo a partir da análise teórica dos autores Bordieu e Passeron (2008) e Freire (1996).

[8] As escolas que contemplarão a pesquisa de campo serão a Escola Estadual Professor José Sena Dias, localizada no Distrito Piau, município de Piranhas e a Escola Estadual Ana Maria Teodósio, situada no povoado Quandu, Cidade de Poço das Trincheiras.

1. A SOCIOLOGIA NO ENSINO MÉDIO

1.1. Um breve resgate histórico do ensino de Sociologia no Brasil

Mediante a Lei nº 11.684/2008, que alterou o art. 36 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional), a Sociologia se consolidou, juntamente com a filosofia, como uma disciplina obrigatória no currículo escolar a partir de 2008. Porém, mesmo antes dessa obrigatoriedade, o ensino de Sociologia já ocorria em diversas regiões do país (MORAES, 2011; VARGAS, 2011). De semelhante modo, em Alagoas, a inclusão da Sociologia nas grades curriculares do ensino médio se deu a partir de 1999, e de fato, no vestibular, a partir de 2001 na Universidade Federal de Alagoas (UFAL) (FLORÊNCIO, 2007).

Devido à abrangência desse campo, sobretudo a partir de 2008, e sob a égide da obrigatoriedade do ensino, muitas perspectivas se ampliaram com esse cenário favorável como a expansão no número de cursos de licenciatura para a formação de novos professores (OLIVEIRA, 2015). Outro fato importante se deu no campo da produção acadêmica, onde, devido ao interesse pela área e pela ampliação das perspectivas, ocorreu um aumento na produção de artigos, dissertações e teses sobre o ensino de Sociologia (BODART; AZEVEDO; TAVARES, 2020; HANDFAS; MAÇAIRA, 2015). Em concomitante a isso, novos grupos de pesquisas que tratam de ensino de Sociologia também foram sendo criados (NEUHOLD, 2019).

Esse era o cenário promissor da época, com grande esperança de que o ensino de fato se firmasse e que a obrigatoriedade institucional prosseguisse. Porém, há que se considerar o caminho que foi necessário percorrer para que a Sociologia conseguisse a obrigatoriedade do ensino no currículo do ensino médio brasileiro e as dificuldades e limitações no que concerne à sua institucionalização e as perspectivas históricas. Segundo Santos (2011),

> A instabilidade da Sociologia como disciplina sempre caracterizou sua ausência ou permanência em âmbito escolar. Marcada por uma longa trajetória que se inicia ainda no final do século XIX, a Sociologia acompanhou todas as mudanças ocorridas no país pós-escravidão: consolidação da república, processo modernizador proposto por Getúlio Vargas, a ditadura militar e redemocratização do país. (SANTOS, 2011, p.53).

Pensando nesses pressupostos históricos tão importantes e inerentes à "ciência que estuda a sociedade", torna-se pertinente, pensar e caracterizar o percurso histórico da

disciplina e os seus mais importantes momentos de atuação no Brasil, visto que, como já fora mencionado, essa ciência acompanhou as mudanças ocorridas no país ao longo do tempo.

Já em 1882, no período imperial no Brasil, a disciplina de Sociologia foi pensada por Rui Barbosa para ser inserida no antigo ensino secundário[9] (FREITAS; FRANÇA, 2016). Porém, foi somente durante a atuação de Benjamin Constant no Ministério da Instrução Pública, Correios e Telégrafos [10]que a Sociologia pode ser entendida como uma disciplina escolar" em 1891 e com a reforma que levara seu nome[11], o ensino da Sociologia de tornou obrigatório, sendo que só no Rio de Janeiro no Colégio Pedro II, e no Distrito Federal, é que essa obrigatoriedade pode ser alcançada (MORAES, 2011; OLIVEIRA, 2013).

Segundo Oliveira (2013), há algumas questões que precisam ser observadas no que concerne ao estabelecimento do ensino de Sociologia no século XIX no Brasil. Pode-se evidenciar que nesse período, a disciplina assumia um caráter elitista e se voltava para as últimas séries da Educação Básica (OLIVEIRA, 2013). Apesar de os parâmetros legais não estarem fundamentados, "[...] a Sociologia começou a entrar nas escolas nos cursos complementares ou preparatórios e no curso normal, este de formação de professores primários" (MORAES, 2011, p. 361).

Ainda no século XIX, algumas evidências indicam a presença do ensino de Sociologia em outros lugares do Brasil como é o caso do Amazonas onde, mediante a influência direta das leis federais e das ideias internacionais, fomentaram a presença do ensino no Instituto Normal Superior, do Ginásio Amazonense e da Escola Normal (BODART; CIGALES, 2021) e a experiência no Ateneu Sergipense (ALVES; COSTA. 2006).

Dois momentos importantes para o ensino de Sociologia no Brasil se deram em 1925, através da Reforma Rocha Vaz (Decreto n. 16.782-A, de 13/01/1925), e em 1931 com a Reforma Francisco Campos (Decreto n. 19.890, de 18 de abril de 1931) (MORAES, 2011).

No que concerne à prática pedagógica dos docentes nesse período, bem como o currículo utilizado, a Sociologia, entre os anos de 1925 e 1942, "[...] tinha ainda fortes dilemas a serem enfrentados em sua docência, que dizia respeito aos próprios programas selecionados" (OLIVEIRA, 2011).

[9] O ensino secundário corresponde ao atual segundo segmento do ensino fundamental (NUNES, 2000).

[10] O Ministério da Instrução Pública, Correios e Telégrafos foi criado pelo decreto n. 346, de 19 de abril de 1890, recebendo os serviços relativos à instrução pública, aos estabelecimentos de educação e ensino especial ou profissional, aos institutos, academias e sociedades que se dedicassem às ciências, letras e artes, até então a cargo do Ministério do Interior. Disponível em: <http://dibrarq.arquivonacional.gov.br/index.php/ministerio-da-instrucao-publica-correios-e-telegrafos>. Acesso em: 16 jun. 2021.

[11] Atentando-se para o fato de que projeto de Rui Barbosa nem chegou a ser aprovado, tendo uma importância relativa nesse processo (MORAES, 2011).

Através da Reforma Capanema, de 1942 (Decreto n. 4.244/1942), durante o Estado Novo, o ensino de Sociologia passa a não ser mais obrigatório na escola secundária e essa reforma também promoveu uma reorganização do ensino secundário que agora seria dividido em dois segmentos, ginasial (quatro anos), colegial (três anos) e em dois formatos que poderiam ser opcionais para os alunos que seriam o "clássico" e o "científico", sendo que os dois preparavam os estudantes para o ingresso ao Ensino Superior (MORAES, 2011, p. 363).

As motivações para a ausência da Sociologia no currículo brasileiro a partir de 1942 são evidenciadas por Moraes (2011), onde o autor também destaca certo distanciamento entre questões ideológicas com a retirada da obrigatoriedade do ensino de Sociologia

> A esta altura, 1942, as Ciências Sociais, em geral, e a Sociologia, em particular, ainda não tinham ganhado legitimidade para figurar como uma ciência e não se assumiam como uma possível alternativa a isso [...] de modo que não cumpriam, de certa forma, os quesitos necessários para se enquadrarem no currículo do clássico ou do científico (MORAES, 2011, p. 364).

A Sociologia, nesse sentido, não obtivera no percurso em que estivera vigente e obrigatória, uma legitimidade no campo científico de atuação. Especificamente nesse período, era mais associada à função mais formativa e menos preparatória, sendo que a preparação era um dos principais eixos da Reforma Capanema (SOARES, 2009).

Justamente com essa Reforma, o momento de estabilidade da Sociologia é encerrado e a disciplina passa a ter uma indefinição no seu papel, onde muitas vezes, foi associada ao princípio formativo de uma nação e que só se vislumbraria uma volta da Sociologia para o currículo brasileiro a partir dos anos 80 (OLIVEIRA, 2013).

De modo semelhante ao que ocorreu no início do século XX, onde a Sociologia não figurava de forma obrigatória, mas foi inserida no ensino secundário, a partir de 1983, especificamente em São Paulo, ocorreu a recomendação para a inserção da Sociologia em uma das séries e também através de um concurso público onde professores puderam ser recrutados (MORAES, 2011). A partir do ano de 1983, o ensino de Sociologia foi institucionalizado em outros estados brasileiros.

Um marco para a história da educação brasileira e em consequência para o ensino de Sociologia se deu com a aprovação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação, nº 9.394/96 (LDB), onde a Sociologia, juntamente com a Filosofia precisavam ter seus conteúdos compreendidos ao final do ensino médio, como pressupostos necessários para o exercício da cidadania (LDB, 1996, p. 15). A "formação cidadã" foi uma prerrogativa constante à época, sendo o sentido aplicado ao conceito de cidadania na LDB é "[...] aquele liberal, abstrato e

universalizante, que se encontrava em disputa em meio aos possíveis sentidos que poderiam ser atribuídos ao termo" (OLIVEIRA, 2013, p.184).

De forma a explicitar os pressupostos dessa "formação cidadã" evidenciada na LDB como requisito para o ensino da Sociologia, Oliveira (2013) destaca que embora exista essa "restrição" no documento oficial

> Não negamos [...] o potencial da Sociologia em 'despertar consciências críticas', mas isso dependerá de outras questões que estão para além da simples presença desta nos currículos escolares, perpassando a formação dos professores, as condições de trabalho, o amadurecimento do debate acadêmico em torno do ensino específico desta ciência na Educação Básica e a própria relação com o saber que os alunos estabelecem (OLIVEIRA, 2013, p.185).

As variadas vertentes que existem no âmbito educacional, não propiciam uma determinação específica dos "moldes" do ensino, pois perpassam por questões mais amplas como a questão da aprendizagem em si e do modelo formativo dos docentes.

Em 1997, através de uma iniciativa do deputado federal Padre Roque Zimmerman (PT-PR), o Projeto de Lei (PL) n. 3.178/97, começou a tramitar na Câmara dos Deputados, visando "[...] à alteração do artigo 36 da LDB, dando-lhe uma redação menos ambígua, propondo explicitamente que Filosofia e Sociologia fossem disciplinas obrigatórias no ensino médio" (MORAES, 2011, p.369).

Em 1999, com a proposta de abranger os "Conhecimentos de Antropologia, Sociologia e Política", foram elaborados os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) estabelecidos numa vertente 'transdisciplinar', não evidenciando a Sociologia como uma disciplina específica do currículo e alinhando-se também com a proposta das Diretrizes Curriculares para o Ensino Médio, publicadas em 1998 (ibid, p.184).

Dois anos após a elaboração dos Parâmetros Curriculares Nacionais, o presidente da República, à época o Fernando Henrique Cardoso, que é sociólogo (um fato considerado irônico), vetou o Projeto de Lei 09/2000 que foi aprovado no Congresso Nacional naquele ano e que estabelecia o retorno de Filosofia e Sociologia no ensino médio (VARGAS, 2011).

No período que se estende de 2001 (do veto presidencial) a 2006 (criação das Orientações Curriculares do Ensino Médio e do o Parecer nº 38 do Conselho Nacional de Educação) vários eventos de âmbito estadual e nacional aconteceram, bem como a publicação de trabalhos sobre o ensino de Sociologia no sentido de ampliar o engajamento de muitos professores e sociólogos da época, apoiados também pela Federação Nacional dos Sociólogos (FNS), visto que "[...] eram as instâncias sindicais que conduziam os debates e davam espaço para a discussão sobre o ensino de Sociologia" (MORAES, 2011, p. 373).

Dentre alguns eventos e produções, destacam-se o XI Congresso Brasileiro de Sociologia em 2003, a publicação do dossiê sobre o tema na revista Tempo Social, do Departamento de Sociologia da Universidade de São Paulo (USP), o Fórum Curricular Nacional do Ensino Médio[12], o XII Congresso Brasileiro de Sociologia, dentre outros (ibid, 2011). As lutas para a reintrodução da Sociologia no Ensino Médio foram empreendidas por diversos setores da sociedade, inclusive por entidades profissionais e universidades (BODART; AZEVEDO; TAVARES, 2020).

As Orientações Curriculares do Ensino Médio (OCEM) podem ser consideradas um marco para a história do ensino de Sociologia no Brasil, sobretudo pelo fato de possibilitarem um caminho possível para uma das questões principais no que se refere ao processo de ensino que remete "ao que deve ser ensinado", evidenciando os sentidos atribuídos à disciplina e considerando a sua finalidade na Educação Básica e relacionada ao processo de "desnaturalização" e "estranhamento" da realidade social articulando entre temas, teorias e conceitos sociológicos (OLIVEIRA, 2013, p.186). Porém, embora as OCEM – Sociologia sejam consideradas muito relevantes para o campo do ensino da Sociologia, recentemente, Bodart (2021), evidencia algumas limitações das referidas Orientações, demonstrando que o papel da Sociologia no ensino médio não seria o de somente "desnaturalizar" e "estranhar" a realidade social e aponta que um caminho mais promissor seria o da "percepção figuracional da realidade social"[13]. Para ele,

> "[...] não podemos nos limitar a enfatizar o "estranhamento" e a "desnaturalização" como disposições básicas para lecionar a disciplina. Ambos os conceitos são geralmente apresentados em seus sentidos ordinários, não dando conta de expor as potencialidades do ensino de Sociologia" (BODART, 2021, p. 155).

Em 2006, através do Parecer nº 38 do Conselho Nacional de Educação (CNE), e dando uma nova interpretação a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, as Diretrizes e Bases da Educação Nacional, consagrou novamente a obrigatoriedade do ensino da Sociologia, mas não definiu as séries onde o ensino deveria ocorrer (VARGAS, 2011). Somente em 2008, através da aprovação da Lei nº 11.684/08, que de fato alterou o artigo nº 36 da LDB, a Sociologia e a Filosofia passaram a serem disciplinas obrigatórias em todas as séries do Ensino Médio (OLIVEIRA, 2013).

Após essa grande conquista, ocorreu um desenvolvimento maior de pesquisas na área, uma ampliação da oferta de cursos de licenciatura em Ciências Sociais e Sociologia,

[12] Durante esse Fórum, a coordenação da equipe de Sociologia foi escolhida para a elaboração das Orientações Curriculares do Ensino Médio (OCEM – Sociologia) (MORAES, 2011).
[13] O termo "percepção figuracional da realidade social" está baseada no conceito de "configuração" (ou figuração) de Norbert Elias (2001) (BODART, 2021, p. 151).

bem como uma maior discussão no âmbito das universidades em todo país (BODART; AZEVEDO; TAVARES, 2020; HANDFAS; MAÇAIRA, 2015; OLIVEIRA, 2015).

Tomando como base algumas produções realizadas com o propósito de evidenciar os principais acontecimentos no âmbito do ensino de Sociologia, após a promulgação da Lei nº 11.684/08 como Cigales e Oliveira (2019), Ferreira e Santana (2018) e Bodart (2020), para sistematizarmos as questões que ocorreram com mais relevância nesse período e essencialmente no que concerne a Lei nº 13.415/2017, que normatizou a Reforma do Ensino Médio (BRASIL, 2017), onde a Sociologia deixou de ser nominada como disciplina no currículo do ensino médio brasileiro (BODART, 2020), mas que ainda deveria compor a Base Nacional Comum Curricular (CIGALES; OLIVEIRA, 2019).

Muitas questões passaram a ser discutidas após 2008, mediante a obrigatoriedade do ensino como a questão da falta de profissionais licenciados na área e, portanto, a necessidade de oferta de mais cursos para dar conta da demanda, a questão da formação docente, a importância da produção de materiais didáticos para o ensino, entre outras questões que inclusive antes de 2008, já eram suscitadas, visto que em muitos estados, como no caso de Alagoas, a disciplina já estava presente no currículo, embora ainda não fosse obrigatória. Era necessário, desse modo, que a Sociologia ganhasse "[...] autonomia científica no interior das instituições de ensino passando a figurar como um componente curricular com carga horária delimitada, com espaço para um especialista na área [...]" (NEUHOLD, 2019, p. 132).

Oliveira e Cigales (2019) destacam a existência de três eixos, no que se refere aos avanços e desafios após o ensino de Sociologia se tornar obrigatório no Brasil, especialmente na primeira década,

> a) a forma como o debate acadêmico vai se desdobrando, especialmente a partir dos fóruns especializados; b) o campo da formação docente e como que ele é impactado pelo que ocorre com a sociologia na educação básica; c) a produção de livros didáticos de sociologia e sua inserção no Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) (OLIVEIRA; CIGALES, 2019, p. 45).

No que concerne à produção de livros didáticos, a introdução da Sociologia no Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) se deu em 2012 com dois livros aprovados, em 2015 com seis e em 2018, cinco obras (ENGERROF, OLIVEIRA, 2018). Após a Sociologia se fundamentar no ensino médio como um componente curricular obrigatório, os materiais didáticos específicos para o ensino se tornaram de sobremaneira relevantes para a prática docente (NEUHOLD, 2019). No que se refere ao debate acadêmico, bem como já fora mencionado, este se encontra muito acirrado no campo do ensino de Sociologia (OLIVEIRA; CIGALES, 2019; CIGALES; GREINERT, 2020).

Com relação à formação docente, esta recebeu um grande incentivo nos últimos tempos com evidência para "[...] a expansão dos cursos de graduação e pós-graduação [...] o fomento de políticas educacionais para a formação de professores, com destaque para o PIBID[14]" (Ibid, 2019, p.53). Além destes, o programa Residência Pedagógica (RP), que tem por objetivo o aperfeiçoamento das pesquisas e práticas pedagógicas voltadas à formação de professores/as também se tornou um programa de fomento à formação docente para os futuros docentes (CIGALES; GREINERT, 2020).

Antes de completar 10 anos da obrigatoriedade instituída para o ensino de Sociologia no Brasil, a Lei n.13.415 de 2017 tornou imprecisa a posição da Sociologia no Currículo escolar, pois no corpo do texto da referida lei que promoveu a Reforma do Ensino Médio, a Sociologia se encontra, juntamente com as disciplinas de educação física, arte e filosofia denotada como "estudos e práticas", deixando de ser mencionada com o enfoque da obrigatoriedade antes conquistada (NEUHOLD, 2019).

Em 2018, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) foi aprovada no ensino médio, onde reconfigurou o ensino de Sociologia quando não menciona disciplinas específicas, mas "áreas de conhecimento", onde a Sociologia está presente junto com a Filosofia, a História e a Geografia, na área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas (CIGALES; GREINERT, 2020). Sendo que a BNCC não traz orientações específicas ao ensino de Sociologia, justamente por figurar mudanças que não a embasam diretamente como disciplina curricular obrigatória (BODART, 2021).

Em meio a esse retorno para um contexto de incertezas, o que pensar para o futuro do ensino de Sociologia no Brasil? Ocorreu alguma mudança na atuação dos docentes que mediavam o ensino de Sociologia nas escolas por todo país? Haverá uma diminuição no investimento de políticas públicas para o ensino de Sociologia e a formação docente nas Universidades, tendo em vista que a Sociologia, em hipótese, poderá ser "diluída" em outras disciplinas? Quais as lutas e engajamentos que deverão acontecer?

Essas são questões que instigam as perspectivas de pesquisas futuras e que virão à tona também na pesquisa aqui realizada, pois o que se chama de "Novo Ensino Médio", perpassa todas as instituições escolares que ofertam essa modalidade e as escolas rurais alagoanas devem estar "experimentando" as mesmas modificações. Interessante será conhecer a fundo todo esse processo.

[14] PIBID: Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência.

1.2 A literatura sobre o ensino de Sociologia em Alagoas

A Sociologia, comparada a outras ciências do campo das Ciências Humanas, possui um histórico recente (OLIVEIRA, 2013). Porém, para que a Sociologia se estabeleça de forma crítica, esta precisa "[...] compreender o presente em toda a sua plenitude e levar em conta sua historicidade [...] através de uma análise sócio-histórica". (KRAWCZYC, 2014, p. 24). É partindo desse pressuposto e levando em consideração a importância de compreender os processos históricos, que as perspectivas e configurações do ensino de Sociologia em Alagoas poderão evidenciadas.

A proposta que será evidenciada a seguir possui como objetivo proporcionar uma visão mais ampla sobre as produções que discutem o ensino de Sociologia no estado de Alagoas, a fim de melhor localizar a contribuição do presente estudo.

Alguns esforços já foram feitos através de dissertações e artigos acadêmicos, com o objetivo de explicitar o processo histórico do ensino de Sociologia, bem como a realidade dos professores e da prática de trabalho em Alagoas. Destaca-se Oliveira (2007), Florêncio (2007, 2011), Oliveira, Ferreira e Silva (2014), Oliveira (2015), Ferreira (2015), Melo (2015, 2016, 2019), Gaudêncio, Souza e Nunes (2015, 2017), Bodart (2018), Bodart e Tavares (2020).

Abaixo, está disposto um quadro com as informações mais gerais dos trabalhos publicados sobre o ensino de Sociologia em Alagoas que foi possível ter acesso. O recorte temporal é de 2007 (ano das primeiras publicações que tivemos contato) a 2020 (último ano de uma publicação sobre ensino de Sociologia em Alagoas).

Quadro1- Produções sobre o ensino de Sociologia em Alagoas

Título da Produção	Tipo	Nomes dos (as) autores (as)	Ano de Publicação	Local de Publicação
Notas sobre o ensino de Sociologia em Alagoas.	Capítulo	OLIVEIRA, Evelina Antunes.	2007	Livro "Leituras sobre Sociologia no Ensino Médio". Maceió: EDUFAL.
A Sociologia no Ensino Médio: trajetória histórica no Brasil e em Alagoas.	Capítulo	FLORÊNCIO, Maria Amélia.	2007	Livro "Leituras sobre Sociologia no Ensino Médio". Maceió: EDUFAL.
O Ensino de Sociologia no nível médio e as contradições institucionais de sua obrigatoriedade.	Dissertação (Mestrado em Sociologia)	FLORÊNCIO, Maria Amélia.	2011	Instituto de Ciências Sociais. Universidade Federal de Alagoas, Maceió.
Percurso e Singularidades do	Artigo	OLIVEIRA, Amurabi;	2014	Saberes em perspec.,

Ensino de Sociologia em Alagoas.		FERREIRA, Vanessa do Rego; SILVA, Claudovan Freire da.		Jequié, v.4, n.8, p. 13-33, jan./abr. 2014.
A Construção dos Referenciais Curriculares de Sociologia em Alagoas.	Dissertação (Mestrado em Educação)	FERREIRA, Vanessa do Rêgo.	2015	Universidade Federal de Alagoas.
A reforma curricular em Alagoas e o ensino de Sociologia.	Artigo	FERREIRA, Vanessa do Rêgo; OLIVEIRA, Amurabi.	2015	Revista "Espaço do Currículo", João Pessoa, v. 8, n. 3, p. 453-470.
Os professores de Sociologia em Maceió-AL: alguns apontamentos sobre suas condições de trabalho.	Artigo	OLIVEIRA, Amurabi.	2015	Livro "Ciências sociais e educação: um reencontro marcado". Maceió: EDUFAL.
Configurações e desafios do ensino de Sociologia no Sertão Alagoano.	Artigo	MELO, Valci.	2015	Revista "Em Debate" (UFSC), Florianópolis, volume 14, p. 44-66.
Ensino e docência: desafios para a formaçãõ o e atuaçãõ o de professores de Sociologia/ ciências sociais.	Artigo	GAUDÊNCIO, Júlio Cezar, SOUZA, Jordânia de Araújo; NUNES, Noélia.	2015	Revista "Política & Sociedade", Florianópolis, v. 14, n. 31, set./dez.
Ensino de Sociologia no Sertão Alagoano: o discurso oficial e a concepção dos professores.	Dissertação (Mestrado em Educação)	MELO Valci.	2016	Universidade Federal de Alagoas
O ensino de ciências sociais em Alagoas: notas sobre as graduações presenciais.	Capítulo	OLIVEIRA, Evelina Antunes F.	2017	Livro "Memória e história das ciências sociais em Alagoas. Maceió": EDUFAL.
Formação do professor no Instituto de Ciências Sociais (ICS/UFAL): considerações a partir do curso de licenciatura presencial.	Capítulo	GAUDÊNCIO, Júlio Cezar; SOUZA, Jordânia de Araújo; NUNES, Noélia.	2017	Livro "Memória e história das ciências sociais em Alagoas. Maceió": EDUFAL.
Prática de ensino de Sociologia: as dificuldades dos professores alagoanos.	Artigo	BODART, Cristiano das Neves.	2018	Revista "Mediações", v. 23, n.2.
O discurso docente acerca do ensino de Sociologia e a identificação ideológica com o atual projeto de sociedade.	Artigo	MELO, Valci.	2019	Revista "Reflexão e Ação".
O Status da Sociologia Escolar: O que Pensam os Alunos?	Artigo	BODART, Cristiano das Neves; TAVARES, Caio dos Santos.	2020	Revista "Mediações", v.25, n.3.

Fonte: Elaboração pela autora (2021).

Todos os trabalhos sistematizados estão elencados de forma cronológica e serão, neste tópico, abordados de forma mais minuciosa, para a melhor compreensão sobre as problemáticas abordadas e a formação de uma visão também sobre possíveis lacunas que servirão como fomento para pesquisas futuras.

Oliveira, E. (2007), no livro "Leituras sobre Sociologia no Ensino Médio", onde também foi uma das organizadoras, publicou "notas" sobre o Ensino de Sociologia em Alagoas, evidenciando o seu percurso histórico, bem como as características dos cursos de ciências sociais (bacharelado ou licenciatura). 10 anos após a publicação desse texto, a autora publicou outras "notas", dessa vez no livro "Memória e história das ciências sociais em Maceió - Alagoas" (2017), evidenciando o percurso do ensino de ciências sociais em Alagoas, mediante a análise das graduações presenciais.

Florêncio (2007) destaca, através da publicação de um capítulo no mesmo livro, a historicidade do ensino de Sociologia no Brasil e em Alagoas até a referida época. A produção desse trabalho se dá em uma fase anterior à obrigatoriedade do ensino que foi estabelecida somente no ano seguinte. Em 2015, a mesma autora apresenta sua dissertação para o Mestrado em Sociologia do PPGS - UFAL com o título "O Ensino de Sociologia no nível médio e as contradições institucionais de sua obrigatoriedade", trazendo reflexões colhidas de entrevistas com professores de Maceió.

Com o propósito também de evidenciar as singularidades do ensino de Sociologia em Alagoas, Oliveira, A. et. al., (2014) ampliaram as perspectivas trazidas anteriormente e mediante a publicação do artigo "Percurso e Singularidades do Ensino de Sociologia em Alagoas" analisam os seguintes pontos: a) a institucionalização das Ciências Sociais em Alagoas; b) a introdução da Sociologia no processo seletivo para o ingresso na Universidade Federal de Alagoas; c) o currículo de Sociologia na rede estadual de ensino e; d) as mudanças recentes na formação de professores de Sociologia (OLIVEIRA, A., et. al., 2014). Os apontamentos feitos nessa pesquisa abriram caminhos para que o pressuposto de formação docente pudesse ter sido evidenciado, algo que, até então não tinha sido abordado diretamente. A hipótese é que devido a obrigatoriedade da Sociologia ter sido estabelecida somente após 2008, ainda demorou um pouco para que as perspectivas fossem ampliadas nesse campo de estudo.

Ferreira (2015) e Ferreira, Oliveira, A., (2015), desenvolveram dois trabalhos (uma dissertação e um artigo) com o propósito geral de discutir a questão do currículo em Alagoas, essencialmente no que diz respeito à Reforma dos Referenciais Curriculares da Educação

Básica da Rede Estadual de Ensino nos anos de 2013 e 2014, na área de Ciências humanas, em especial na Sociologia.

Em 2015, o professor Amurabi Oliveira, produziu um capítulo no livro "Ciências Sociais e Educação: um reencontro marcado", onde evidenciou as perspectivas das condições do trabalho docente no Brasil, através da apresentação de referenciais bibliográficos diversos e para melhor apresentar a realidade alagoana (mais especificamente, da cidade de Maceió), utilizou questionários que foram aplicados a 13 professores, onde estes puderam responder acerca das condições que dispunham no âmbito de trabalho e na docência em Sociologia. Alguns agravantes foram apontados no sentido de elucidar as más condições de trabalho dos docentes de Sociologia no referido período como o tipo de vínculo empregatício (oito dos 13 professores exerciam o cargo na forma de monitor), falta de formação inicial e continuada, os recursos didáticos escassos e o número elevado de turmas em que cada docente precisa atuar, visto que a carga horária da disciplina é reduzida a uma aula semanal (OLIVEIRA, 2015).

Melo (2015, 2016, 2019), publicou artigos e sua dissertação trazendo grandes contribuições sobre as realidades do ensino de Sociologia no interior de Alagoas, mais especificamente no sertão[15], identificando os discursos docentes, as configurações e dinâmicas desses professores no seu processo de atuação, utilizou o recurso de entrevistas semiestruturadas e a Análise do Discurso para compreender a percepção dos professores entrevistados. O autor evidenciou que não há tantas diferenças no que concerne as dificuldades desses docentes em paralelo aos demais da capital alagoana e de outros lugares do Brasil.

Gaudêncio, Souza e Nunes (2015, 2017) pesquisam a formação e atuação de professores de Sociologia/Ciências Sociais, tendo como um dos parâmetros de estudos, o curso de licenciatura presencial do Instituto de Ciências Sociais (ICS/UFAL). Os autores destacam os desafios e "[...] abismo ainda existente entre a formação e a atuação dos professores de Sociologia/Ciências Sociais [...]" (GAUDÊNCIO; SOUZA; NUNES, 2015, p. 63).

O trabalho de maior abrangência no que concerne ao alcance e demonstração das principais dificuldades dos professores de Sociologia do Ensino Médio ao lecionar essa disciplina em Alagoas foi o artigo desenvolvido por Bodart (2018), onde obteve o acesso a 104 professores do estado através de respostas a questionários aplicados de forma online. Foi possível encontrar resultados que demonstram em quais áreas do ensino os professores

[15] A pesquisa não foi realizada em nenhuma escola rural.

possuem maior insegurança e associar a possíveis causas, como que podem ser as deficiências formativas, as condições de trabalho, ou ao contexto geral no qual a Sociologia faz parte. Partindo do banco de dados do INEP, o autor identificou possíveis lacunas e pode ampliar as perspectivas de respostas mais precisas e pontuais, que agregaram valor á pesquisa e puderam de fato consolidar os dados obtidos.

Mais recentemente, Bodart e Tavares (2020) publicaram um artigo onde puderam evidenciar o *status* da Sociologia Escolar, através de uma pesquisa com os dados coletados em 2018. Foram entrevistados, alunos de oito escolas (cinco públicas e três particulares), localizadas no município de Maceió (AL). No total, 640 alunos que cursam o 3º ano do ensino médio responderam o questionário proposto de forma presencial nas escolas, onde puderam desenvolver seu ponto de vista no que diz respeito a importância do ensino de Sociologia sobre os seguintes itens: i) à grade curricular do ensino médio; ii) ao mercado de trabalho; iii) ao cotidiano e; iv) ao Exame Nacional do Ensino Médio (Enem) (BODART; TAVARES, 2020, p. 764).

Outros trabalhos podem também ser encontrados no que concerne a estudos feitos sobre o ensino de Sociologia em Alagoas, principalmente em monografias nos cursos de licenciatura em Ciências Sociais da Universidade Federal de Alagoas ou em eventos sobre o ensino de Sociologia que ocorreram no estado. Porém, os trabalhos sistematizados aqui foram julgados os mais relevantes e que também se entremeiam através de citações feitas em trabalhos posteriores, daí a importância de tê-los organizados de forma cronológica.

1.3 O ensino de Sociologia em Alagoas e a sua construção histórica

Este tópico trata de mais um esforço em sistematizar os escritos sobre a realidade alagoana no que concerne o ensino de Sociologia. Bem como já fora elucidado, já existem variados autores que se debruçaram a contextualizar o processo histórico do ensino no estado. Porém, há que se considerar que todas as vezes que a mesma temática é estudada, sempre há algo novo que foi construído ou vivenciado, que se torna necessário agregar.

Nessa primeira parte, iremos pontuar a partir de uma visão histórica, o contexto pesquisado sobre o ensino de Sociologia no estado no que se refere a sua institucionalização. Certamente, muitas novas descobertas podem surgir no que diz respeito aos primórdios do ensino da Sociologia no estado, mas por enquanto, nos debruçaremos na bibliografia existente.

Segundo Florêncio (2007), a partir de uma pesquisa realizada na Biblioteca Pública de Alagoas, ela conseguiu identificar o ensino de Sociologia sendo praticado já em 1928. Não

há a mensuração específica de quais foram as circunstâncias e em qual âmbito esse ensino foi ministrado, o que fomenta também a percepção sobre possíveis pesquisas no estado.

As Ciências Sociais, não de forma autônoma, mas começaram a se fazer presentes no meio intelectual alagoano na primeira metade do século XX, sendo que o estado alagoano foi o último a ter uma graduação nessa área (OLIVEIRA; FERREIRA; SILVA, 2014).

Diferentemente do ocorrido em outros locais, a institucionalização da Sociologia se deu através de uma interligação com a Universidade Federal de Alagoas (UFAL), essencialmente no que diz respeito ao ingresso pelos vestibulares ocorridos após 2001, sendo que as discussões em torno da inclusão da Sociologia nas grades curriculares do ensino médio se iniciaram dois anos antes, em 1999 (FLORÊNCIO, 2007).

Foi então mediante a discussão no âmbito da Universidade, sobre a importância e relevância da Sociologia no vestibular e, portanto, no currículo, que a ciência conseguiu mais espaço no âmbito do ensino médio alagoano. A criação, por exemplo, de cursos específicos para a formação de professores ocorreu somente em 1993 (OLIVEIRA; FERREIRA; SILVA, 2014).

O incentivo à valorização da Sociologia no currículo se deu, sobretudo, a partir da criação do curso de Ciências Sociais em 1993 e de sua institucionalização em 1994 na UFAL. Porém, apesar do pouco tempo de existência do curso e de permaneceram como únicos do Estado, nos seus primeiros 10 anos desenvolveram baixa produtividade e variedade temática (OLIVEIRA, E. 2007). Embora Alagoas tenha sido o último estado do Nordeste a institucionalizar um curso de graduação em Ciências Sociais, várias figuras se destacaram no campo, como o intelectual Pontes de Miranda, um jurista alagoano que publicou em 1926 o livro Introdução à Sociologia Geral, tendo muita repercussão no período, pode ter fomentado o campo educacional contribuindo muitos anos depois, e de modo indireto, para a organização do curso (OLIVEIRA; FERREIRA; SILVA, 2014).

De 1994 até 2006, somente pouco mais de 200 estudantes foram formados pelo curso, poucas pesquisas e publicações foram feitas no sentido de envolver os alunos, e existia a falta de professores em sala de aula e a necessidade de uma maior infraestrutura no que diz respeito ás instalações físicas. (OLIVEIRA, E. 2007).

Até então ofertada juntamente com o bacharelado, no modelo chamado "3+1", o curso de habilitação específica em licenciatura em Ciências Sociais iniciou no ano de 2006, o que

> [...] demandou uma reflexão sobre a identidade própria da formação de professores, reforçada pela Resolução nº 32/2005 CEPE de 14 de dezembro de 2005 que estabelece os componentes curriculares comuns aos cursos de Formação de

> Professores da UFAL, a partir de então todas as licenciaturas deveriam ter em suas grades curriculares as seguintes disciplinas: Organização do Trabalho Acadêmico; Profissão Docente; Política e Organização da Educação Básica no Brasil; Desenvolvimento e Aprendizagem; Planejamento, Currículo e Avaliação da Aprendizagem; Projeto Pedagógico, Organização e Gestão do Trabalho Escolar; Pesquisa Educacional e ainda 400 horas de Estágio Supervisionado vivenciados em entre o 5º e 8º semestre (OLIVEIRA; FERREIRA; SILVA, 2014, p. 18).

Embora todas essas disciplinas devessem ser cursadas no âmbito também da licenciatura em Ciências Sociais, a responsabilidade destas, foi atribuída ao Centro de Educação (CEDU), e a disciplina que acompanha todo o curso que se denomina "Projetos Integradores" estaria presente em todos os semestres e seria de responsabilidade do Instituto de Ciências Sociais (ICS) (OLIVEIRA; FERREIRA; SILVA, 2014).

Após a obrigatoriedade do ensino de Sociologia estabelecida em todo país a partir de 2008, foi somente em 2010 que ocorreu no estado, a elaboração do Referencial Curricular da Educação Básica para as Escolas Públicas de Alagoas (RECAL) e em 2011, a publicação do documento referente à Organização da Educação Básica (OLIVEIRA; FERREIRA; SILVA, 2014).

A mesma instituição de Ensino Superior (UFAL) iniciou em 2013 a ofertar a modalidade de Ensino a Distância (EAD), com dois editais, não podendo prosseguir por conta cortes do Governo Federal (BODART, 2017). 32 alunos conseguiram concluir o curso de Ciências Sociais à distância, através da Universidade Aberta do Brasil (UAB) e atualmente ainda existem 6 alunos que estão em processo de encerramento das disciplinas ou finalizando o Trabalho de Conclusão de Curso (TCC)[16].

O Referencial Curricular publicado no ano de 2010 traz em seu corpus questões mais gerais acerca da definição e divisão da educação básica, bem como a discussão acerca dos métodos/prática docente. O que destacamos nesse documento é uma determinação, ainda que deficiente, de pressupostos teóricos da Sociologia, isto é, pressupostos que podem ou não orientar a prática docente (OLIVEIRA; FERREIRA; SILVA, 2014, p. 24).

Nesse sentido, o ensino de Sociologia passou a figurar em Alagoas com um documento que poderia nortear a prática de ensino, porém ainda estabelecido com questões mais gerais. Segundo Ferreira (2015) em Alagoas, identificamos três documentos que subsidiam a prática docente: o Referencial Curricular da Educação Básica para as Escolas Públicas, publicado no ano de 2010; o segundo constitui-se por Organização da Educação Básica, publicado no ano de 2011; e, por fim, o terceiro Referencial Curricular da Educação

[16] Dados obtidos mediante consulta a Coordenação do Curso de Licenciatura em Ciências Sociais (EAD-UFAl).

Básica da Rede Estadual de Ensino do Estado de Alagoas, lançado no ano de 2014 (FERREIRA, 2015, p. 29).

O próximo documento norteador do currículo alagoano e de todo Brasil no ensino médio é a Base Nacional Comum Curricular aprovada em 2018 mediante a Lei nº 13.415/2017 que normatizou a Reforma do Ensino Médio (BRASIL, 2017).

Anterior à aprovação da BNCC, foi aberta uma consulta pública para que contribuições fossem feitas no documento, visto que a responsabilidade da edição final seria de cada estado da federação.

Não há relatos em Alagoas que pesquisas que já tenham ocorrido sobre mudanças ocorridas na base curricular do ensino. Porém, sabe-se que o "Novo Ensino Médio" é algo que está sendo mensurado constantemente e com o intuito de evidenciar as mudanças que estão por vir.

Com relação aos concursos públicos realizados em Alagoas, na área do ensino de Sociologia, o primeiro foi em 2005 e permitia que portadores de licenciatura plena em Pedagogia atuassem como professores de Sociologia (BODART; TAVARES, 2020). Já no segundo e terceiro, feitos em 2013[17] e 2017[18], respectivamente, possibilitavam que somente os docentes formados em Licenciatura em Ciências Sociais ou Sociologia pudessem concorrer às vagas oferecidas. Nas referidas seleções, foram 66 vagas oferecidas em 2005, 53 em 2013 e 26 em 2017. Em 2021, outro concurso foi realizado, dessa vez com 81 vagas para todo o estado. No ano de 2022, os concursados na área tomaram posse e puderam assumir em todo estado, as aulas de Sociologia no Ensino Médio, sendo um grande avanço para a área e possivelmente uma ampliação significativa do preenchimento na lacuna de professores sem habilitação necessária, que lecionavam Sociologia. Considerando somente os licenciados em Sociologia ou Ciências Sociais em 2018, o percentual era de apenas 9% (BODART, 2018).

Essas inquietações poderão ser alvo de pesquisas futuras no âmbito do ensino de Sociologia no Estado de Alagoas no sentido de identificar avanços ou retrocessos no que concerne à realidade escolar após a realização deste, que foi o maior concurso do estado na área da educação (e no que se refere à quantidade de vagas para o ensino de Sociologia). O que se sabe no momento, e que nos instiga a observar um pouco mais à fundo, é que os concursados não foram "suficientes" para sanar todas as lacunas das aulas de Sociologia nas escolas. Em uma das instituições rurais pesquisadas, nenhum professor chegou até lá, sendo

[17] Dados obtidos em: http:<//www.cespe.unb.br/concursos/SEE_AL_13/>
[18] Dados obtidos em: http:<//www.cespe.unb.br/concursos/SEDUC_AL_17/>

que a tomada de posse aconteceu há mais de dois meses e todas as etapas das chamadas já aconteceram[19].

Essa realidade de escolas mais distantes geograficamente serem depreciadas com relação a organização docente e o preenchimento das aulas por professores devidamente lecionados na área, é uma característica já apontada em pesquisas anteriores no próprio estado. Melo (2015), ao realizar uma pesquisa em escolas no sertão alagoano, notou que esse processo de licenciados em outras áreas e professores monitores assumirem as aulas de Sociologia é ainda mais intenso em regiões mais afastadas da capital (MELO, 2015).

1.4. O mundo rural brasileiro e a Sociologia em escolas rurais: Entre a Educação do Campo, Juventudes Rurais e aprendizagem no ensino de Sociologia

Nesse tópico do trabalho, será desenvolvida uma discussão sobre o rural brasileiro, visto que se trata de um campo amplo, abrangente de estudos e que se evidencia como uma "categoria complexa", onde existe uma grande dificuldade no que concerne à sua caracterização, já que é amplamente utilizada em diversos setores teóricos de pesquisa, gerando diversas classificações (CARNEIRO, 2008). Ao mesmo tempo em que são muitas as utilizações e singularidades sobre a figura do camponês, são também muitas as dificuldades conceituais que cercam esta categoria analítica (CARVALHO, 2017).

O mundo "rural" / "camponês" sofreu ao longo do tempo, pela formação de estereótipos, formulações de conceitos discriminatórios e atrelados ao ambiente/território de origem. Pensar nas vivências dos povos do meio rural, bem como defender o direito dos povos campesinos, desencadearam processos de revoltas e conflitos, tendo em vista a busca pelos direitos desse povo.

Em várias regiões do Brasil, a associação do homem do campo a terminologias como "tabaréu", "caiçara" ou "caipira", podiam possuir duplos sentidos ou possibilitar a formação de uma visão onde o campo estava diretamente relacionado ao atraso ou que a população campesina fosse rústica, ingênua ou tola (MARTINS, 1995). Essas podem evidenciar as práticas, representações das relações de dominação que esses grupos sofreram e que denotavam uma espécie de conformismo, submissão ou acomodação (MENESES, 2002). Podemos compreender que essa visão de "atraso", ainda é preponderante em pleno século XXI? Os trabalhadores foram reconhecidos como sendo fundamentais para o

[19] As locações dos docentes ocorreram a partir do dia 26 de abril em todo o Estado.

desenvolvimento econômico do país? Os direitos conquistados em tantas lutas travadas foram mantidos?

Não é pretensão deste trabalho responder todas essas perguntas, mas são questões como essas, que parecem retóricas, mas acabam por instigar o pensamento sobre a realidade do campo na conjuntura atual, visto que, pelo desenrolar do arcabouço teórico de pesquisa, se evidencia que ainda muito precisa ser construído para que a dignidade do povo campesino seja preservada.

Um dos momentos de maior força e organização de luta por direitos no campo se deu nos anos 1950 – com as ligas camponesas. Começaram a manifestar uma vontade de "ter voz" de serem ativos politicamente, causando rebeliões, "quebrando velhas cadeias" e organizando-se em sindicatos e ligas (MARTINS, 1995).

Já nos anos de 1964 a 1987 quando os governos militares dirigiram o Brasil, o movimento camponês foi relacionado a práticas "subversivas" e a palavra "camponês", por sua vez, começou a "carregar" um forte conteúdo político (WANDERLEY, 2014). Podemos compreender, portanto, a palavra campesinato como sendo

> [...] uma forma social de produção, cujos fundamentos se encontram no caráter familiar, tanto dos objetivos da atividade produtiva – voltados para as necessidades da família – quanto do modo de organização do trabalho, que supõe a cooperação entre os seus membros. A ele corresponde, portanto, uma forma de viver e de trabalhar no campo que, mais do que uma simples forma de produzir, corresponde a um modo de vida e a uma cultura (WANDERLEY, 2014, p.30).

Nesse sentido, de acordo com a autora, ser campesino é acima de tudo, uma representação social estabelecida, é uma forma direta de organização de trabalho que perpassa o conceito de território e de limite geográfico.

Um marco histórico para o desenvolvimento e a luta do mundo rural foi a fundação em 1984, do Movimento dos Trabalhadores Rurais sem Terra (MST) e o Movimento Sindical Rural, que já existia desde o início dos anos 1960, fica fortalecido e tem a liderança da Confederação Nacional dos Trabalhadores na Agricultura (CONTAG). Assim, "[...] são estes movimentos, cada um a seu modo, que reinscrevem no debate da sociedade, a atualidade da questão fundiária e a pertinência das lutas pela terra pelos camponeses expropriados [...]" (WANDERLEY, 2014, p.29).

Martins (2001) destaca que no Brasil, nos anos 80 e 90, tivemos uma grande expansão de território através da expansão da agropecuária e os espaços ocupados pelos indígenas e por populações pobres foram declaradas como vazios e essencialmente por conta dos estímulos fiscais concedidos a grupos econômicos ricos, tanto estrangeiros quanto nacionais para que a modernização ocorresse no país.

A questão da modernização que desencadeou a globalização, essencialmente a partir dos anos 2000, no âmbito da tecnologia e da economia, trouxeram modificações nos modos e nos ideais dos sujeitos estabelecidos coletivamente e reflexo direto nos movimentos sociais (SCHERER-WARREN, 2000). "[...] os movimentos sociais do campo são a forma do protesto dos pobres da terra, o clamor dos sem voz porque não foram ouvidos no devido tempo" (MARTINS, 2001, p. 35).

O processo de organização dos setores de luta, como foi o caso dos movimentos sociais acabou por fomentar diretamente a busca pelos direitos dos povos campesinos e após a promulgação da Constituição de 1988, e o movimento da redemocratização acontecendo com o fim dos governos militares, ocorreu a "(re) emergência" dos movimentos sociais, que se constituíram de forma pública, aptos a construírem suas análises da realidade brasileira, sempre se opondo as visões "dominantes" e "impositivas", onde puderam formular suas estratégias de lutas pelos deus direitos e desenvolver as demandas políticas necessárias (WANDERLEY, 2014).

Porém, depois dos anos 90, ligado diretamente ao processo de repressão feita aos campesinos, e com a intenção de utilizar uma expressão mais neutra, passaram a denomina-los de "pequenos produtores", "agricultores de subsistência", "produtores de baixa renda", que acabou por desencadear uma depreciação por parte do seu conteúdo político (WANDERLEY, 2014, p.30).

No que se referem às dinâmicas atuais das sociedades rurais, novos debates tem sido introduzidos, dando margem à formulação de outras correntes interpretativas, como a observação de que as vivências do mundo rural não concentram somente a tendência sobre os pressupostos do esvaziamento social, econômico ou cultural (CARNEIRO, 2008). Dessa forma, o futuro dos camponeses brasileiros se localiza num âmbito complexo e repleto de grandes desafios tais como: a) preservação dos recursos naturais; b) desafios tecnológicos; c) disputa de espaços produtivos; d) das relações produção-consumo; e) das formas de produzir; f) da eliminação da pobreza extrema; g) da consolidação da democracia; h) da luta pelo reconhecimento dos sujeitos de direito que vivem no campo (WANDERLEY, 2014).

Muitos são os desafios de quem vive e trabalha no âmbito rural brasileiro e a educação se torna "então uma "ponte" possível para a superação de parte desses desafios". O ensino de Sociologia, dada a sua obrigatoriedade, se insere nesse contexto educacional como uma disciplina necessária e, portanto uma via possível de discussões mediante um ensino contextualizado. A seguir, estão elencados os trabalhos encontrados que contemplam a formação de uma "Agenda de Pesquisa" na área do ensino de Sociologia em escolas rurais.

A pretensão nesse espaço é possibilitar a compreensão da amplitude de pesquisas já produzidas sobre o ensino de Sociologia no âmbito rural brasileiro, bem como evidenciar a importância dessa disciplina para a compreensão e estudo da realidade dos povos que vivem no campo/rural brasileiro. Além disso, objetiva-se posteriormente, pensar sobre as dinâmicas inseridas no contexto da sala de aula no âmbito do ensino de Sociologia e analisar se a prática docente reproduz ou não a visão de inferioridade carregada pelos povos que vivem e trabalham no campo (BORDIEU; PASSERON, 1992).

No que se refere ao ensino de Sociologia, Krawczyc (2014), evidencia que

> "[...] a Sociologia tem como objeto de estudo o conhecimento do mundo social, das relações sociais, e como propósito compreender como a sociedade age e se perpetua suas possibilidades de reprodução e/ou transformação, incorpora necessariamente o estudo das práticas sociais produzidas por relações sociais historicamente determinadas" (KRAWCZYC, 2014, p. 24).

Esse conhecimento acerca da realidade social estabelecida de maneira histórica e crítica é fundamental para o desenvolvimento da aprendizagem dos alunos, pois estes se apropriam de conhecimentos e conceitos que façam sentido para a sua formação, algo que possa estar imbricado nas suas relações travadas socialmente. A partir de uma perspectiva histórico-crítica, o ensino de Sociologia pode ocorrer de maneira mais eficaz e lógica, sendo que as questões históricas travadas ao longo do tempo não podem ficar estabelecidas á margem dos estudos sociológicos, pois é através de uma construção de estudos que perpassem o mundo social que a história de cada povo pode ser construída.

Já como disciplina do ensino médio, a Sociologia tem o potencial de contribuir de forma significativa para a construção do conhecimento do aluno sobre a sociedade e sobre as relações sociais existentes nela. Outras ciências que já fazem parte dos currículos escolares, permitem que o aluno tenha contato com algum aspecto do meio social. Por exemplo, através da história o educando tem contato com o seu passado, com as figuras que construíram a história de nossa sociedade e de outras e [...] "através da Sociologia ele poderá compreender que o passado de uma sociedade reflete-se no seu presente e que ele, como cidadão possui instrumentos para interferir no seu futuro, construindo com isso, de forma consciente, a história da sociedade humana" (MASCARENHAS, 2009, p. 219).

Segundo dados da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (PNAD), 2015, a maior parte da população brasileira, 84,72%, vive em áreas urbanas e somente 15,28% vivem em áreas rurais[20]. Assim, embora muitos municípios brasileiros constituem-se de características rurais, a educação oferecida nas escolas públicas destes municípios –

[20] Dados disponíveis em: <https://educa.ibge.gov.br/jovens/conheca-o-brasil/populacao/18313-populacao-rural-e-urbana.html>. Acesso em 02 agost. 2020

independente de onde estejam os prédios – é, na sua maioria, uma educação voltada às especificidades urbanas e que não atende às necessidades de homens, mulheres e jovens que vivem e trabalham no campo, ocasionando um rompimento das características essenciais da vida campesina (GODINHO, 2020).

Esse "rompimento" das dimensões campesinas seria denotado quando se há uma "introdução da cultura urbana no meio rural" (OLIVEIRA, et. al. 2019). A partir desse enfoque, pode se formular um pensamento sobre a necessidade de se obter o conhecimento a partir das próprias vivências e no meio onde se está estabelecido. Nesse sentido, o que o ensino de Sociologia pode ofertar nesse campo educacional tão rico em especificidades?

No quadro abaixo, estão apresentados os trabalhos sobre ensino de Sociologia em escolas rurais, que serviram de guia para a construção de uma agenda de pesquisa para melhor sistematizar e apresentar os estudos produzidos e publicados. Os trabalhos estão destacados por ordem cronológica.

Quadro 2-Trabalhos publicados sobre ensino de Sociologia em Escolas Rurais

Título da Produção	Tipo	Nomes dos (as) autores (as)	Ano de Publicação	Local de Publicação
Educação e Desenvolvimento Rural: O Ensino de Sociologia como Entitulamento.	Artigo	RUSSCZYK, Jaqueline.	2013	Revista Olhares Sociais
Impasses do ensino de Sociologia aos jovens rurais e as perspectivas da escola no campo.	Artigo	RUSSCYK, Jqueline. ; SCHNEIDER, Sergio	2013	Livro "O ensino de Sociologia no RS". 1ed.
Práxis Pedagógica: Modo de vida da Juventude Rural e Ensino de Sociologia.	Tese	RUSSCZYK, Jaqueline**.**	2013	Universidade Federal do Rio Grande do Sul.
O Ensino de Sociologia no Contexto das Escolas Rurais e na Interface com a Educação do Campo.	Artigo	RUSSCZYK, Jaqueline SCHNEIDER, Sérgio	2013	Revista Educere et Educare.
Análises sobre o Processo de Ensino e Aprendizagem em Sociologia para os Educandos das Comunidades Rurais.	Artigo	MENESES, Nivea Maria Santana.	2017	. LUMINAR-Revista de Ciências e Humanidades
. Educação do Campo e a sua contribuição para o Ensino de Sociologia.	Capítulo	MOURA, Jean Oliveira; COSTA, Luciana Salles; OLIVEIRA, Luiz Fernandes	2019	O Ensino de Sociologia no Brasil. 2. ed. Maceió, AL: Editora Café com Sociologia,
Sociologia e Educação do Campo: um estudo na Escola Nazaré Flor – Itapipoca – CE.	Artigo	PINTO, Maria Aline Abreu	2019	Anais Eletrônicos. Florianópolis VI Encontro Nacional sobre o Ensino de Sociologia na Educação Básica (ENESEB).

Conhecer os Jovens Rurais para Contextualizar o Ensino de Sociologia.	Artigo	FREITAS, Isaurora Cláudia Martins de; CRUZ, Maria Lúcia Inês Fernandes; SILVA, Maria do Socorro Alexandre da.	2019	Revista Latitude
O Ensino da Sociologia e a Educação do Campo.	Verbete	GODINHO, Luís Flávio Reis	2020	Dicionário do ensino de Sociologia. Maceió: Editora Café com Sociologia,
Experiências dos jovens rurais como aportes para pensar o ensino de Sociologia na Educação Básica.	Dissertação (Mestrado)	CRUZ, Maria Lúcia Inês Fernandes	2020	Universidade Estadual Vale do Acaraú – UVA, Sobral
Sou do sítio. E agora? A visão de estudantes do meio rural em Pernambuco sobre a educação integral e o ensino de Sociologia	Dissertação (Mestrado)	BONCSIDAI, Maria Leonor Moreira.	2021	.Rede Nacional – PROFSOCIO.
A comunidade camponesa negra no Sítio Roça Velha de Camalaú-PB: a questão agrária e o ensino de Sociologia.	Dissertação (Mestrado)	SILVA, Maricélio Januário da.	2021	Rede Nacional – PROFSOCIO.

Fonte: Elaboração pela autora (2021).

Mediante a realização de estudos sistêmicos nos textos encontrados que discutem o ensino de Sociologia em áreas rurais, foi possível correlacioná-los a três áreas distintas: a) Contribuições da Educação do Campo para o ensino de Sociologia em Escolas Rurais; b) A juventude rural e o ensino de Sociologia e; c) A prática pedagógica e a aprendizagem no ensino de Sociologia em Escolas Rurais.

Observa-se que apesar da separação dos trabalhos por temáticas mais específicas, verifica-se que os três eixos (educação do campo, juventude e ensino-aprendizagem) sempre se permeiam no interior dos trabalhos.

A pretensão nesse espaço é de possibilitar uma ampliação das perspectivas de conhecimento sobre a "agenda de pesquisa", sobre o ensino de Sociologia em escolas rurais no Brasil.

Dentre os trabalhos estudados e evidenciados nessa pesquisa, observou-se uma constância em algumas temáticas, no que se refere às contribuições da Educação do Campo para o ensino de Sociologia. Dentre os trabalhos, destacam-se Russczyk, Schneider (2013), Pinto (2019), Godinho (2020) e Moura, Costa e Oliveira (2019).

O ensino de Sociologia em contexto com a Educação do Campo "[...] oferece oportunidade de reflexões, sistematizações e aprendizagens que buscam o domínio da realidade social [...]" (GODINHO, 2020, p. 105). As "oportunidades" destacadas, em

hipótese, poderão ser amplamente utilizadas no contexto do ensino de Sociologia mediante uma apropriação devida da sua singularidade por parte do docente.

Um grande avanço para a educação rural no Brasil se deu com a institucionalização da (LDB) 9394/96 onde, no seu artigo 28, preconizam-se as especificidades desse campo educacional. O artigo prescreve que

> Na oferta de educação básica para a população rural, os sistemas de ensino promoverão as adaptações necessárias à sua adequação, às peculiaridades da vida rural e de cada região, especialmente:
> I - conteúdos curriculares e metodologias apropriadas às reais necessidades e interesses dos alunos da zona rural;
> II - organização escolar própria, incluindo adequação do calendário escolar às fases do ciclo agrícola e às condições climáticas;
> III - adequação à natureza do trabalho na zona rural (LDB, art. 28, 1996).

Uma das principais referências no que diz respeito à educação rural é a observação das especificidades na oferta dessa modalidade educacional, ou seja, os sujeitos do campo devem estar intrínsecos ao meio e o processo de ensino deve estar atrelado ao contexto social desses discentes. A LDB se tornou um marco para a busca dessa identidade campesina.

É preciso evidenciar que quando se fala em "Educação Rural", refere-se, essencialmente a uma localização geográfica, ou seja, onde se estabelece a instituição escolar. O ensino na esfera rural diferencia-se pela assistência aos povos oriundos do campo. A "Educação do Campo", por sua vez, é o resultado de uma luta pela consolidação desse ensino, onde ocorrera, mediante a atuação de diversos seguimentos sociais que,

> [...] ao contrário da educação rural, a educação do campo é proposta de diversos movimentos sociais ligados ao campo, por isso, quando se fala em educação do campo é inevitável não pensar em lutas sociais, trabalhadores como protagonistas e sujeitos das ações pedagógicas. Desse modo, o campo não é somente o contrário de urbano, mas um lugar de inúmeras possibilidades (MACHADO, 2017).

A partir de múltiplas possibilidades da educação campesina é que se pode atribuir um real significado à prática educativa, pois o espaço/território onde os discentes estão inseridos é de suma relevância para a compreensão das especificidades de cada público. O conhecimento acerca das peculiaridades da vida no campo torna-se fundamental, principalmente no que diz respeito às práticas escolares, pois o professor precisa conhecer e se apropriar da realidade do âmbito educativo, independentemente da origem do docente, pois mesmo que este seja oriundo de um ambiente urbano, é preciso que conheça as especificidades do meio rural.

A partir da aprovação das Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo em 2012, a educação campesina ganhou ainda mais força, pois mediante as especificidades dessa modalidade educacional, bem fundamentas nesse documento, a luta

tomou outro enfoque, visto que se vislumbra uma oportunidade de fundamentar, de maneira consubstancial, a educação rural brasileira. Evidencia-se que a

> A educação do campo tratado como educação rural na legislação brasileira, tem um significado que incorpora os espaços da floresta, da pecuária, das minas e da agricultura, mas os ultrapassa ao acolher em si os espaços pesqueiros, caiçaras, ribeirinhos e extrativistas. O campo, nesse sentido, mais do que um perímetro não-urbano, é um campo de possibilidades que dinamizam a ligação dos seres humanos com a própria produção das condições da existência social e com as realizações de sociedade humana. (BRASIL, 2001, p. 1)

Conhecer, portanto, as especificidades da educação rural é fator crucial para o desenvolvimento do trabalho de todo educador que atua na área, essencialmente para o professor de Sociologia (OLIVEIRA 2017; GODINHO, 2020).

Na abordagem sobre a juventude rural aplicada ao ensino de Sociologia em escolas rurais, destacam-se os estudos de Russcyk e Schneider (2013), Russcyk (2013; 2013) Freitas, Cruz e Silva (2019), e Cruz (2020).

Em linhas gerais, o ensino de Sociologia pode oferecer, dentre outros aspectos, a possibilidade de se estudar a partir da concepção de uma "realidade social dos alunos". Segundo as Orientações Curriculares Nacionais para o Ensino de Sociologia (OCN's), a partir de uma observação da teoria sociológica, por exemplo, o estudante pode "[...] compreender os elementos da argumentação – lógicos empíricos – que justificam um modo de ser de uma sociedade, classe, grupo social e mesmo comunidade" (BRASIL. MEC, 2006, p. 105).

Nesse sentido, a valorização efetiva do espaço/território, bem como a preservação das tradições culturais e visões do grupo social de onde os discentes fazem parte, podem ser valorizados através de práticas educacionais que contribuam para essa preservação. Então, nesse sentido, qual seria a contribuição da Sociologia para a juventude rural?

Russczyk e Schneider (2013) evidenciam que o papel da Sociologia no meio rural e a partir, sobretudo, do ensino de Sociologia nas escolas "[...] pode contribuir para as capacitações, ou seja, como uma ferramenta potencializadora da compreensão da realidade e do entendimento das especificidades" do campo (RUSSCZYK E SCHNEIDER, 2013 p.2).

Outra questão evidenciada se refere ao processo educacional quando este é construído com base nos "contextos sócio-históricos" e "culturais" dos sujeitos da aprendizagem, isso possibilita as próprias experiências individuais e coletivas dos alunos, sejam consideradas e valorizadas (CRUZ, 2020).

O livro didático, por exemplo, que se utiliza nas escolas, acaba sendo um entrave no que diz respeito ao ensino contextualizado com a realidade dos jovens do campo, pois existe pouca representatividade do rural em suas páginas e quando se sabe que o livro acaba sendo o

principal recurso de ensino, essa característica se torna ainda mais relevante e preocupante ao mesmo tempo (FREITAS, CRUZ E SILVA, 2019).

Os jovens do meio rural, por possuírem formas particulares de viver, a "condição juvenil" se atrela ao modo de vida em todos os âmbitos onde eles estejam inseridos (CRUZ, 2020). Nesse sentido, a introdução da disciplina de Sociologia no Ensino Médio enfrenta uma questão central relacionada ao seu enfoque ou abordagem (RUSSCYK E SCHNEIDER, 2013).

No que concerne às práticas de ensino e aprendizagem da Sociologia, o trabalho de Meneses (2017) evidencia um aporte maior sobre a temática especificada.

A prática de ensino é um desafio constante em todas as áreas de atuação, porém este é ainda maior no âmbito do ensino de Sociolgia onde se trata de uma disciplina do Ensino Básico, com intermitências no currículo ao longo do tempo (OLIVEIRA, 2018).

Além da dificuldade apresentada, o ensino da Sociologia, entre outros aspectos, possui uma baixa carga horária, em geral uma hora-aula semanal apenas, e isolamento na estrutura curricular, ficando confinado e limitado a um trabalho "apressado", de difícil continuidade. O tratamento desses conhecimentos exige, ao contrário, um processo lento e gradual de problematização da realidade concreta e de construção de categorias, conceitos e interpretações. Assim, a fragmentação disciplinar evidenciada no ensino da Sociologia acarreta também uma desvalorização da disciplina, onde não é reconhecida pelos alunos como sendo necessária para a formação crítica e a construção de conceitos lógicos da realidade social (VARGAS, 2011).

A perspectiva do "diálogo", segundo Meneses (2017) deve ser estabelecida o contexto do processo de ensino-aprendizagem em Sociologia, pois "[...] a aula possui uma relação de coautoria, na qual a motivação para falar objetiva-se no quê o estudante precisa saber e o quê o professor/a precisa ensinar" (MENESES 2017, p. 63).

Outra questão a ser considerada nessa temática, se refere ao esforço que deve ser feito para que a prática pedagógica desenvolvida na disciplina possua, como objetivo principal "tornar os conteúdos mais próximos da realidade", dando suporte para compreender a complexidade do meio social (MENESES, 2017).

Embora o processo de ensino-aprendizagem na Sociologia, bem como em qualquer outra disciplina seja complexo, pois se lida com indivíduos envoltos em uma grande diversidade, nota-se que tanto o diálogo quanto o estudo, a partir da realidade, são dois fatores que se inter-relacionam.

1.5. Análise da relação do currículo e dos livros didáticos de Sociologia com o mundo rural

O principal intuito desse tópico é o de provocar uma reflexão sobre as questões curriculares do ensino de Sociologia, tendo como objeto de análise, os livros didáticos do Plano Nacional do Livro Didático (PNLD -2018)[21] e a Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Faremos uma explanação mais geral sobre os pressupostos que a BNCC e os livros preconizam, mediante uma leitura e análise exploratória inicial, levando em consideração a temática aqui referida.

O Currículo nesse sentido pode ser compreendido como "[...] o conjunto de saberes epistemológicos e metodológicos que orientam as práticas pedagógicas dos professores de Sociologia" (CIGALES; GREINERT, 2020, p236). Tomando como base essa conceituação, é sabido que o livro didático, bem como a BNCC compõem o "guia" curricular do professor nos dias atuais.

A questão que norteará a análise e que se considera fundamental para a compreensão da visão estabelecida sobre o mundo rural a partir do currículo seria: "Como o mundo rural está sendo evidenciado nos livros didáticos e na BNCC no que se refere aos conteúdos de Sociologia?". Para responder a questão suscitada, analisaremos a BNCC que é um documento que reconfigurou o ensino de Sociologia, modificando a estrutura de "disciplinas" e acentuando a formação de "áreas de conhecimento" e a Sociologia está juntamente com a Filosofia, a História e a Geografia, na área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas (CIGALES; GREINERT, 2020; BODART; FEIJÓ, 2020).

Três vertentes da BNCC do Ensino Médio foram escolhidas para a análise neste tópico inicial, que seriam as "Competências Gerais", as "Competências específicas de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas" e as "Habilidades de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas" que são produtos das Competências específicas (BRASIL, 2018).

No que se referem às Competências gerais da BNCC, estas se demonstram de forma generalizadora e abrangente, pressupostos que são perceptíveis, visto que abrange todas as áreas de ensino e todas as modalidades educacionais. As competências gerais possuem dez eixos, as Competências específicas de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas possuem seis e suas habilidades, somam-se trinta e duas, divididas de acordo com as Competências específicas.

[21] A partir do início da pesquisa de campo, observou-se que os livros utilizados nas escolas ainda eram os contemplados no PNLD 2018.

As Competências gerais da BNCC se destacam por trazerem à tona, bem no início da sua explanação, um pressuposto interessante quando discorre sobre a importância de se "entender e explicar a realidade", "valorizar e fruir as diversas manifestações artísticas e culturais, das locais às mundiais", entre outras questões (BRASIL, 2018, p. 9).

Quando a BNCC discorre sobre os pressupostos de conhecimento para o Ensino Médio, o documento elucida que

> "[...] analisar, comparar e compreender diferentes socie**d**ades, sua cultura material, sua formação e desenvolvimento no tempo e no espaço, a natureza de suas instituições, as razões das desigualdades, os conflitos, em maior ou menor escala, e as relações de poder no interior da sociedade ou no contexto mundial são algumas das aprendizagens propostas pela área para o Ensino Médio (BRASIL, 2018, p. 568).

Com relação as "Competências específicas de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas", há um destaque nas competências 3 e 4 sobre as "relações de diferentes grupos, povos e sociedades com a natureza (produção, distribuição e consumo) e seus impactos econômicos e socioambientais" e também no que se refere as "relações de produção, capital e trabalho em diferentes territórios, contextos e culturas" (BRASIL, 2018, p. 570). Nesse sentido, o mundo rural pode ser vislumbrado e estudado, em hipótese, baseando-se nas diferenciações das sociedades e povos, bem como nas relações entre os diferentes grupos sociais.

Com relação as "Habilidades de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas", será necessário um esforço mais minucioso para explanação mediante a análise de cada uma delas e trazendo uma associação diretiva à temática, bem como ao decorrer da pesquisa de campo.

No que se refere à análise dos livros, esta se dará de forma exploratória, observando os temas relativos ao mundo rural, que estivessem sendo contemplados nas obras utilizadas nas escolas rurais alagoanas.

O Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) compra e distribui, mediante uma avaliação sistêmica, livros, para todo o país a cada três anos. Os livros didáticos destinados ao Ensino Médio começaram a ser avaliados e distribuídos pelo PNLD em 2004 (MONACO, 2018). A introdução da Sociologia no PNLD se deu em 2012 com dois livros, 2015 com seis e em 2018, cinco obras foram aprovadas (ENGERROF, OLIVEIRA, 2018). No ano de 2021, foram aprovados cinco livros com as mudanças postas pela BNCC, contemplando as Ciências Humanas e Sociais Aplicadas, no eixo de "Projetos Integradores"[22].

Por conta da sistematização do seu uso, os livros didáticos enquanto recursos pedagógicos, adentram diversos espaços em todas as regiões geográficas do país. Lugares

[22] Conheça algumas obras no portal <https://edocente.educar.tech/>. Acesso em 12 out. 2021.

com cultura e vivências diferenciadas lidam com o mesmo objeto. Assim, o livro tem um impacto sobre os processos educativos e se consolida como um "veículo ideológico e cultural" (MAIA, 2017).

O Guia do PNLD 2018 destaca que

> Em um país de dimensões tão grandes como o nosso, com contradições sociais explícitas e implícitas, culturais e políticas, não é razoável que percamos a sensibilidade ao elaborar livros didáticos que em muitos casos deixem de adentrar no universo mais profundo desse país, se abstendo de abordar temas mais relacionados às diversas realidades [...] (BRASIL, 2017, p.15).

Os livros didáticos, desse modo, são "universalizados", porém, a pretensão, ao menos teórica por parte do PNLD, é que as características peculiares de cada âmbito e território sejam privilegiadas. Nesse sentido, quando se tomam as questões culturais como pressupostos, evidencia-se uma importância de compreender os livros como sendo "produtos" e "produtores" e realizando ações, portanto de interdependência (MEUCCI, 2020).

Não é somente determinante para o ensino, no caso o de Sociologia, que os conteúdos estejam presentes nos livros didáticos, mas a ausência de determinadas temáticas cruciais, como a questão de gênero, o racismo e outras, poderia então favorecer a reprodução de valores contrários à diversidade cultural e causar desigualdades em vista da reprodução de conceitos equivocados ou simplesmente a falta de representatividade (CASTRO, 2019).

Isso pode, em hipótese, se tornar um sério agravante para a disseminação de ideias não democráticas, pelo fato de que todos os alunos do Ensino Médio de escolas públicas podem ter acesso a esses materiais. Porém, observa-se no Brasil uma contradição onde

> "[...] ao mesmo tempo em que o Brasil é um dos países do mundo com mais volume de vendas de livros didáticos, [...] este material por si goza de pouco prestígio social, dando-se pouca atenção tanto na área da educação, quanto na área da Sociologia e da história do livro brasileiro" (ENGERROF, OLIVEIRA, 2018, p. 216).

Mediante essas características e embora o prestígio social não esteja inserido no contexto, fato é que os livros são os recursos fundamentais das escolas, visto que há um Plano Nacional para isso e a distribuição gratuita dos mesmos.

O diálogo com os recursos didáticos disponíveis, nesse caso o livro didático, possibilitará a sistematização dos conhecimentos já neles postos, visto que se trata de um objeto central no processo de ensino "traduzindo" e "popularizando" os conhecimentos das ciências sociais (MELO, 2017).

Assim, o livro didático exerce uma função fundamental no trabalho docente, muitas vezes definindo o que será ensinado ou mesmo nos "moldes" de como os professores ensinam (MELO, 2017). O ensino de Sociologia tem sido compreendido como um dos principais

responsáveis por incentivar nos alunos e alunas o exercício da reflexão crítica no que diz respeito a sua realidade social, cultural, política e econômica (MONACO, 2018). Nesse sentido, compreender como determinando conteúdo é representado nos livros didáticos, e qual o seu "espaço" dentro desse contexto, torna-se pertinente.

A partir do início da pesquisa de campo, foi possível conhecer quais eram os livros didáticos utilizados pelos docentes e alunos, daí proceder com uma análise exploratória das obras com o intuito de compreender qual o "espaço" do mundo rural nos livros de Sociologia do Ensino Médio e quais as principais representações contidas nas obras sobre a realidade campesina.

Os dois livros que foram utilizados para análise são "Sociologia para Jovens do Século XXI" (OLIVEIRA, COSTA, 2016) e "Sociologia Hoje" (BARROS, AMORIN, MACHADO, 2018). [23]

O Guia do PNLD 2018 destaca que a obra "Sociologia para Jovens do Século XXI"[24] (OLIVEIRA, COSTA, 2016) possui 400 páginas no livro do estudante e 111 no manual do professor. O documento evidencia de maneira positiva, o fato de esta obra possuir uma proposta pedagógica "[...] que visa a construção do conhecimento a partir do universo do estudante" (BRASIL, 2017, p. 42).

Pensando nessas descrições, as visões a partir da leitura do Guia do PNLD se formam no sentido de que o livro possa desenvolver a compreensão dos conhecimentos sociológicos sob a ótica do estudante e, sobretudo valorizando as especificidades do seu lugar.

Outro fato interessante a ser observado, se refere à formação e atuação de um dos autores do livro, o Luiz Fernandes de Oliveira, que além de ser graduado em Sociologia, é professor de Ensino de Ciências Sociais na Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (UFRRJ) e atuava à época, na Licenciatura de Educação do Campo na mesma instituição. Relações mais próximas com a temática rural e os princípios que regem a educação campesina poderiam, em hipótese, suscitar a formação, o desenvolvimento de ideias críticas e realistas no decorrer da obra didática.

Realizando uma pesquisa inicial através do aplicativo *Adobe Reader*, onde foi localizado no livro em formato digital, quantas vezes a palavra "rural" foi utilizada e em qual contexto ela fora empregada. Foi possível identificar a repetição do termo 21 vezes no

[23] No início do ano de 2022, tivemos acesso a mais uma obra que estava sendo utilizada nas turmas do 1º ano no "Novo Ensino Médio". Trata-se da coleção "Conexões" da Editora Moderna.
[24] Livro utilizado na Escola Estadual Professor José Sena Dias, no povoado Piau, município de Piranhas,

decorrer de todo livro, tendo utilizações diversas que foram mais bem exemplificadas na tabela abaixo:

Tabela 1- A presença do termo "rural", no Livro "Sociologia para Jovens do Século XXI".

Capítulo Geral	Página	Descrição da temática
Cap. 2: "Quem sabe faz a hora e não espera acontecer?" A socialização dos indivíduos.	33	Referência à um conto " Para quem gosta de cabaças", onde existe a elucidação de que a memória oral teve início no espaço rural.
Cap. 2: "Quem sabe faz a hora e não espera acontecer?" A socialização dos indivíduos.	34	Questão do Enem (1999) sobre a Revolução Industrial e saída do mundo rural para trabalhar nas indústrias no espaço urbano.
Cap. 8: "Ganhava a vida com muito suor e mesmo assim não podia ser pior". O trabalho e as desigualdades sociais na história da sociedade.	112	A temática abordada nesse tópico se refere a Mobilidade social, onde os indivíduos "trocam" sua vida rural pela vida na cidade.
Cap. 9: "Tudo que é sólido se desmancha no ar"? Capitalismo e barbárie.	134	Mesma questão utilizada na página 34 sobre a Revolução Industrial.
Cap. 10: "Todo mundo come no Mc Donald's e compartilha no Facebook?" Globalização e neoliberalismo.	137	Texto de Marx e Engels sobre o aumento da população urbana em comparação com a rural e onde o campo estaria sob o domínio da cidade.
Cap.11: "Um novo *fast food* para você": o mundo de trabalho e da educação.	158	A menção ao termo rural se dá em um contexto onde se exemplifica a questão da industrialização, utilização de maquinários no setor e a diminuição por sua vez, de mão de obra humana.
Cap. 13: "É de papel ou é pra valer?" Cidadania e direitos no mundo e no Brasil contemporâneo.	190	Associação à Reforma Agrária como uma contribuinte para a diminuição da violência rural e urbana.
Cap. 17: "Espaços de dor e de esperança". A questão urbana.	248[25]	Origem e desenvolvimento das cidades em contraposição ao esvaziamento do campo.
Cap. 17: "Espaços de dor e de esperança". A questão urbana.	250	Exemplificação da época feudal onde o meio rural representava maior possibilidade de sobrevivência dos invasores.
Cap. 17: "Espaços de dor e de esperança". A questão urbana.	254	O espaço urbano e o espaço rural
Cap. 17: "Espaços de dor e de esperança". A questão urbana.	255	Destaque para a exemplificação da superioridade numérica da população urbana sob a rural, na primeira década do século XIX.
Cap. 18: "Ocupar, resistir, produzir." A questão da terra no Brasil.	267	Deslocamento da população rural para serem empregados como trabalhadores assalariados nas empresas que comandaram o processo de modernização capitalista no Brasil.
Cap. 18: "Ocupar, resistir, produzir." A questão da terra no Brasil.	268[26]	Crítica à associação da modernidade somente ao espaço urbano e não ao rural; Desigualdade no campo e a formação de oligarquias rurais.
Cap. 18: "Ocupar, resistir, produzir." A questão da terra no Brasil.	274[27]	A Sociologia e a questão da terra no Brasil e a Sociologia Rural;
Cap. 18: "Ocupar, resistir, produzir." A questão da terra no	276[28]	Atividades sobre trabalhadores sem terra.

[25] Nessa página, há a menção por três vezes do termo "rural".
[26] Utilização por duas vezes do termo "rural".
[27] Citação por três vezes do termo.
[28] Repetição de três vezes da palavra "rural".

Brasil.		
Cap. 20: “A gente não quer só comida...” Religiosidade e juventude no século XXI	313	A religiosidade e a dominação presente historicamente na esfera rural.
Cap. 24: “Tudo se chama nuvem, Tudo se chama rio”: nossos ancestrais, primeiros habitantes do Brasil.	380	Distribuição da população indígena no Brasil (áreas rurais).

Fonte: (OLIVEIRA, COSTA, 2016).

A partir dessa breve sistematização da temática rural na obra, foi possível observar, dentre outros aspectos que serão posteriormente exemplificados, que as questões rurais são extremamente associadas aos dilemas urbanos.

Há evidências no texto, que demonstram uma associação direta e contraposta ao mundo urbano, trazendo referências sobre o processo de modernização no Brasil e as desigualdades sociais mais bem estabelecidas a partir da formação capitalista brasileira.

Porém, um aspecto curioso que foi abordado ao longo do texto no livro didático, se refere a uma crítica feita sobre o fato de a modernidade ser associada somente à esfera urbana, sendo que as tecnologias vêm sendo utilizadas e amplamente difundidas também no âmbito rural (página 286). Segundo Santos e Cardel (2011),

> O sistema de ensino brasileiro está marcado por grandes contradições que, de certo modo, valorizam o meio urbano e o estilo de vida socioeconômico capitalista em detrimento, sobretudo, do modo de vida e trabalho do meio rural (SANTOS, CARDEL, 2011, p. 41).

O livro didático, bem como já fora mencionado, sendo um veículo “ideológico” e “cultural” (MAIA, 2017), possibilita a formação de uma visão descritiva sobre uma possível realidade, visto que, com a apropriação através da leitura, torna-se uma fonte de informação que é tomada sempre como verdade absoluta. Daí o cuidado e zelo necessários sobre as intenções pedagógicas do docente, visto que as mediações podem acontecer de modo a não processar as informações e somente repassá-las sem nenhum critério.

O docente, muitas vezes, também fica sem “saída” no âmbito escolar, pois só possui o livro didático como recurso, não tem outras possibilidades de trabalho devido também ao tempo de aula e a necessidade imposta para o uso do livro, de realizar outros tipos de intervenção. Isso nos remete, mais uma vez, de considerar a importância e relevância da realização de estudos sistêmicos nos livros didáticos, que acompanham os docentes em praticamente todas as suas aulas.

Já o livro "Sociologia Hoje"[29], segundo o Guia do PNLD (2018), é dividido em 15 capítulos e três unidades temáticas, tendo como proposta principal evidenciar que o papel da Sociologia se insere no processo de construção de um pensamento crítico diante do mundo em que vivemos (BRASIL, 2017).

De modo semelhante, e com o mesmo caminho metodológico, uma análise exploratória também foi realizada no livro "Sociologia Hoje", a fim de compreender o "espaço" dado às temáticas do mundo rural na referida obra.

Tabela 2: A presença do termo "rural" no Livro "Sociologia Hoje"

Capítulo Geral	Página	Descrição da temática
Cap. 4: "Antropologia Brasileira"	83	Manifestações culturais encontradas fora da elite, como no âmbito rural também são legítimas.
Cap. 4: "Antropologia Brasileira"	84	Numa sessão intitulada de "você já pensou nisto?" há o seguinte questionamento: Você consegue imaginar a vida numa comunidade rural brasileira nos anos 1950?
Cap. 4: "Antropologia Brasileira"	86[30]	Destaque no texto sobre o crescimento da antropologia brasileira e as reflexões sobre o avanço do capitalismo no universo rural e a emergência de um proletariado rural.
Cap. 8: Classe e Estratificação Social.	175	Na sessão intitulada "você já pensou nisto?" evidencia-se a luta e a busca por melhorias nas condições de trabalho e inclui o exemplo do assalariado rural.
Cap. 9: Sociologia Brasileira	189	Formação do Brasil e uma organização social rural.
Cap. 9: Sociologia Brasileira	190	Citação do livro "Raízes do Brasil" de Sérgio Buarque de Holanda e as suas concepções teóricas que se sustentam sobre as oposições entre o mundo rural e o mundo urbano.
Cap. 9: Sociologia Brasileira	191[31]	Oposições entre Gilberto Freyre e Sérgio Buarque sobre o mundo rural.
Cap. 9: Sociologia Brasileira	192	Referência a obra de Caio Prado Júnior, Formação do Brasil contemporâneo e as suas concepções teóricas.

Fonte: Barros, Amorim, Machado, 2018.

No livro "Sociologia Hoje", a menção sobre o termo rural se deu de forma geral, muito associado às questões históricas e culturais, a exemplo da historicidade do campesinato no Brasil, bem como as vertentes dos estudos antropológicos[32].

Em comparação com o livro anterior, onde por dezessete vezes o termo rural foi utilizado, no livro "Sociologia Hoje", há a menção do termo rural por oito veze apenas, no decorrer da obra. Outra questão que chama a atenção com relação às diferenças entre as duas obras, se dá pelo fato de que a visão do mundo rural não partiu, sobretudo pelas diferenciações impostas sob a ótica do mundo urbano.

[29] Livro utilizado na Escola Estadual Professora Ana Maria Teodósio, no povoado Quandu, município de Poço das Trincheiras.
[30] Nessa página, há a menção por três vezes do termo "rural".
[31] Há a repetição do termo por duas vezes na página.
[32] Um estudo mais aprofundado está sendo realizado sobre o material didático utilizado nas escolas pesquisadas.

A formação do "rural" brasileiro é demonstrada a partir de uma visão sociológica. O exemplo é a utilização de referências como Gilberto Freire, Sérgio Buarque de Holanda e Caio Prado Júnior, como referências cruciais para o estudo desse processo na conjuntura da sociedade brasileira.

Com as mudanças recentes impostas pela BNCC e mais especificamente no início do ano de 2022, foi a "data limite" para que as escolas pudessem adequar suas propostas de ensino, para que ocorresse a consolidação do "Novo Ensino Médio" em todas as escolas do país. No entanto, as mudanças ocorridas de forma sistemática no currículo acontecem de forma progressiva a partir das turmas do 1º ano. Nesse ano, nas escolas alagoanas, o livro utilizado do PNLD 2021 são os livros da coleção "Conexões" da Editora Moderna, composto por 6 unidades.

Desde a implementação da Reforma do Ensino Médio a partir de 2017, mudanças no currículo aconteceram e a "diluição" da carga horária de algumas disciplinas ocorreu e não as tornando obrigatórias. Foi o caso da Sociologia, que inserida na área das Ciências Humanas e Sociais Aplicadas, regrediu quanto ao feito atingido em 2008, com a conquista da obrigatoriedade. Porém, embora não mais exista a imposição obrigatória, ao menos em Alagoas, o ensino de Sociologia se manteve na grade curricular do Ensino Médio e, inclusive, com a ocorrência de um concurso público em 2021, com 81 vagas preenchidas em todo estado.

Com relação ao material didático utilizado nas turmas do 1º ano, observa-se que

> As dificuldades surgem quando se coloca as quatros disciplinas que a compõe – História, Geografia, Filosofia e Sociologia –, em um bloco único. Cada uma tem sua especificidade e um olhar diferente para a sociedade. Dessa forma, o professor (a), a partir da sua formação também direcionará os debates e construção das temáticas a partir do viés de sua formação. Com isso, o livro didático também passa a ser um único livro pertencente a área. Uma educação multidisciplinar é importante e plausível no contexto da sociedade diversificada, desde oferte também aos docentes através da formação inicial ou da formação continuada os mecanismos necessários para tal feito. As dificuldades iniciam no âmbito de como dialogar e propor um ensino que dialogue com essa realidade. A formação docente nas universidades, seguindo esse fluxo, precisa também se reorganizar (LIMA, 2021, p. 12)

Torna-se evidente que há uma "mistura" entre os componentes curriculares em cada área e todos precisam realizar planejamentos em conjunto, para que a utilização dos livros seja o mais proveitoso possível.

De acordo com as especificações da editora, os livros que fazem parte da referida coleção relaciona as disciplinas com outras áreas do conhecimento, como Linguagens e Matemática; propõe a interpretação de imagens como pinturas e fotografias; estimula o debate e a análise de questões, para que o estudante do Ensino Médio se posicione de forma crítica;

utiliza diferentes gêneros textuais como fonte documental, incentivando a interpretação; contribui para o desenvolvimento da autonomia do aluno; permite que o professor de cada disciplina trabalhe com flexibilidade e inovação, escolhendo a trajetória mais adequada ao seu planejamento; 'Conexões – Ciências Humanas e Sociais Aplicadas' oferece uma abordagem equilibrada e ampla das disciplinas, com conteúdos que vão além da BNCC[33].

As propostas e inferências produzidas pela editora nos revelam aspectos que são vistos como positivos na prática educacional, porém, somente a visibilidade sobre a realidade da prática educacional no "chão" das escolas é que produzirá, de fato, as melhores explicações realistas.

O primeiro volume da coleção "Ciência, Cultura e Sociedade" é o livro utilizado em ambas as escolas nas turmas do 1º ano. A pretensão, segundo os docentes, é de que, para o 3º bimestre o livro utilizado seja o volume 2, "Populações e Territórios".

Dentro de cada exemplar do livro, existem sugestões de mediações para cada disciplina da área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas. Nesse sentido, como os professores do ensino Médio, das referidas instituições que são alvo da pesquisa, estão trabalhando com esses novos materiais?

Os docentes se apresentaram bastante angustiados com o processo da implementação da BNCC e do Novo Ensino Médio nas turmas do 1º ano. A principal queixa se deu pelo fato de não ter ocorrido uma preparação pedagógica para que os professores pudessem conhecer melhor as propriedades práticas do livro didático. Assim, a única opção apontada por eles é seguir rigorosamente a sequência do livro didático e utilizá-lo como "guia" e "currículo único" ao longo das aulas no bimestre.

Analisando de fato o livro didático na sua composição curricular, de forma semelhante ao feito com os demais livros anteriormente verificados, buscou-se encontrar em que medida as concepções sobre o campo e o mundo rural estão presentes nos conteúdos propostos em Sociologia no novo livro do 1º ano.

Dentre os conteúdos sugeridos para as aulas de Sociologia no 1º semestre, destaca-se apenas um conteúdo que trás a referência da obra "Raízes do Brasil", de Sérgio Buarque de Holanda, demonstrando a formação do povo brasileiro juntamente com a referência também de Gilberto Freire. Preciso evidenciar que como o livro tem uma estrutura interdisciplinar, a menção sobre o mundo rural está presente em outras disciplinas, a saber, geografia e história.

[33] Informações retiradas na íntegra do site da Editora Moderna. Disponível em: < https://pnld.moderna.com.br/ensino-medio/obras-didaticas/area-de-conhecimento/ciencias-humanas-e-sociais/conexoes>. Acesso em 01 mai. 2022.

Destaca-se a citação a seguir sobre a formação da sociedade brasileira retirada da obra analisada. Segundo COTRIM (2020),

> [...] Holanda definiu outra característica, como mais central, para que se compreendesse o Brasil. Segundo ele, a sociedade brasileira carrega uma herança cultural de sua formação material, baseada em latifúndios e em uma estratificação social muito estanque e desigual. O fato de termos sido um país predominantemente agrícola, em que a fazenda e sua lógica (como a obediência ao senhor e a posição de soberano de cada um dos senhores, inclusive sendo intocáveis pelo próprio Estado) imperavam durante a maior parte de nossa história, fez com que nossa visão de mundo se constituísse também a partir desses parâmetros (COTRIM, 2020, p. 77).

Embora apenas os conteúdos acima tenham sido destacados, evidencia-se que a coleção inteira possui seis volumes, o que seria equipado a um livro das coleções anteriores contempladas pelo PNLD.

2. O ENSINO DE SOCIOLOGIA EM ESCOLAS RURAIS ALAGOANAS, NUMA PERSPECTIVA DE ESTUDO ETNOGRÁFICO

A fim de obter informações mais precisas e atuais sobre o número e nomes de escolas rurais, nomes e contatos dos gestores de cada escola, número de professores e vínculos empregatícios, optou-se por realizar uma solicitação no site da Secretaria Estadual de Educação (SEDUC) sob o suporte da Lei de Acesso à Informação. O requerimento foi devidamente respondido no mês de junho de 2021. Temos, portanto, os dados atualizados do quantitativo de todos os professores de Sociologia que atuam nas escolas rurais e dos gestores de cada escola para que o contato pudesse ser estabelecido para dar prosseguimento na pesquisa.

Optou-se por demonstrar, de forma organizacional, o campo de pesquisa da referida proposta, tendo em vista que se torna fundante, ter uma visão mais minuciosa sobre o campo. Abaixo, estão listadas no Quadro 3, os nomes e localização de todas as escolas rurais estaduais de Alagoas, de acordo com o site do Inep e também mediante confirmação da SEDUC. Os nomes das escolas estarão dispostos na mesma ordem do site do Inep.

Quadro 3- Caracterização das Escolas Rurais Estaduais de Alagoas.

Nome da Escola	Localização	Código do Inep	Quantidade de professores de Sociologia	Vínculo empregatício
ESCOLA ESTADUAL SANTA CRUZ DO DESERTO	Povoado de Santa Cruz do Deserto - Mata Grande	27002063	01	Monitor (a)
ESCOLA ESTADUAL PROF JOSE SENA DIAS	Povoado Piau – Piranhas	27003973	01	Monitor (a)
ESCOLA ESTADUAL PROFª ANA MARIA TEODOSIO	Povoado Quandu - Poço das Trincheiras	27006590	01	Monitor (a)
ESCOLA ESTADUAL DE AREIA BRANCA	Povoado Areia - Santana do Ipanema.	27007120	01	Monitor (a)
ESCOLA ESTADUAL DO CABOCLO	Povoado Caboclo - São José da Tapera	27008177	01	Monitor (a)
ESCOLA ESTADUAL DERALDO CAMPOS	Povoado Capelinha - Major Isidoro	27010090	01	Monitor (a)

ESCOLA ESTADUAL PROFª LENITA FONTES CINTRA	Povoado São Marcos - Major Isidoro	27010503	01	Monitor (a)
ESCOLA ESTADUAL DE COITE DAS PINHAS	Povoado Coite das Pinhas - Igaci	27012611	01	Monitor (a)
ESCOLA ESTADUAL OTACILIA JATOBA TORRES	Sitio Colônia Agrícola – Igaci	27012620	01	Monitor (a)
ESCOLA ESTADUAL JOSE VICTORINO DA ROCHA	Povoado Canafístula - Palmeira dos Índios	27013979	01	Monitor (a)
ESCOLA ESTADUAL DJANIRA SANTOS SILVA	Povoado Santo Antonio - Palmeira dos Índios	27014002	01	Monitor (a)
ESCOLA ESTADUAL EGIDIO BARBOSA DA SILVA	Povoado Lagoa do Caldeirão - Palmeira dos Índios	27014010	01	Monitor (a)
ESCOLA ESTADUAL DE EDUCACAO BASICA JOSE ENOQUE DE BARROS	Distrito de Canafistula do Cipriano - Girau do Ponciano	27018997	02	Monitor (a)
ESCOLA ESTADUAL SANTOS DUMONT	Tabuleiro do Pinto - Rio Largo	27040348	01	Monitor (a)
ESCOLA ESTADUAL PROFª DORALICE DA SILVA MOURA	Mata do Rolo - Rio Largo	27040607	01	Monitor (a)
ESCOLA ESTADUAL FRANCISCO LEAO	Mata do Rolo - Rio Largo	27040755	01	Monitor (a)
ESCOLA ESTADUAL DORGIVAL GONCALVES	Distrito Luziapolis - Campo Alegre	27051676	01	Monitor (a)
ESCOLA ESTADUAL PROFESSOR LIMA CASTRO	Povoado Pindorama -	27226328	02	Monitor (a)

	Coruripe			
ESCOLA ESTADUAL TABULEIRO DO PINTO	Tabuleiro Do Pinto - Rio Largo	27040860	01	Monitor (a)

Fonte: Elaborado pela autora, de acordo com as informações do site do Inep (data-escola) e os dados fornecidos pela secretaria Estadual de Educação (SEDUC, 2021).

A partir dos dados catalogados, a maior evidência a ser percebida, se refere ao fato de que todos, há época, estavam atuando através de contratos de monitoria[34].

Além da obtenção de dados quantitativos acerca da distribuição de docentes nas escolas, foi aliada a abordagem qualitativa a fim de evidenciar a necessidade do uso da subjetividade no sentido da compreensão dos fatos pesquisados. Partindo desse pressuposto, evidencia-se que

> A abordagem qualitativa parte do fundamento de que há uma relação dinâmica entre o mundo real e o sujeito, uma interdependência viva entre o sujeito e o objeto, um vínculo indissociável entre o mundo objetivo e a subjetividade do sujeito. O conhecimento não se reduz a um rol de dados isolados conectados por uma teoria explicativa; o sujeito-observador é parte integrante do processo de conhecimento e interpreta os fenômenos, atribuindo-lhes um significado. O objeto não é um dado inerte e neutro, está possuído de significados e relações que sujeitos concretos criam em suas ações (CHIZZOLTI, 2006, p. 79).

A atribuição de significados é parte fundante de todo processo de pesquisa qualitativa, por isso é tão importante de ser utilizada, apropriada na pesquisa etnográfica, visto que todo objeto pesquisado não é neutro e está entremeado em relações que se derivam de ações no meio social, a exemplo das relações tecidas nas instituições escolares.

A escola, nesse sentido, é um ambiente repleto de interações e vivências, que a partir de perspectivas mais subjetivas podem ser mais bem apreendidas no decorrer de pesquisas científicas. O universo escolar envolve uma série de características que podem ser evidenciadas a partir de observações sistêmicas.

Observamos que a realidade social e as dinâmicas que perpassam o meio individual e coletivo, evidenciam as prerrogativas para a utilização do método. Nesse sentido, essa seria uma perspectiva positiva a ser mencionada, pois parte-se da premissa de que a presente pesquisa possui como campo de pesquisa, justamente essa realidade social, rica em significados e valores. A perspectiva qualitativa de análise, portanto, evidencia

> [...] uma partilha densa com pessoas, fatos e locais que constituem objetos de pesquisa, para extrair desse convívio os significados visíveis e latentes que somente são perceptíveis a uma atenção sensível e, após este tirocínio, o autor interpreta e

[34] A monitoria no estado de Alagoas se refere à prática de contrato temporário a partir da realização de seleções simplificadas periodicamente.

> traduz em um texto, zelosamente escrito, com perspicácia e competência científicas, os significados patentes ou ocultos do seu objeto de pesquisa (CHIZZOTTI, 2003 p. 221).

Outra questão inerente então a esse campo, se refere diretamente a capacidade e o estilo que o autor possui para analisar os dados (GIL, 2008). E sendo então esta responsável por responder questões muito particulares e pela preocupação, dentro das perspectivas das ciências sociais, pelo conhecimento da realidade que não pode ser meramente quantificado, "[...] ela trabalha com o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações" (MINAYO, 2001, p. 21).

Nesse sentido, como o intuito da pesquisa é compreender a visão e percepções de sujeitos que estão em um determinado ambiente e comungam da mesma realidade, a perspectiva qualitativa de análise poderá ser utilizada, tendo em vista, sobretudo, esse compartilhamento de informações. Porém, embora a abordagem adotada seja esta, dados quantitativos também foram trabalhados através de uma análise não probabilística por conveniência, onde alguns alunos foram selecionados (68 estudantes) e os dados foram mensurados de forma a quantificar, através de porcentagens, sendo representados por gráficos.

A proposta de realizar uma etnografia das aulas e da própria instituição escolar evidencia uma preocupação em conhecer de forma mais aproximada, como se dá o desenvolvimento das aulas de Sociologia na rotina das escolas rurais estaduais alagoanas. Não poderemos realizar esse trabalho em todas as escolas, mas optamos por desenvolver essas análises etnográficas em ao menos duas escolas do estado, localizadas no sertão.

Como pressuposto de pesquisa na educação, a etnografia foi transposta do campo antropológico para outros âmbitos do saber, no sentido de elucidar a sua importância em todos os espaços (FONSECA, 2020). Também segundo o autor, no que concerne aos pressupostos da pesquisa qualitativa e etnográfica

> Desde o século XIX a Etnografia vem, juntamente com a pesquisa qualitativa, apresentando seu valor, sua importância e relevância. Ao olharmos para determinados temas com objetivos qualitativos ao estudar certos grupos, a etnografia pode apresentar-se como uma base metodológica e teórica para a pesquisa, bem como uma estratégia, quando adequada aos propósitos pretendidos (FONSECA, 2020, p. 55).

Em síntese, a perspectiva em utilizar a etnografia, é a de que as percepções possam acontecer com mais profundidade sobre a prática e o cotidiano dos docentes e estudantes das escolas rurais alagoanas.

Para ampliação da pesquisa de campo, bem como já fora mencionado, os dados gerais das instituições caracterizadas como rurais pelo Inep, foram solicitados na Secretaria Estadual de Educação de Alagoas. Após a caracterização das escolas, um formulário do *google* foi utilizado para obtenção de mais dados sobre as escolas, tais como quantidade de alunos, localização mais precisa da escola, comunidades rurais atendidas, local de onde advinha o professor de Sociologia, entre outras questões.[35]

Analisando as respostas concedidas pelos gestores escolares[36], observou-se que nas escolas do sertão os alunos provinham de um maior número de comunidades rurais e que, desse modo, existem proporcionalmente mais comunidades rurais no sertão do que nas outras regiões de Alagoas. Além disso, sabe-se que os estudos no sertão, independentemente das características da pesquisa, ainda são considerados muito escassos. Daí também partiu o interesse em desvendar as dinâmicas que são estabelecidas nesse campo, que se apresenta com essa riqueza e diversidade.

As Escolas Professora Ana Maria Teodósio localizada no sítio Quandu, em Poço das Trincheiras e a Escola Professor José Sena Dias no Povoado Piau, no município de Piranhas, foram escolhidas como universo empírico da pesquisa e apesar de se localizarem nos limites de Pernambuco e Sergipe, respectivamente, se mostraram como possibilidades viáveis para o estudo – sendo ambas situadas no sertão alagoano.

2.1. Primeiros passos no sertão campesino alagoano: conhecendo as realidades escolares

As primeiras andanças pelo campo de pesquisa no sertão alagoano, mais especificamente na Escola Professora Ana Maria Teodósio no sítio Quandu, em Poço das Trincheiras e na Escola Professor José Sena Dias no Povoado Piau, no município de Piranhas, iniciaram em outubro do ano de 2021. Aos poucos, o campo foi se revelando como ainda minimamente explorado, visto que se tornou evidente, no decorrer das interações, que quase nenhuma pesquisa já havia ocorrido naquele âmbito.

Essa perspectiva pode ser comprovada a partir dos primeiros diálogos traçados com as gestoras das duas escolas, onde os relatos se referiam a importância e a valorização da pesquisa rural e de como se sentiam honradas pela presença ali.

Em um momento de conversação com a gestora de uma das escolas, a mesma afirmara que possuía o desejo de ingressar em um curso de pós-graduação como mestrado e

[35]As questões do formulário estão em anexo.
[36] Apenas três escolas não responderam ao questionário proposto através de um formulário do *google.*

doutorado e estudar, também, as vivências educacionais dos povos que vivem e trabalham no campo, essencialmente pelo motivo de a gestora ser "nascida e criada" na região onde se localiza a escola onde atua.

No dia quatorze de outubro de 2021, realizei a primeira visita à escola Ana Maria Teodósio no povoado Quandu, no município de Poço das Trincheiras, AL. No primeiro momento, solicitei uma conversa com a gestão escolar (que já havia iniciado através do contato telefônico) para a assinatura do termo de autorização para a pesquisa de Campo.

Fui muito bem recebida e a gestora me convidou para conhecer o ambiente físico da instituição. A escola possui uma boa estrutura física, com acesso a meios tecnológicos e com internet em todos os espaços. Nesta oportunidade, a diretora pode me confidenciar que muitas vezes esses recursos não são usados pelos professores.

Questionando a gestora sobre como se deu o processo de aulas no período pandêmico, ela respondeu que a maioria dos estudantes não possuía acesso à internet por conta da localização geográfica e isso devido ao fato de que a maioria não possuía condições econômicas para obter um aparelho celular conectado à internet, para uso rotineiro nas aulas. Além disso, outro fato destacado se refere ao desinteresse provocado pela ausência às aulas presenciais e a consequente evasão escolar depois da volta em agosto.

No período pandêmico, foram ofertados aos alunos, materiais impressos para a realização de atividades direcionadas pelos professores onde, a cada mês, havia uma devolução das mesmas para consequente correção por parte dos docentes de forma a atribuir notas e pareceres anuais que, embora as atividades tivessem devolutivas ou não, todos os alunos que estavam matriculados no ano de 2020, "passaram" de ano e as suas faltas eram justificadas devido ao período pandêmico que enfrentavam.

No ano letivo de 2021, até meados de agosto, as atividades ainda aconteceram de forma remota e os estudantes continuaram sendo assistidos pelas atividades impressas, entregues mensalmente e também através de grupos em aplicativos de mensagens para os que tinham acesso à internet.

Questionada sobre quais seriam as perspectivas dos jovens que estudam na instituição, a gestora respondeu que o maior desejo deles é se inserirem no mercado de trabalho e mesmo que isso custe o esforço de ter que viajarem para outras regiões do estado, a exemplo do Sul, para praticarem o "corte da cana" ou para outros estados como São Paulo, Minas, Rio de Janeiro, entre outros.

Uma semana após a ida à primeira escola no povoado Quandu, realizei a primeira visita à Escola Professor José Sena Dias, no Distrito Piau. A chegada à referida instituição

para estabelecer o primeiro contato enquanto pesquisadora se deu de forma muito receptiva. A gestora atual da escola, juntamente com o coordenador de ensino, o chamado "professor de apoio", me deram as boas-vindas com ânimo e atenção. Responderam todas as dúvidas com relação às principais dinâmicas atuais da escola e essencialmente, no que diz respeito ao processo de desenvolvimento das atividades no período de afastamento das aulas presenciais devido à pandemia e também no que diz respeito aos horários de aulas do docente de Sociologia e a viabilidade da pesquisa no âmbito institucional.

Nesta feita, tive a oportunidade de conhecer o professor de Sociologia, onde, de forma muito solícita, se manteve a disposição e comentou inicialmente sobre como o processo de volta às aulas estava sendo difícil e limitador, visto que ainda prevalecia um pouco o receio pela doença em si e também por toda questão voltada à aprendizagem dos estudantes, que foi afetada sobremaneira durante o período de afastamento das aulas presenciais.

Ainda na conversa com a nova gestora da escola, visto que ela só assumira há menos de um mês através de uma eleição democrática, esta se mostra preocupada justamente com todas essas dificuldades, também compartilhadas pelo docente de Sociologia, principalmente no que diz respeito à aprendizagem dos estudantes. Porém, em meio ás dificuldades apresentadas, sobressaiu-se um ânimo revigorador por parte da diretora escolar, com o objetivo de demonstrar novas atitudes e pensamentos que mobilizaram a prática docente e o âmbito educativo, como a proposta de reforços escolares, "aulões" de revisão para o Enem e a formação de uma visão esperançosa sobre o futuro e sendo todos nós sobreviventes de uma pandemia.

As palavras animadoras dela me fizeram também refletir sobre todo o processo que desencadeou essa pesquisa, que seria necessariamente a prática do ensino, a didática, a mediação escolar que fazem, certamente, todo o processo escolar criativo e dinâmico ser possível de ocorrer em sala de aula e que tudo parte da valorização das especificidades dos estudantes e do conhecimento sobre a realidade dos mesmos.

Pensando, nesse sentido e na necessidade de uma apresentação mais minuciosa no que concerne aos elementos geográficos e culturais das localidades, onde foi vivenciada a pesquisa de campo, torna-se pertinente evidenciar tais características no sentido de permitir uma maior compreensão sobre elementos que são cruciais para o desencadeamento dos aspectos inerentes às escolas localizadas nos referidos âmbitos.

Como já fora evidenciado, a principal motivação para a escolha do campo de pesquisa, se deu justamente pela possibilidade de analisar os "extremos" do nosso estado, visto que as duas escolas pesquisadas se localizam em pequenos povoados que estão nos

limites do território, fazendo divisa com dois estados (Pernambuco e Sergipe). Analisar, portanto, escolas mais longínquas, nos daria, a nosso ver, uma possibilidade maior de compreensão da realidade vivida.

Como a proposta de fato, é realizar uma investigação etnográfica, os aspectos mais peculiares e singulares da realidade vivenciada pelo povo que habita as localidades das escolas pesquisadas não poderiam ser deixados de lado. Como nos afirma Oliveira (2013), "[...] não temos como compreender qualquer prática pedagógica sem considerarmos o contexto cultural na qual a mesma se insere" (OLIVEIRA, 2013, p. 74).

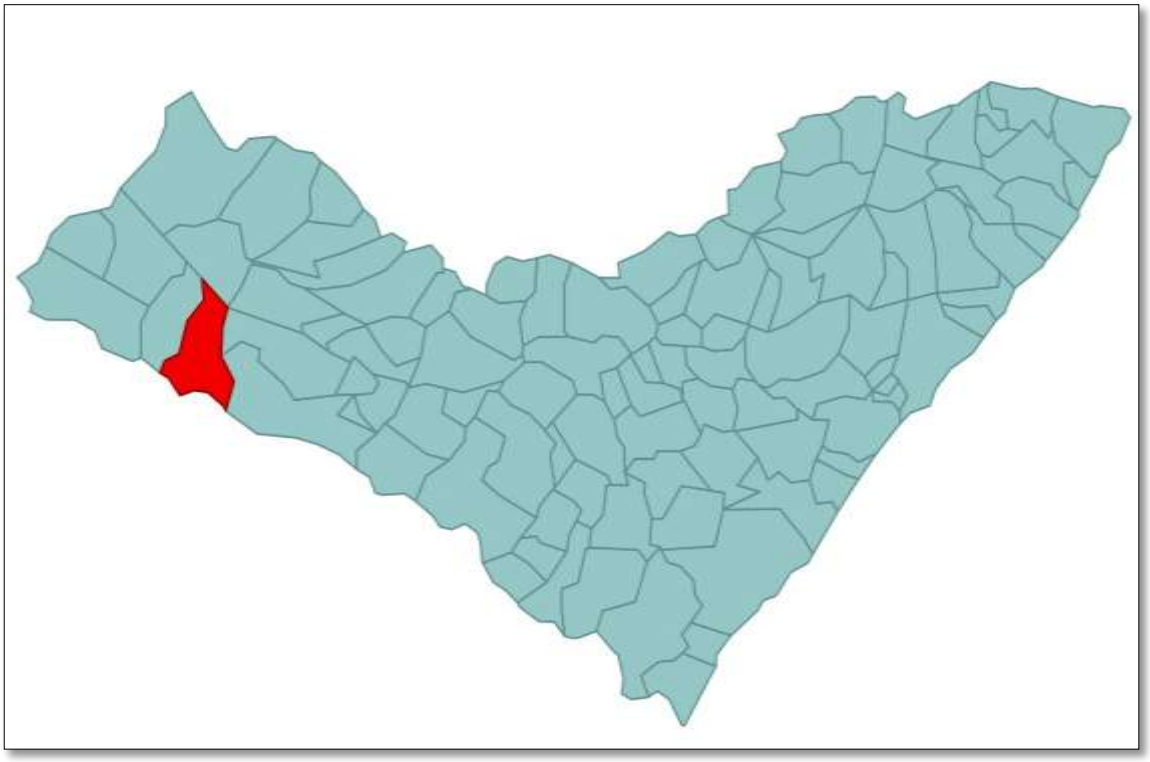
Apresentaremos a seguir, algumas especificidades das cidades e povoados onde as escolas que foram alvo da pesquisa se localizam, a fim de compreender melhor acerca das especificidades de tais locais. A historicidade, bem como o quantitativo populacional, a área, e dados referentes aos marcos educacionais serão apresentados no intuito de evidenciar, de forma geral, as principais características da área de pesquisa onde estamos inseridos. Os dados apresentados foram pesquisados no site do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), no portal "Cidades"[37][38].

Os municípios de Piranhas e Poço das Trincheiras onde, respectivamente, os povoados de Piau e Quandu se localizam, bem como as duas instituições pesquisadas, ficam situados no sertão alagoano e, portanto, possuem características semelhantes, principalmente quando se refere ao clima e as expressões culturais. Abaixo, estarão dispostos os mapas com a localização dos municípios destacados no mapa do Estado e algumas considerações sobre o processo histórico das cidades.

[37] Dados do Município de Piranhas. Disponível: <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/al/piranhas/panorama>. Acesso em: 03 mar. 2022

[38] Dados do município de Poço das Trincheiras. Disponível em: <https://ibge.gov.br/cidades-e-estados/al/poco-das-trincheiras.html>. Acesso em: 03 mar. 2022

Figura 1 - Localização do Município de Piranhas, AL



Fonte: Site do IBGE, com adaptações da autora (2022).

O município de Piranhas tem uma população estimada (2021) de 25.324 com densidade demográfica de 56,47 hab/km² e uma área territorial de 403,995 km². No ano de 2020, ocorreram, 1.424 matrículas de alunos no Ensino Médio em 3 escolas estaduais e um Instituto Federal de Educação de Alagoas (IFAL)[39] sendo apenas uma, conceituada como rural, justamente a que forma o nosso campo de pesquisa.

De acordo com o último censo (2010), a população rural era de 9.856, localizada nas diversas comunidades existentes no município e sendo assistida por escolas rurais municipais e as estaduais, se localizando, em sua maioria (3 unidades) na área urbana, requerendo dos estudantes, um deslocamento contínuo.

Com relação à historicidade do município, esta se envolve diretamente com o processo de trabalho, visto que a história de sua fundação se permeia com o rio e com a pesca. O nome "Piranhas" é uma referência direta a um peixe típico da região, que em certo tempo foi utilizado para dar nomenclatura a um porto erguido em meados do século XVII.

D. Pedro II, em 1859, visitou a região do Baixo São Francisco, dando ainda mais visibilidade ao lugar. Quando a navegação a vapor se instalou no município em agosto de

[39] As referidas escolas são: Escola Estadual de Xingo I EEXI, Escola Estadual de Xingo II EEXII, Escola Estadual Professor José Sena Dias e o IFAL (Instituto Federal de Alagoas).

1867, fazendo o percurso Penedo-Piranhas, deu novo impulso a a economia da cidade, desencadeando também a construção de uma estrada de ferro em 1891, entre Piranhas e a cidade de Jatobá em Pernambuco, o que foi fundamental para a expansão do comércio na região (IPHAN, 2014). O distrito de Piranhas foi criado pela lei provincial nº 964, de 20 de julho de 1885 e elevado à categoria de vila em 03 de junho de 1887, data que, até os dias atuais é comemorada como o dia da emancipação do município.

Piranhas foi tombada pelo Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (IPHAN)[40] em 2004 e este fato foi justificado pela presença de "[...] valores históricos, arquitetônicos e culturais, por ser a região representante da ocupação e conquista do Estado, desde o início do século XVIII, e da integração social e comercial da Região Nordeste (IPHAN, 2014).

Outro acontecido que marcou a cidade de Piranhas foram os combates envolvendo Lampião, seu bando, a consequente captura em um município próximo (Porto da Folha) e a exposição das cabeças dos cangaceiros assassinados na escada da prefeitura em 28 de julho de 1938. Esse evento, configurou a cidade coma uma "Rota do Cangaço", nomenclatura usada até os dias atuais e que motivou a ocorrência de grandes festejos culturais com danças, músicas e exposições. Na cidade, há um museu que se denomina "Museu do Cangaço", onde reúnem acervo diverso com roupas e fotografias da época, demonstrando de forma prática, como os cangaceiros e sertanejos viviam na época.

Figura 2 - Localização do povoado Piau no mapa da cidade de Piranhas, AL.

[40] Dados disponíveis em: < http://portal.iphan.gov.br/pagina/detalhes/111/>. Acesso em 02 marc. 2022.

Fonte: Elaborado pela autora, adaptado do "Google Earth" (2022).

Foto 1- Entrada do Povoado Piau

Fonte: Elaborado pela autora (2022).

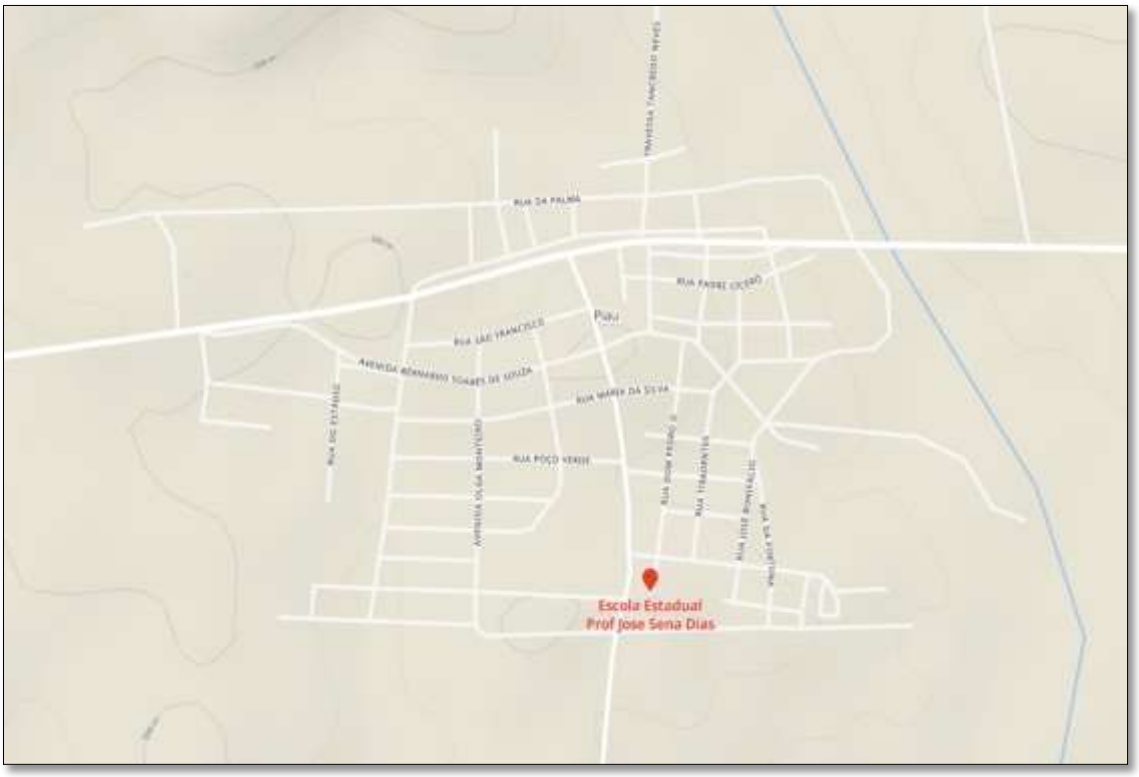
O distrito Piau é muito importante para o município de Piranhas, está situado às margens da AL 220, entre os municípios de Olho D' água do Casado, Inhapí e São José da Tapera. Este distrito abriga, até os dias atuais, uma população de aproximadamente 15 mil habitantes, distribuída em mais de 10 mil famílias, advindas das áreas vizinhas (PPP, 2020).

No ano de 1918, Francisco Soares de Souza e família chegaram a essa localidade e em seguida a família de Manoel Soares Bernardo de Sousa, Eminegildo Soares e Domingos José de Almeida, formando assim uma pequena vila às margens do rio Capiá, um rio temporário, o qual possuía vários poços com muitos peixes denominados Piau, foi a partir daí que se deu a origem do nome Piau.

O comércio é constituído de médio e pequeno porte; com supermercados, farmácias, panificadoras, bares, restaurantes, um Mercado Municipal de Carnes, casas de peças automotivas, postos de combustível, lan-houses, lojas de móveis, roupas e uma grande feira-livre realizada aos sábados, que atrai feirantes de cidades vizinhas e circunvizinhas: Olho D água das Flores, São José da Tapera, Delmiro Gouveia, Olho D Água do Casado, Carneiros, Senador Rui Palmeira, outros de Pernambuco e da própria sede, onde todos compram e vendem seus produtos, inclusive os pequenos produtores dos arredores, essencialmente no período da colheita após o inverno.

As principais atividades festivas são: a festa do padroeiro Senhor do Bom Fim, Novenário e Romaria de Santa Quitéria, Missa de Vaqueiro. Outras particularidades culturais são: Banda de Pífano, Quadrilha Estilizada, Forrozão do Capiá, Reisado e Samba Tebei de Lajes e o Movimento Jovem (PPP, 2020).

Figura 3 - Localização da Escola Estadual Professor José Sena Dias no mapa do Povoado Piau



Fonte: Elaborado pela autora, adaptado do "Google Earth" (2022).

2.2. Escola Estadual Professor José Sena Dias

A Escola Estadual Professor José Sena Dias se localiza no Distrito Piau, município de Piranhas e no momento, atende 428 estudantes divididos em 13 turmas nos três anos do Ensino Médio. No total, a escola recebe alunos de 15 comunidades diferentes.

Foi criada e credenciada pelo Decreto nº 1.243 de 19/10/64 da SEE – AL (Secretaria Executiva de Educação), antiga Escola Isolada de Piau, foi fundada em 1981, na gestão do Governador Guilherme Palmeira, para atender as necessidades da pequena comunidade, que precisava de uma educação formal. Ao longo dos tempos, houve o desenvolvimento na comunidade e aquela pequena Escola já não supria as necessidades da população. Em 2002, a escola foi contemplada com ampliação e reforma, ficando assim apta para receber todos os alunos da comunidade. Sua estrutura eram 8 salas de aula e uma cozinha bem pequena, dois banheiros com um sanitário cada, para atender a toda escola: alunos, funcionários e professores. Nesse espaço, estudavam aproximadamente 1.200 alunos, divididos em turmas (1ª a 4ª série) nos turnos matutino, vespertino e de 5ª ao 9ª ano no turno vespertino e noturno, sendo a maioria no turno noturno, e EJA Fundamental também no turno noturno (PPP, 2020, com adaptações).

A escola foi registrada com nome José Sena Dias após uma eleição direta e aberta, por toda a comunidade escolar, na época em que Maristela Sena Dias, filha do homenageado, que na ocasião era Diretora dessa escola e Maria José Viana era Secretária de Educação do Estado.

A partir do ano de 2004, a instituição começou a funcionar no turno noturno com a 1ª série do Ensino Médio e, gradativamente, passou a ofertar a modalidade por completo; a oferta da Educação de Jovens e Adultos, no nível Médio (EJA), foi consolidada em 2012.

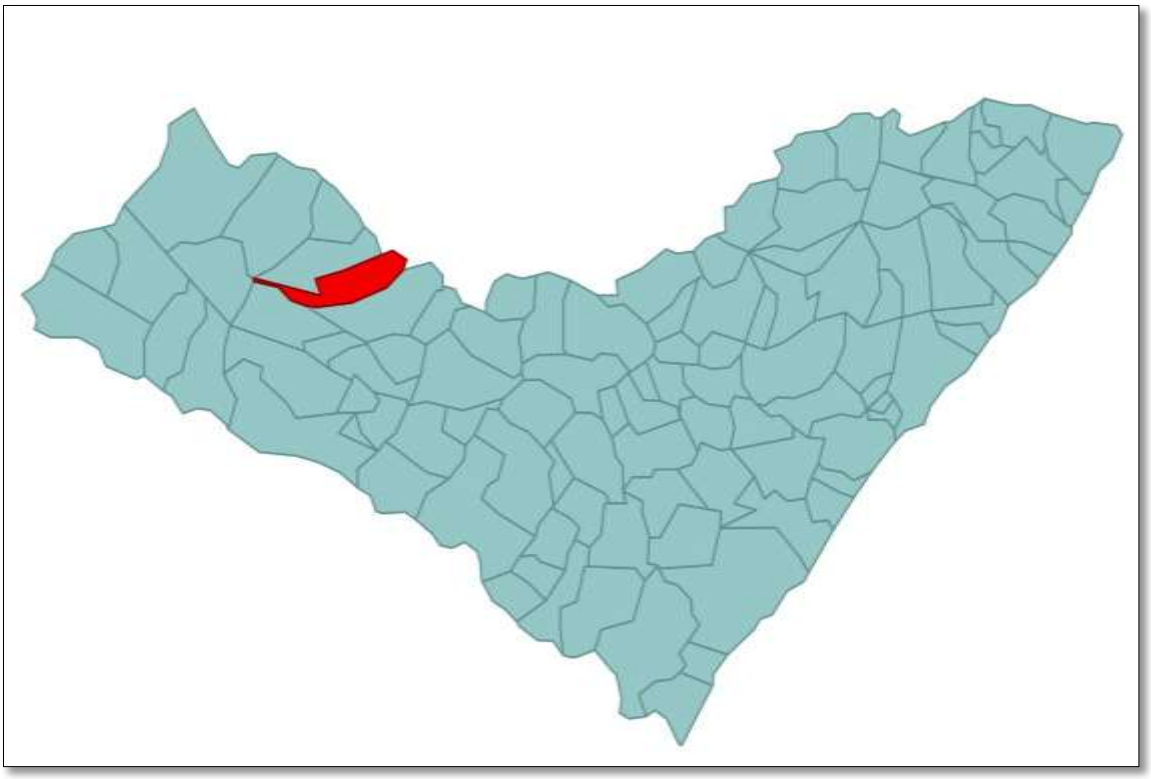
A unidade de ensino dispõe de 08 salas de aula, cozinha, refeitório/pátio, banheiros (feminino e masculino), coordenação, sala de professores, direção, secretaria, sala de informática, sala de vídeo, laboratório de ciências da natureza e biblioteca, laboratório de jogos. Além disso, dispõe de uma biblioteca com um grande acervo de livros e uma quadra para as atividades esportivas.

Os recursos que a instituição recebe provém das instâncias Federal e Estadual e abrange os seguintes programas: PROEMI (Programa Ensino Médio Inovador), FNDE/PDDE (Programa de Dinheiro Direto na Escola), FNDE/PNAE (Programa Nacional de Alimentação Escolar), PDE (Programa de Desenvolvimento da Escola) PDDE/AL (Programa Dinheiro Direto na Escola de Alagoas), PDE - Acessibilidade, PDE - Escola do Campo, PDE – Atleta na Escola e PDDEWEB. A aplicabilidade destes recursos é determinada pelo Conselho Escolar, distribuído em percentuais, quanto deve ser destinado a material de Custeio e de Capital, este é composto por vários segmentos da Comunidade Escolar: alunos, pais, professores e funcionários (PPP, 2020).

A aquisição de merenda escolar é feita diretamente pela Unidade Escolar, consolidando a descentralização da mesma, favorecendo a comunidade estudantil, o cardápio é proveniente da Secretaria Executiva de Educação para as escolas, com abertura de adaptação de acordo com a demanda e oferta local.

Abaixo, passaremos a conhecer um pouco mais, das características e peculiaridades de outro município alagoano, localizado também no sertão e palco da nossa pesquisa.

Figura 4 - Localização do Município de Poço das Trincheiras – AL



Fonte: Site do IBGE, com adaptações da autora (2022).

Poço das Trincheiras é um município que faz divisa com o estado de Pernambuco e possui uma estimativa populacional de 14.447 (2021) habitantes e uma densidade demográfica de 47,52 hab/km². Seu território é de 284,260 km². Ao contrário do município de Piranhas, em Poço das Trincheiras, a maior parcela da população se encontra na área rural do município (11.829, segundo o último censo de 2010).

No que se referem às matrículas do Ensino Médio, em 2020, foi atingido a soma de 588 estudantes, tendo apenas 2 escolas em funcionamento. Chama a atenção o fato de que apenas duas escolas estaduais[41] estejam em funcionamento (uma rural e outra urbana), para atender alunos advindos de todas as localidades do município.

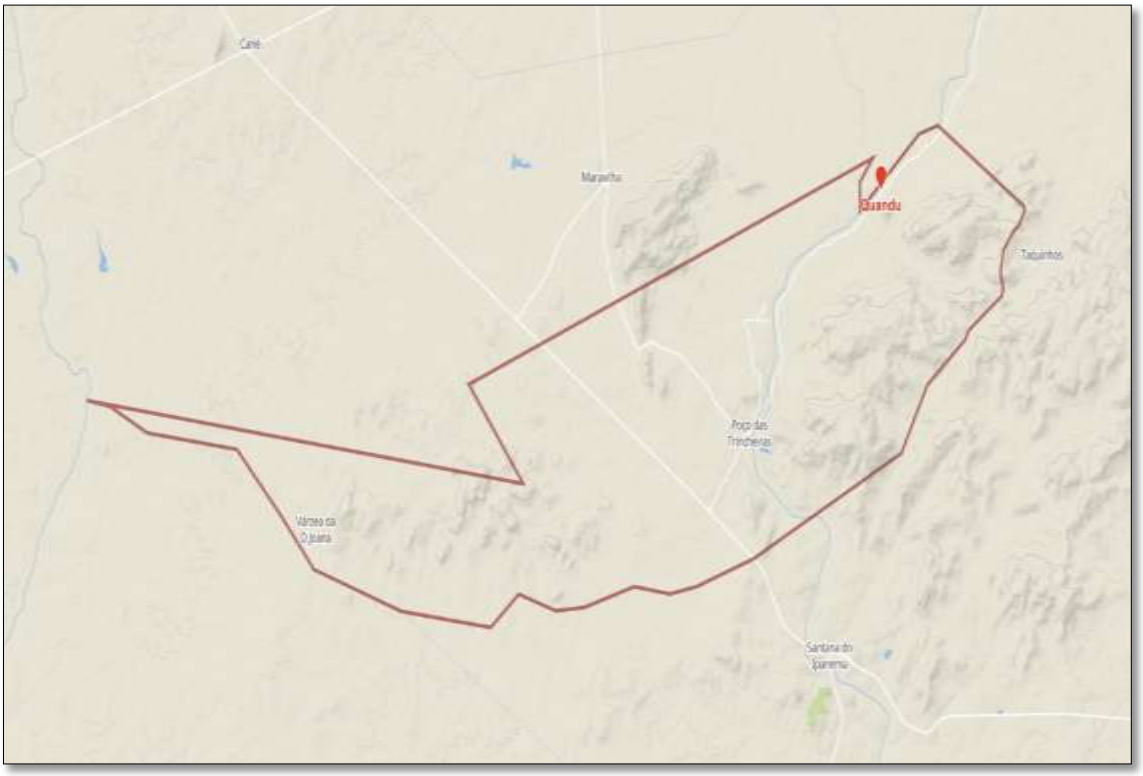
A história do município gira em torno de um sobrenome ainda usual nas localidades que provem de uma herança da ocupação holandesa, o sobrenome "Wanderley". Uma filha de um fidalgo veio morar juntamente com o pai às margens do Rio Ipanema e após o seu casamento, se estabeleceu na localidade e exerceu influência cultural a partir da dominação familiar da época. A nomenclatura surgiu pelo fato de realizarem a construção de um poço próximo ao rio Ipanema, com o intuito de que trincheiras de pedras fossem formadas para a defesa de possíveis ataques holandeses.

[41] As referidas escolas são: Escola Estadual Professora Josefa De Souza Lima e Escola Estadual Professora Ana Maria Teodósio.

Foi através da Lei 2.100, de 15 de julho de 1958, que o território foi desmembrado do município de Santana do Ipanema e a oficialização se deu em 20 de janeiro de 1959, sendo esta, considerada a data de emancipação política comemorada até os dias atuais.

É essa data comemorativa, aliada ao dia de festejos de São Sebastião (padroeiro da cidade) que se comemora no mesmo dia, que a cidade é conhecida pela sua representação cultural e tradição.

Figura 5 - Localização do povoado Quandu, no mapa da cidade de Poço das Trincheiras – AL



Fonte: Elaborado pela autora, adaptado do “Google Earth” (2022).

Foto 2- Entrada do Povoado Quandu

Fonte: Elabora pela autora (2022)

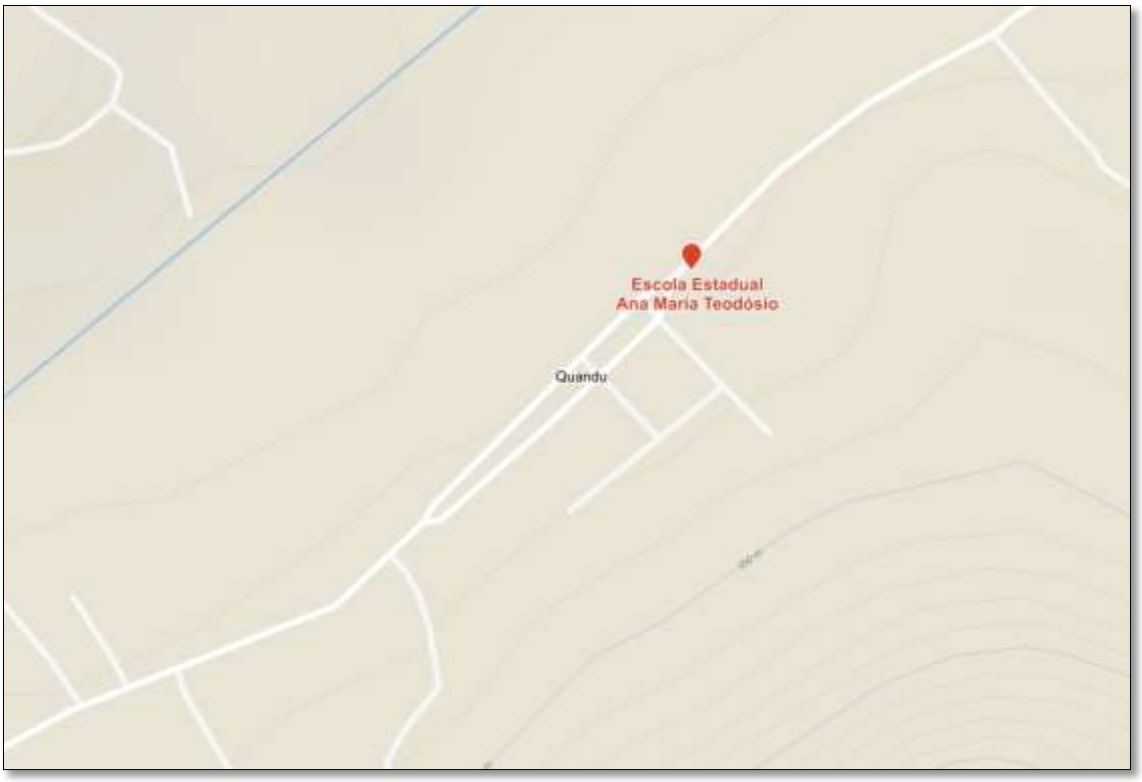
Com relação a formação do povoado Quandu, este se deu, segundo relatos de história oral dos homens e mulheres mais velhos da localidade, através de um casal oriundo do estado vizinho (Pernambuco), que se estabeleceu na divisa e iniciou o cultivo de alguns produtos para o autoconsumo.

O nome “Quandu” é uma referência a um pequeno animal semelhante a um porco-espinho que habitava a região nos primeiros anos do século passado. O nome “Laranjeiras” também foi utilizado para denominar o lugar por um período, segundo os relatos de uma das senhoras mais antigas da comunidade.

Outra questão cultural forte do povoado se refere à devoção ao santo padroeiro São Caetano. Essa é a festa mais tradicional da comunidade, juntando fieis de todo município e região, todos os anos no mês de agosto.

A comunidade hoje possui cerca de 150 famílias que sobrevivem ainda do trabalho que desenvolvem nos sítios circunvizinhos, como o plantio e colheita de produtos preferencialmente cultivados no período do inverno, como também de trabalhos oferecidos pela prefeitura e mantidos por benefícios sociais.

Figura 6 - Localização da Escola Estadual Professora Ana Maria Teodósio no mapa do Povoado Quandu



Fonte: Elaborado pela autora, adaptado do site "Google Earth" (2022).

2.3. Escola Estadual Profª. Ana Maria Teodósi

Localizada no Povoado Quandu, no município do Poço das Trincheiras, a Escola Estadual Profª. Ana Maria Teodósio atende atualmente a 246 estudantes, do 9º ao 3º ano do Ensino Médio. Os alunos provem de 17 comunidades/sítios nos arredores do povoado.

A escola recebeu esse nome em homenagem a primeira professora da rede estadual de ensino a lecionar no referido povoado, a senhora Ana Maria Teodósio, que atuou nos anos de 1976 e 1977. Segundo o Projeto Político Pedagógico da instituição,

> Inicialmente, a escola recebera o nome de "Escola Isolada de Quandu", e atuava com 3ª e 4ª séries do então 1º grau. As duas séries funcionavam no prédio da Escola Municipal Irineu Tenório. Sendo que ali permaneceu até 1995, ano em que foi fechada por não haver mais espaço físico disponível naquele local, conforme argumentara o governo municipal da época (PPP, 2018, p. 11).

Após o fechamento da escola e a consequente paralisação de suas atividades, a comunidade iniciou uma mobilização através da Associação de Desenvolvimento Comunitário do Quandu (ASDEQ), no sentido de sensibilizar o governo estadual da época para que se construísse no povoado uma escola do Estado. Somente em 2001, através do Decreto nº 04 de julho, e em conformidade com o Decreto nº 38555, de 18 de setembro de 2000, a Escola Isolada de Quandu foi aberta com o nome de Escola Estadual Professora Ana Maria Teodósio. No primeiro ano, 268 alunos já foram matriculados (PPP, 2018).

Segundo o documento norteador das atividades educacionais, o PPP, a maior missão da escola é "[...] contribuir com a formação dos estudantes para que os mesmos se vejam sujeitos de suas próprias atitudes e se sintam capazes de vencer os desafios que se apresentem, tanto na dimensão pessoal quanto no mundo do trabalho" (PPP, 2018, p. 9).

No que se refere ao marco "conhecimento da realidade escolar", presente no PPP da instituição, existe uma referência direta ao contexto campesino onde a escola está inserida e pelo fato de a totalidade de seus alunos serem oriundos da zona rural. As características físicas da região, como a presença marcante do Rio Ipanema nas mediações é ressaltada como fonte mantenedora de água para utilização com os animais, plantio e até para o consumo nas residências que encanam água, uma vez que não recebem água da Companhia de Saneamento de Alagoas.

Nesse sentido, o Rio Ipanema se torna um aliado para obtenção de renda na região. É possível observar ao longo do caminho até chegar ao povoado, muitas plantações de legumes e hortaliças.

Foto 3- Rio Ipanema, próximo à Escola Professora Ana Maria Teodósio

Fonte: Elabora pela autora (2022)

O Rio Ipanema, portanto, é um forte aliado natural para o enfrentamento de longos períodos de seca que a região enfrenta. Serve de mantenedor de abastecimento de água para as lavouras e também para os animais. Ouvindo os relatos, em alguns momentos da gestora escolar, foi possível observar a importância dele para a comunidade onde, por muitos anos, a população também o teve como única fonte de água possível para o consumo das pessoas que ali viviam.

Nesse tópico foi possível conhecer um pouco sobre a realidade das comunidades onde as escolas estão inseridas e o contexto social da população que vive e mora nas áreas

rurais evidenciadas. As características históricas também foram retratadas com o intuito de conhecer a formação dos povoados, entender um pouco o perfil dos alunos que vivem e moram nessas comunidades.

2.4. Professor x Sala de aula: contatos com quem media o ensino

> "Eles não querem fazer muita coisa; Eles não gostam de estudar; Não querem nada com a vida; Estão na escola por conta da bolsa que estão recebendo; [...] continuarão no campo, mas sem perspectiva de melhora ou avanços na vida". (PROFESSOR A) [42]

Um dos primeiros objetivos evidenciados nesta pesquisa se refere diretamente ao papel do docente enquanto mediador da aprendizagem nas aulas de Sociologia no Ensino Médio. Quais as dinâmicas e metodologias utilizadas nas aulas? Quais os recursos? De que forma o livro didático está sendo utilizado? Qual a visão dos docentes acerca da realidade vivida pelos povos do campo?

Esses e outros questionamentos foram sendo desenvolvidos ao longo da pesquisa, essencialmente durante a realização da etnografia das aulas, onde foi possível analisar as especificidades dos momentos compartilhados nas salas de aula.

Diante da citação exposta no início desse tópico, observam-se algumas falas de um dos docentes entrevistados, evidenciando o seu ponto de vista sobre as dinâmicas da escola e as perspectivas dos alunos demonstrando de maneira evidente, que todas as motivações dos problemas podem ser referenciadas aos alunos, em outras palavras, que a "culpa" de todos os aspectos negativos apontados por ele, pode ser direcionado aos estudantes. Segundo Antunes, Santos e Lordello (2018),

> São, principalmente, os sujeitos oriundos de famílias de volume e composição de capital menos valorizados pela escola que sofrem os efeitos da *violência simbólica* no sistema de ensino. Munidos de percepções e disposições divergentes daquelas valorizadas nos processos de avaliação (formais e informais) e alçadas à posição de saber legítimo pela seleção curricular e formação docente, sujeitos das classes populares tendem a receber estigmas como "maus alunos" (em oposição aos "bons" e mais relacionados às disposições e percepções morais) ou "esforçados" (em oposição aos "brilhantes" e relacionados às disposições cognitivas), sendo menos valorizados socialmente e diminuindo suas possibilidades de mobilidade social (ANTUNES; SANTOS; LORDÊLO, 2018, p. 748).

Partindo dessas perspectivas, analisar a metodologia e os recursos utilizados nas aulas se tornou de sobremaneira relevante, visto que a partir da compreensão sobre como as

[42] Foram realizadas entrevistas com os dois docentes que lecionam Sociologia nas duas escolas rurais onde a pesquisa de campo aconteceu e eles estão dispostos no texto com as nomenclaturas de "A" e "B".

dinâmicas das aulas ocorriam, é que seria possível analisar de fato quais atrativos eram oferecidos aos alunos e de qual forma a mediação ocorria em sala de aula.

Nesse tópico do capítulo, evidenciaremos o ponto de vista e as ações dos docentes de Sociologia das duas escolas rurais, bem como a elucidação de sua prática. Para isto, utilizamos a perspectiva etnográfica através de diários de campo das aulas de Sociologia e a realização de entrevistas semiestruturadas. Além disso, relatos coletados durante as observações nas aulas serão sistematizados também nesse espaço.

A observação participante pode ser realizada em 26 aulas de Sociologia, em ambas as instituições, porém, em outros dias, estive presente na escola e em contato com os alunos e também em visita à comunidade. Em outros momentos, onde os docentes de Sociologia não se encontravam na escola, foi possível realizar as interações como as entrevistas com os alunos e a aplicação dos questionários sem a intervenção física dos mesmos. Em hipótese, as ações realizadas na presença dos docentes de Sociologia poderiam interferir nas respostas dadas pelos alunos e de alguma maneira "amarrar" as interações dos estudantes apenas ao momento que estava sendo compartilhado na aula.

Durante a realização das primeiras observações nas aulas de Sociologia nas escolas, foi possível notar a curiosidade dos estudantes pelo fato de alguém "novato" estar inserido em seu meio e por isso demandar, talvez, o desenvolvimento de outra postura frente ao reconhecimento da não "normalidade" no âmbito da sala de aula. Essa posição de intérprete na etnografia incomoda de fato, e causa estranheza no âmbito onde o pesquisador esteja inserido (CARVALHO, 2002).

Nos primeiros dias de observação, em uma das escolas e após um longo diálogo travado com a gestão escolar, tive a oportunidade de realizar algumas observações em três aulas que o professor (Professor B) mediava em uma turma do 3º ano. Assim que começamos a conversar, ele me informou a sua formação de licenciado em Química. Durante nossas conversas na sala dos professores e nos corredores da escola, ele disse que precisa se locomover de uma cidade vizinha para dar aula na escola do povoado, e possuiu experiência há alguns anos lecionando Sociologia. Aquela realidade evidenciada naquele momento não me assustou, visto que essa informação já havia sido evidenciada antes mesmo de ir à escola pela própria Secretaria Estadual de Educação.

No mesmo momento em que o professor relatou essas ações, me pareceu que a informação sobre a sua experiência foi tomada como uma afirmativa positiva para justificar seu trabalho na escola. É fato que o mesmo falara com muita propriedade sobre como atuava na escola, quais recursos utilizava, quais as dificuldades que enfrentou na pandemia, dentre

outros apontamentos. Porém, em nenhum momento ele ressaltou sobre a disparidade entre sua formação e a atuação no ensino de Sociologia.

Nesse dia, ele me autorizou a acompanhá-lo nas aulas e pude realizar a observação em algumas turmas. Durante o momento da aula, numa organização de um posterior seminário que seria apresentado pelos alunos do 3º ano com a temática "Diferentes Religiões", o professor dividiu a turma em grupos e iniciou a explicação de como seria o molde das atividades a serem entregues que envolvia uma parte teórica (impressa) e outra explicativa (seminário).

É perceptível que ele possui uma linguagem clara nas explicações sobre a temática e também é muito solicito. A todo o momento ele se dirigia aos alunos para tirar as dúvidas, chamar atenção sobre a importância em conhecer e se apropriar dos temas escolhidos para cada equipe. Algo interessante e notório durante toda a aula foi o fato de, em nenhum momento, o docente indagar os alunos acerca da presença de religiosidade na comunidade ou alguma questão como "quais seriam as religiões mais predominantes na nossa comunidade?" ou simplesmente uma menção sobre algum símbolo religioso da comunidade, ou ao menos questionar os alunos sobre as nomenclaturas das religiões e seus significados, para que então os questionamentos pudessem ser produzidos com maior embasamento. A realidade não foi trazida como contexto para a sala de aula e tampouco serviu de ponto de partida (OLIVEIRA, 2012).

Em outros momentos da aula, se tornava um pouco mais difícil às interações, visto que a turma estava agitada. Conversas e risadas se ouviam por todos os lados e a atenção ao momento de explicação só se dava quando o docente chamava a atenção dos alunos de forma nominal.

Apesar da não realização e produção de inferências mais específicas sobre a realidade dos estudantes, o professor conseguia "envolver" a turma nas explicações e organizações do futuro seminário que estavam organizando. Além disso, foi possível observar também que o professor é muito quisto pelos alunos. Nos corredores da escola, entre uma aula e outra, as saudações dos alunos ao docente eram constantes e a cordialidade do mesmo ao responder todos também se fez notória.

Tivemos um momento de conversa mais aprofundada enquanto o professor teve um horário disponível entre as aulas, sendo possível iniciar um diálogo sobre os recursos que ele utiliza nas aulas e o livro didático escolhido. Em 2021, o PNLD vigente ainda era o de 2018 e na escola, o livro utilizado é "Sociologia Hoje". Ele me informou que os alunos possuem o livro e trazem para sala quando são solicitados nas aulas.

Questionado sobre como ocorria o planejamento escolar, ele me informou que segue o Referencial Curricular de Alagoas (RECAL) e a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), que tem encontros na escola para realizar o planejamento coletivo nos momentos organizados pela gestão escolar (o chamado por ele de "HTPC" que seria "Hora de Trabalho Pedagógico Coletivo").

Em outros momentos da conversa, o professor ressaltou a importância de a disciplina de Sociologia ser mais valorizada no ambiente escolar, visto que muitas vezes, por conta de somente ter uma aula, os momentos são sempre interrompidos por algum motivo e que pelo curto espaço de tempo, nunca consegue concluir os conteúdos.

No momento da entrevista realizada, o docente falou um pouco acerca da importância do ensino de Sociologia

> "[...] vejo que a Sociologia pode trazer muitos benefícios para os alunos por muitos motivos [...] acho que principalmente porque eles podem mudar de pensamento de visão [...] não sei se todos querem usar a mente porque os jovens não estão fáceis, mas pelo menos a gente faz o possível ". (PROFESSOR B)

Nas falas do docente, evidencia-se uma preocupação constante com o comportamento dos alunos e com o interesse no desenvolvimento das atividades propostas na disciplina. A responsabilidade estava sendo, a todo o momento, incumbida aos alunos. Falas como "Eles não querem"; "Não fizeram nada durante a pandemia...", puderam ser ouvidas de forma regular.

Com relação às ações e atividades desenvolvidas no período pandêmico, o professor teceu também sua opinião na entrevista realizada.

> "Na pandemia foi difícil. Os alunos que tinham acesso à internet acompanharam as atividades postadas (a gente usava a plataforma do *google)* e os que não tinham celular vinham buscar as atividades na escola. Mas na verdade foi só um paliativo porque de fato, aula e conhecimento não teve muito não. Assim, os que são estudiosos, você sabe que participam de qualquer jeito, mas os que não gostam, não fizeram nada e de qualquer forma foram aprovados, né?" (PROFESSOR B).

Sobre a realidade das mediações de atividades durante o período pandêmico, os dois docentes entrevistados opinaram de forma muito semelhante.

A professora (Professora A) relatou que foi um dos piores períodos vividos na educação, pois os alunos perderam o interesse pelos estudos e muitos não participaram de quase nenhuma das atividades propostas. Os alunos que faziam as atividades já eram "carinhas carimbadas" (termo utilizado para se referir aos mais participativos), os outros

foram “passados” de ano e de bimestre desde março de 2020 (período em que a pandemia iniciou). Com relação ao suporte tecnológico oferecido pela instituição, um programa chamado “Conecta” foi importante, pois ofereceu recursos para compra de aparelhos, como computador e planos de internet, para que o professor tivesse mais recursos para atuar nas aulas online/remotas. As atividades foram mediadas de acordo com o horário das aulas e os estudantes que não tinham acesso à internet, receberam um roteiro de aulas que seriam desenvolvidas através da utilização dos livros didáticos em casa.

Após muitos dias de interação, no percurso do desenvolvimento das atividades de observação e no ato da entrevista é que pude questionar os docentes sobre o conhecimento acerca das especificidades das escolas, ou seja, se eles sabem que a escola é conceituada como uma instituição rural. Os relatos podem ser vislumbrados abaixo:

> “Sim, a gestão sempre enfatizou que a escola é rural por estar localizada na área rural” (PROFESSORA A).

> “Não, nunca soube que a escola era uma escola rural [...] Já tive vários momentos aqui na escola, mas ninguém me relatou sobre essa escola ser conceituada como rural” (PROFESSOR B).

Temos nessa alínea de questão, uma contraposição direta de informações, visto que os docentes divergem com relação ao conhecimento sobre a realidade da escola e as ações promovidas pela gestão escolar no sentido de expor as informações da realidade vivenciada pela instituição escolar.

Além da questão meramente para ter acesso a informação sobre o conhecimento ou não por partes dos professores sobre a escola ser conceituada como rural, durante a entrevista ocorreu um questionamento sobre os princípios formativos dos docentes, ou seja, se em algum momento já existiu alguma formação continuada específica para atuação e desenvolvimento de atividades em escolas rurais alagoanas. A negativa para este questionamento foi unânime, pois nenhum dos professores lembrou-se de ter participado de algum momento nesses parâmetros.

Os docentes foram questionados se o ensino de Sociologia poderia ser visto ou não como uma oportunidade de aproximação com a realidade campesina, vivenciada pelos jovens que vivem nas áreas rurais. Os dois professores responderam ao questionamento de modo semelhante, mas com algumas pontuais diferenciações.

> "[...] sim, porque no ensino de Sociologia se enfatiza o pertencimento do indivíduo em sua diversidade e cidadania" (PROFESSORA A).

> "A Sociologia pode ajudar porque tudo que a gente estuda parte daquilo que os alunos já sabem [...] se você usa exemplos muito difíceis eles não vão entender nada do que você está falando [...] pode ver que tudo que a gente fala que tem a ver com eles como as coisas da roça eles tem mais interesse." (PROFESSOR B).

Os dois professores elucidaram a importância do fator "pertencimento", mesmo que um não de forma explícita com a nomenclatura, mas termos como "tem a ver com eles" ou "eles tem mais interesse" podem ser associados ao conceito de pertencimento, evidenciado anteriormente.

Durante a realização das etnografias nas aulas, foi possível analisar as expressões dos alunos a partir da recepção das informações, a participação e interação deles na realização de determinadas atividades. Foi notório perceber que a grande maioria não despertava nenhum interesse pelas atividades propostas e nem mesmo reagiam aos poucos estímulos produzidos pelos docentes.

Nenhum dos docentes ao ser questionados sobre algum conteúdo que já tenham mediado, que de alguma forma retratasse as vivências sociais dos indivíduos também por parte do livro didático, relatou que perpassou por algum momento de elucidação dessas características, ou seja, em nenhum momento, algum conteúdo sobre as vivências campesinas esteve atrelado ao âmbito educativo das aulas de Sociologia nas específicas escolas rurais estudadas.

Uma questão pontuda na entrevista com os professores desejou saber qual o ponto de vista deles, visto que possuem interação direta com os alunos, sobre a permanência dos estudantes no campo. Quais seriam, portanto, as possibilidades desses estudantes continuarem morando nas comunidades campesinas onde residem atualmente.

> "Eu acho que eles continuarão no campo, mas sem perspectiva de melhora ou avanços na vida" (PROFESSORA A).

> "Eles sempre falam de ir embora. [...] Na verdade, muitos só estão esperando 'ficar de maior' [...] Ninguém consegue viver de roça hoje em dia, é muito difícil [...] só no período do inverno que o povo ainda colhe milho, feijão, mas nos outros tempos vai viver de quê?" (PROFESSOR B).

Interessante que as posições evidenciadas mais uma vez se divergem, mas retrata de forma geral, a dura realidade vivida pelos povos do campo, no sentido de que ao mesmo

tempo que muitos desejam ir embora, os que ficam, não veem alternativas de "melhora", como elucida o professor acima, na sua entrevista.

Recordo-me de um momento de interação na aula de campo, onde pude conversar por mais de uma hora com um grupo de estudantes e ouvir deles acerca das vivências no mundo rural. A professora estava realizando atividades avaliativas em todas as turmas nesse dia e então os alunos ao saírem da sala, iam respondendo o questionário. Foi um momento de interação com as turmas, onde pude dialogar um pouco com eles e agir de uma forma mais natural.

Pude participar de uma roda de conversa com os alunos, pois estavam bem dispersos no pátio, visto que após a realização das atividades avaliativas, os alunos saem das salas e aguardam o término dos demais. Falando um pouco com eles sobre a realidade em que vivem, alguns relataram que moram mais distante, nos sítios vizinhos e outros no povoado mesmo. Aproveitei para perguntar o que a escola representava pra eles. Muitos riam da pergunta e simplesmente respondiam coisas como "representa tudo", ou "representa nada". Outros afirmaram coisas como "pra saber das coisas", ou "para arrumar um trabalho". No geral, os alunos não levaram a pergunta a sério.

Outra questão levantada na conversa foi sobre a pretensão de permanecer ou não morando no espaço rural e a resposta foi unânime: ir embora!

Foi possível notar nas falas dos alunos, um desejo de "fugir" da realidade em que viviam, como se o que enfrentavam naquele momento não fosse o desejo de vida de nenhum deles. Foi um momento de reflexão sobre quem é esse jovem do campo, ou simplesmente o que o campo e a vida no mundo rural representam para esses estudantes.

Com essas inquietações na mente, foi possível continuar acompanhando as aulas e analisar as práticas dos docentes no desenvolvimento das atividades. De forma geral, (a não ser que ocorresse alguma avaliação) os professores fazem artifício do livro na mediação de todas as aulas de Sociologia que pude acompanhar.

Na maioria das aulas observadas, seguia-se o seguinte "ritual": o professor chegava nas salas, escrevia um roteiro na lousa contendo a página de leitura, de atividade, em alguns momentos explicava o conceito geral e pedia que fossem resolvendo as atividades. Esse modelo pode ser exaustivamente observado nos escritos feitos no diário de campo.

No segundo dia de observação às aulas, a professora (Professora A) estabeleceu um diálogo inicial com a turma (saudações) e pediu que alguns fossem pegar uns livros de Sociologia na Biblioteca. Os livros utilizados pela turma é "Sociologia Hoje", tanto para as turmas do 1º ano, quanto do 2º.

Neste dia, a professora tinha três aulas de Sociologia em três turmas, uma do 1º ano e duas do 2º ano. Na primeira aula, numa turma do 1º ano, a professora colocou um roteiro na lousa referente ao cap. 2 "Padrões e Normas Culturais", a partir da página 48 do livro "Sociologia Hoje" e pediu que os alunos iniciassem uma leitura nas páginas e resolvesse algumas questões nas páginas seguintes no caderno. Durante a aula, a professora fez a chamada e iniciou algumas explicações sobre a temática, mobilizando exemplos dispostos nos livros. Como a aula só dura 50 minutos, o tempo para maiores explanações se tornam mais escassos.

A docente não demonstrou muita interação com a turma e se manteve na maior parte do tempo sentada, tirando alguma dúvida que surgisse durante a aula. Percebe-se que a professora utiliza muito os exemplos demonstrados no livro e o percurso da sua aula mediada, sobretudo, pela leitura.

Nas turmas do 2º ano, por sua vez, a professora utilizou os conteúdos a partir da página 207 que se refere a "Indústria Cultural". Nas aulas que seguiram (duas turmas do 2º ano), a professora novamente escreveu o roteiro das páginas na lousa e explicou até onde os alunos deveriam ler e estudar para uma posterior atividade avaliativa.

Observando as elucidações no percurso da pesquisa e de forma mais ampla nas observações e etnografias das aulas, evidencia-se que as aulas acontecem, na sua maioria, de forma "mecanizada" e sem muita interação com os discentes. Apesar de algumas ressalvas, sobretudo no que se refere a atuação do "Professor B", que desenvolveu ao longo das observações, aulas mais práticas e dialogadas. Porém, algo que foi comum aos dois docentes, é o fato de que eles não possuem uma visão nada otimista acerca da realidade vivenciada pelos jovens do campo.

2.5. A minha opinião conta?

Pensando sobre a necessidade e o objetivo anteriormente traçado, de compreender a opinião dos estudantes sobre as dinâmicas da instituição escolar e das aulas de Sociologia, alguns métodos foram utilizados com o intuito de obter informações consubstanciais sobre a vivência dos jovens no âmbito escolar, na sala de aula (pensando a prática de ensino de Sociologia) e também compreender um pouco sobre como se estabelecem as relações sociais fora da escola, mais especificamente nas comunidades rurais.

Qual é a opinião desses alunos sobre a realidade escolar e as aulas de Sociologia? Qual a realidade que eles enfrentam? Quais as disciplinas mais compreensivas e valorativas

com relação às vivências campesinas? São essas e outras questões que nos serviram de instigação para o desenvolvimento deste tópico.

A participação dos estudantes em todas as etapas da pesquisa se deu de forma geral, muito receptiva. A curiosidade acerca do que um "estranho" fazia ali na escola se tornou algo notória, visto que realmente é uma reação corriqueira em todo processo de pesquisa que necessita de uma aproximação maior com o campo, a exemplo do trabalho etnográfico (OLIVEIRA, 2014).

Inicialmente, um questionário foi aplicado a 68 estudantes de turmas do 3º ano, de ambas as escolas desde o mês de outubro de 2021, no intuito de evidenciar pontos que podem ser considerados fundamentais para a compreensão das dinâmicas escolares e entender o "lugar" que a Sociologia ocupa como disciplina curricular no Ensino Médio[43].

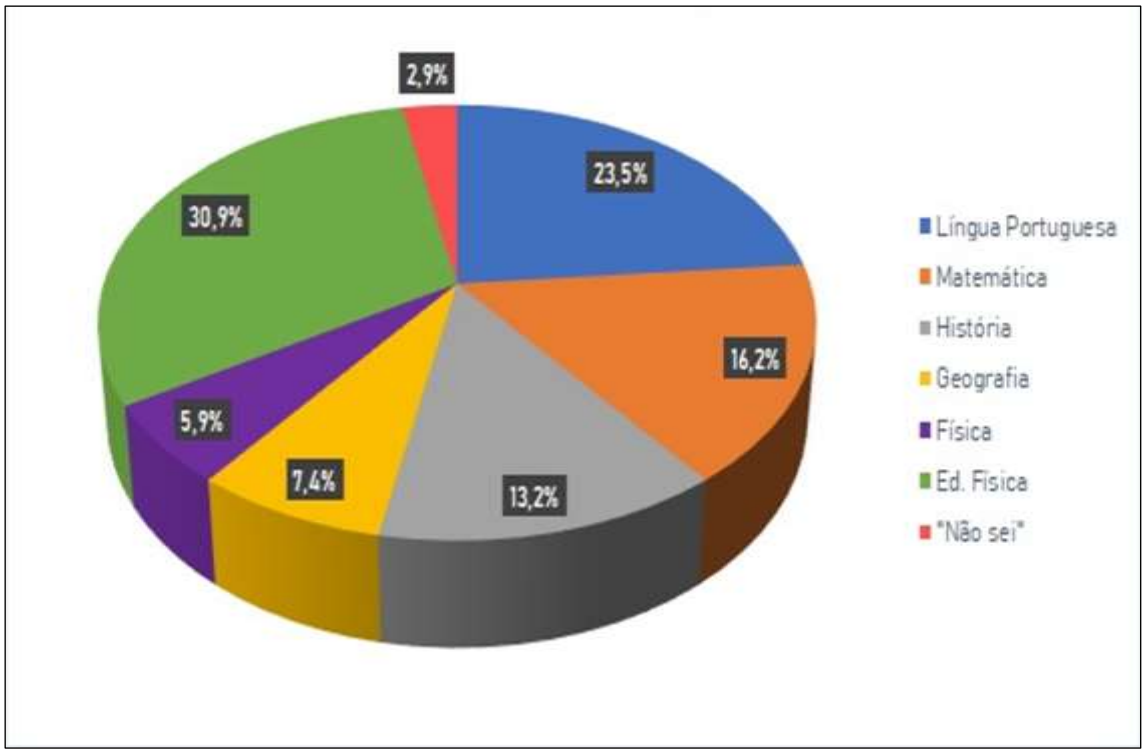
Algumas questões levantadas nos permitiram comprometer qual a disciplina que os estudantes mais gostavam, a que mais compreendiam, bem como refletir sobre qual componente curricular, na visão dos alunos, desenvolve pressupostos pedagógicos que valorizam as especificidades da realidade de vida dos jovens que estudam e trabalham no campo, dentre outras informações.

Esse ato se torna de sobremaneira importante, pois a visão e percepção dos estudantes precisam ser valorizadas no âmbito escolar, para que, necessariamente, estratégias possam ser elaboradas a fim de tornar a aprendizagem significativa. É necessário conhecer os jovens rurais, sobretudo porque os conteúdos sociológicos podem ser mediados de forma contextualizada e significativa (FREITAS, CRUZ, SILVA, 2019).

A primeira pergunta apresentada no questionário aplicado aos alunos teve interesse em saber qual a disciplina que os estudantes mais gostavam. Os resultados estão apresentados no gráfico abaixo.

Gráfico 1-Disciplina que mais gosta de estudar

[43] O questionário aplicado está em anexo.



Fonte: Elaborado pela própria autora (2022).

De acordo com os resultados apresentados, a disciplina de Educação Física foi considerada a mais querida pelos estudantes, com mais de 30% do total de 68 entrevistados.

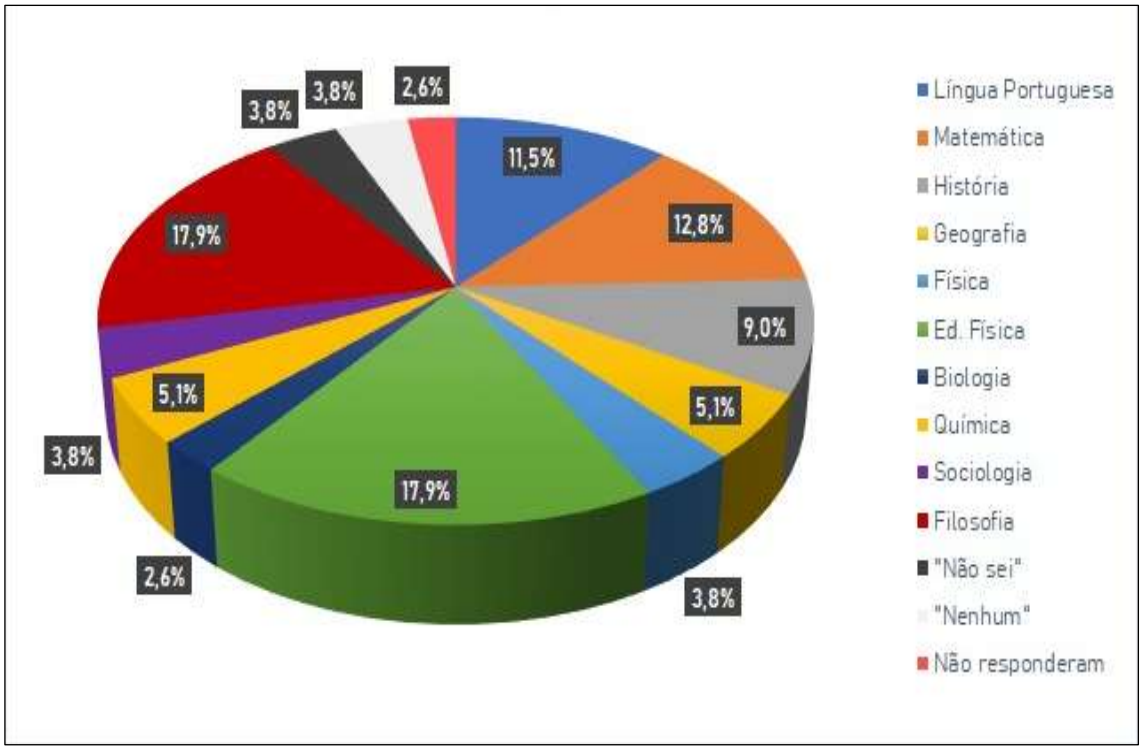
As disciplinas de L. Portuguesa e Matemática obtiveram 23,5 e 16,2%, de acordo com a opinião dos estudantes, respectivamente.

A questão crucial nesse processo se refere ao fato de que a Sociologia sequer foi mencionada pelos estudantes, no que se refere ao questionamento feito sobre qual a disciplina que mais gostavam dentre os 68 estudantes de turmas do 3º ano entrevistados.

Várias hipóteses já foram mencionadas ao logo do texto no que diz respeito a falta de "aceitação" da disciplina de Sociologia no Ensino Médio, bem como um processo que se refere diretamente a pouca valorização do ensino de Sociologia, sobretudo em escolas rurais (RUSSCYK, SCHNEIDER, 2013)

Outra questão foi levantada com a intenção de ter conhecimento sobre qual componente curricular é mais compreendido pelos estudantes. O resultado está apresentado a seguir:

Gráfico 2- Componente curricular que mais compreende



Fonte: Elaborado pela autora (2022).

A questão levantada possui um objetivo claro de diferenciar a questão do "gosto" e da "compreensão", visando, sobretudo, definir dicotomias. Porém, pelos resultados alcançados nos gráficos 1 e 2, apesar de possuírem diferenciações, algumas disciplinas se mantiveram em posições semelhantes. Educação Física, por exemplo, continuou a ser mensurada como componente curricular mais fácil de ser compreendido, Matemática e Língua Portuguesa permaneceram em posições subsequentes, somente revezando a 3ª e 4ª posição.

As disciplinas de L. Portuguesa e Matemática são mais consolidadas no currículo brasileiro e possuem uma maior carga horária de aulas o que, em hipótese, poderia explicar ou justificar o fato de 19 estudantes terem escolhido as disciplinas como as consideradas mais compreendidas por eles.

Com relação a Educação Física, o fato de as aulas ocorrerem de forma prática e estarem associadas muitas vezes à brincadeiras e práticas esportivas realizadas fora da sala de aula, podem ser um fator importante e influenciador da escolha de 17,9% dos estudantes (14 votos).

Dessa vez, a Sociologia foi citada por 2 vezes como sendo a mais compreendida entre 68 estudantes que participaram da pesquisa. Algo que chama a atenção nesse processo se refere ao fato de que, na maioria das vezes em que os questionários foram aplicados

durante a etnografia realizada, foi nas aulas de Sociologia. O que pode evidenciar que, embora as aulas estivessem ocorrendo, não representou (pelos dados apresentados), uma influência direta nas respostas obtidas.

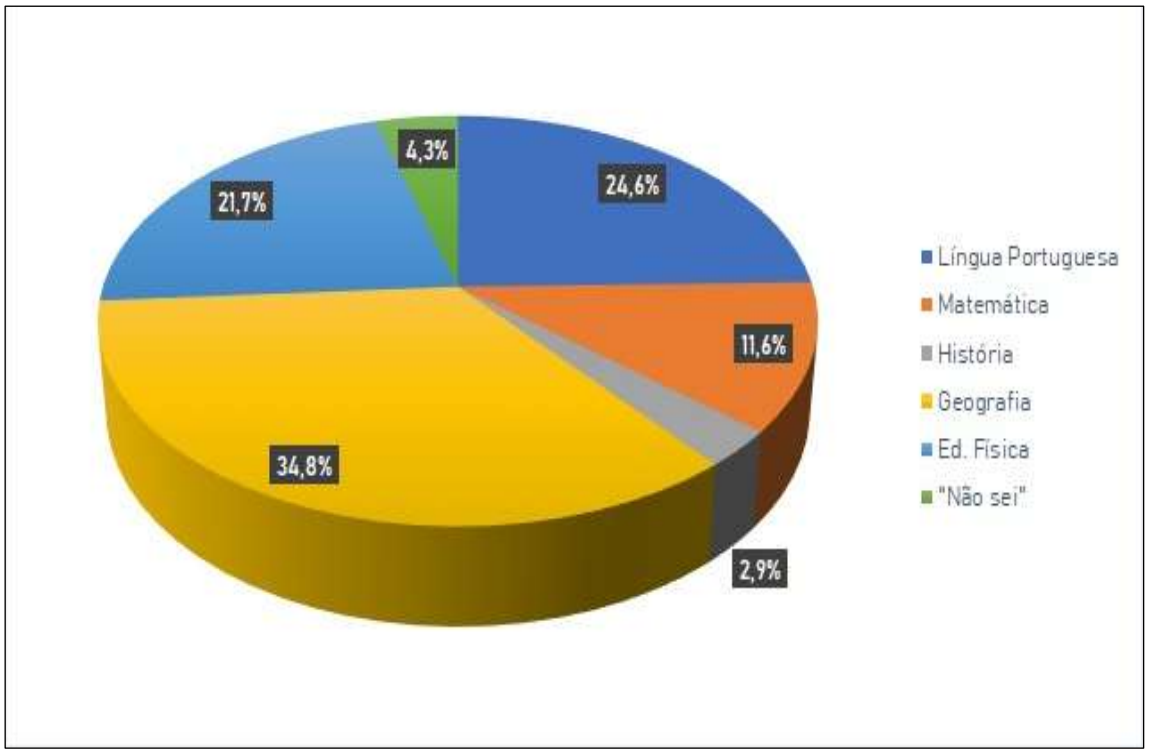
Segundo Russcyk e Schneider (2013), a disciplina de Sociologia só pode ser compreendida e cumprida sua finalidade quando se entende os significados das "estruturas sociais, das tensões e relações de poder" (RUSSCYK, SCHNEIDER, 2013, p. 9).

Compreender, portanto, exige também o contato às particularidades das disciplinas, ou seja, o fato de conhecer ou não suas funcionalidades e características onde "[...] muitas vezes a disciplina Sociologia é sublocada como conteúdo de menor relevância na grade curricular" (MOURA, COSTA, OLIVEIRA, 2019, p. 62).

O terceiro questionamento feito se refere diretamente ao objetivo de compreender como o estudante entende o processo de representação das especificidades da vida no campo no âmbito educativo, visto que eles responderam acerca da disciplina que, de acordo com a opinião dos alunos, mais valoriza a realidade vivenciada pelos jovens que vivem e trabalham no campo.

Sobre o questionamento supracitado, apresentam-se os resultados a seguir:

Gráfico 3- Disciplina que mais valoriza a sua realidade de vida.



Fonte: Elaborado pela autora (2022).

Uma preocupação estabelecida ao longo da pesquisa, se refere diretamente ao processo do modo de vida dos alunos que estudam e residem em áreas rurais no sertão alagoano. Desse modo, o questionamento feito aos discentes sobre qual disciplina eles consideram mais relevante no sentido de representatividade e valorização do modo de vida se torna, a partir da nossa compreensão, fator crucial de compreensão sobre o mundo educacional que eles fazem parte.

Para Godinho (2020), esse universo educacional, ou a "metodologia educativa" considerada fundamental para os povos do campo é a que "[...] considera os ritmos, tempos e movimentos de vida sócio-pisco-cultural e política desses povos e comunidades" (GODINHO, 2020, p. 101).

Considerando esse pressuposto, analisar a opinião dos estudantes sobre a valorização ou não de suas especificidades requer entender, de fato, qual a correlação que é feita entre as vivências de sala de aula, a sua realidade de estudante que mora e estuda em áreas rurais.

A disciplina de Geografia recebeu mais de 34% (24 menções), de acordo com a visão dos estudantes sobre o componente curricular que mais valoriza a realidade de vida deles, seguindo-se de Língua Portuguesa (24,6%) e Educação Física (21,7%).

Vários fatores, em hipótese, podem ter interferido nessa escolha, mas o fato de a área da Geografia tratar diretamente de questões mais próximas das temáticas rurais poderia ser um indicativo forte da motivação de menções expressivas nos dados da pesquisa.

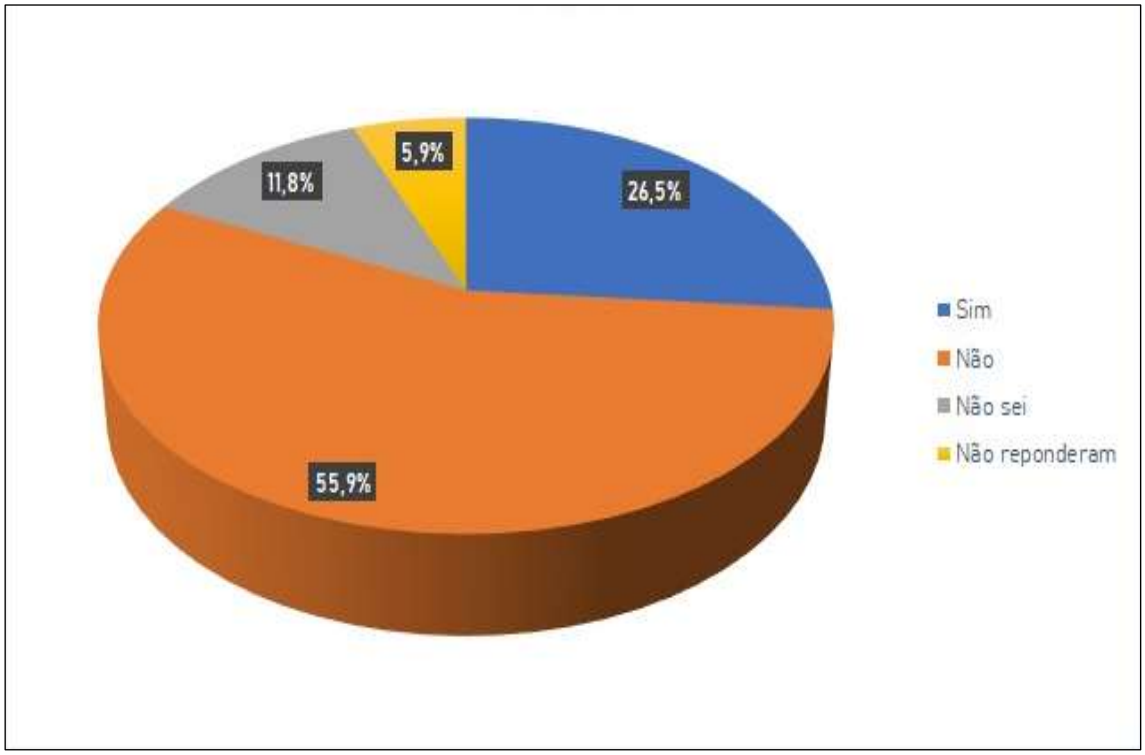
Na quarta questão proposta no questionário, a indagação foi feita diretamente sobre o modo de vida dos estudantes. Foram perguntados sobre o que eles mais gostam de fazer no campo. Essa pergunta, embora seja simplória, nos revelou informações interessantes no sentido de evidenciar que a percepção sobre os "gostos" pelo ambiente onde vive, pode estar diretamente relacionado às belezas naturais das comunidades rurais, visto que em muitas respostas os termos como "observar a natureza", ou simplesmente "passear na roça", foram utilizados para responder ao questionamento feito.

Embora essa tenha sido uma observação até positiva, também pode estar atrelada ao fato de, na pergunta, o termo "campo" ter sido utilizado e não somente "lugar onde vive". Essa é uma hipótese que poderá ser observada em pesquisas futuras.

Muitas respostas "vazias" também puderam ser observadas nesse questionamento feito aos alunos, como "nada", "não gosto de nada", ou simplesmente "nenhuma coisa me agrada", evidenciando a falta de identificação com o ambiente onde residem.

Logo após, os alunos foram questionados sobre o desejo de permanecer futuramente residindo em área rural. Abaixo, as respostas foram mensuradas no gráfico.

Gráfico 4- Desejo de permanecer na área rural no futuro



Fonte: Elaborado pela autora (2022).

Observando os dados apresentados no gráfico de forma clara, é possível notar que mais de 50% dos estudantes de turmas de 3º ano do Ensino Médio de escolas rurais não desejam permanecer no campo no futuro (exatamente 38 respostas negativas).

Durante muitas das conversas que pude travar com os alunos ao longo da pesquisa, foi possível notar de forma clara, o quanto os estudantes têm desejo de saírem da realidade onde vivem. Muitos afirmam a frase "vou embora, assim que eu completar 18 anos". O desejo de sair do campo está muito relacionado ao modo de vida econômico das famílias, pois entre as falas dos estudantes durante muitos diálogos dentro da escola, foi possível entender que o termo "quero ter uma vida melhor" que eles tanto citam, se refere às expectativas de uma vida financeira mais estabilizada.

A sexta pergunta do questionário aplicado aos alunos teve que ser analisada de forma mais individualizada, visto que indagou a respeito de algum conteúdo aprendido na disciplina de Sociologia ao longo do Ensino Médio.

Abaixo, no quadro 4, estão apresentas algumas respostas obtidas no que concerne ao questionamento feito.

Quadro 4- Conteúdos que já estudou em Sociologia

Aluno 01	“Sociedade”
Aluno 02	“Política”
Aluno 03	“Poder e Política”
Aluno 04	“Cultura”
Aluno 05	“Indivíduo e Sociedade”
Aluno 06	“Movimentos Sociais”
Aluno 07	“A política do nosso país”
Aluno 08	“Cultura de massa”
Aluno 09	“Os tipos de religião”

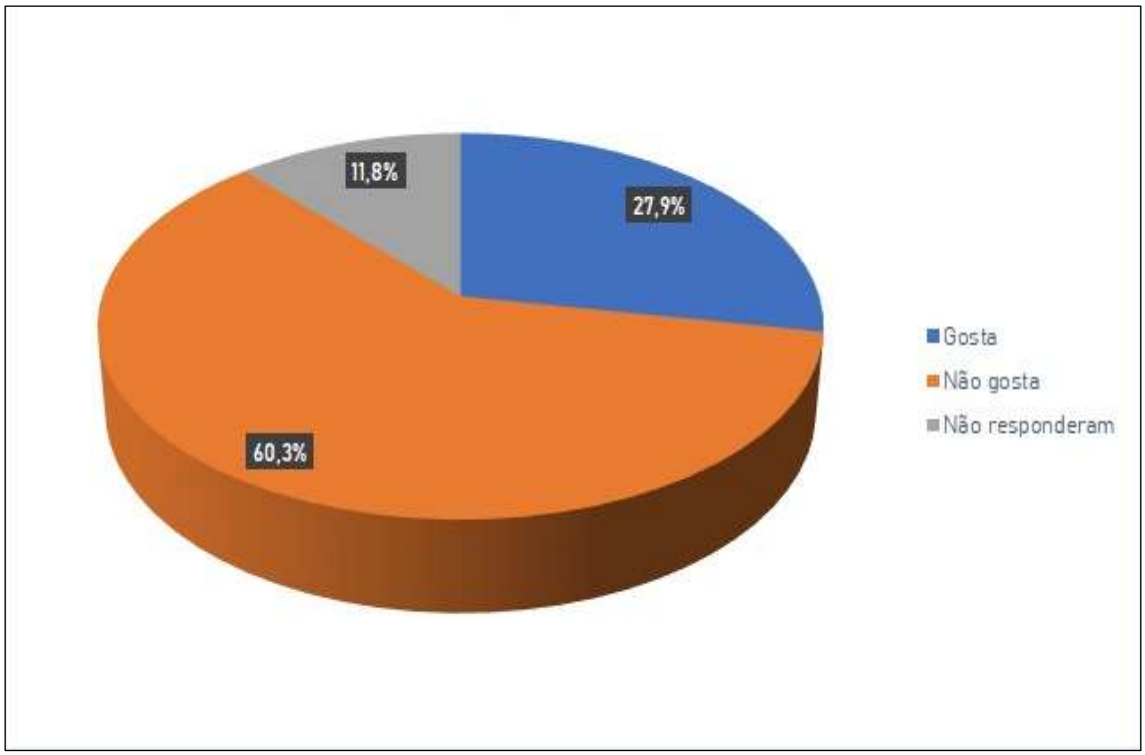
Fonte: Elaborado pela autora (2022).

Importante evidenciar que as repostas trazidas acima foram um reflexo das devolutivas produzidas pelos alunos no questionário, pois em grande parte delas somente o nome “sociedade” foi colocada ou alguma menção direta ao conteúdo que os professores estavam trabalhando no momento da aula de Sociologia, no dia da aplicação do questionário.

Ao serem perguntados se gostavam das aulas de Sociologia, as respostas foram curtas e diretas, e a grande maioria dos estudantes afirmou que não se identificavam com as aulas, visto que das 68 respostas, 42 foram negativas, 16 afirmativas e 8 respostas em branco.

É possível observar a porcentagem no gráfico abaixo:

Gráfico 5- Apreciação pelas aulas de Sociologia



Fonte: Elaborado pela autora (2022).

O resultado reflete diretamente as percepções que tivemos durante a pesquisa, onde a Sociologia é vista dentro do ambiente escolar de forma pormenorizada. Vista com uma disciplina "fácil" ou que "dá pra passar".

Sabe-se que de fato a Sociologia, como também outras disciplinas que compõem o currículo não são indispensáveis, ou seja, não podem ser vistas como unitárias dentro do processo educativo. A Sociologia, considerada, sobretudo, uma disciplina colaborativa (RUSSCYK, SCHNEIDER, 2013), tem enfrentado esse dilema de perto.

Um fator que em teoria também pode estar atrelado ao resultado obtido, se refere à dinâmica utilizada nas aulas, ou seja, a mediação pedagógica dos docentes que lecionam a disciplina de Sociologia nas escolas pesquisadas, pois esse pode ser um contributo negativo para a concepção sobre o questionamento feito.

Pensando, nesse sentido em compreender e mensurar a realidade local dos estudantes, no capítulo seguinte, uma sistematização teórica sobre a importância de se considerar a realidade local poderá ser abordada com o intuito de compreender também a relevância de se trabalhar as perspectivas educacionais atreladas aos parâmetros do ensino contextualizado.

3. HÁ "ESVAZIAMENTO" DA REALIDADE LOCAL?

Pensar o conceito de "esvaziamento" foi possível após o início da pesquisa de campo, durante a observação das aulas e, sobretudo após as interações com os estudantes, onde se tornou notória a falta de abordagem sobre as especificidades da região/território, onde os alunos estão presentes durante as mediações pedagógicas na sala de aula.

Geralmente, quando esse termo é utilizado na educação rural, está associado diretamente ao processo de saída dos jovens da esfera campesina em busca de outras oportunidades na área urbana. É quando esse indivíduo deixa de fazer parte da realidade onde vive, por falta de perspectivas de manutenção da própria vida no seu lugar de origem. Muitos são os motivos para que ocorram tais saídas e até mesmo os modelos de escolas que faziam parte do contexto do campo com infraestruturas inadequadas, professores sem especialização devida e um nível básico de aprendizagem a ser alcançada, promoveram o desestímulo escolar e consequentemente a falta de perspectivas de os jovens permanecerem na esfera campesina, ou seja, a falta de políticas públicas que incentivassem a sua permanência na área rural (PERIPOLLI, 2011).

Porém, o termo "esvaziamento" é aqui empregado, no sentido de evidenciar, a partir das prerrogativas observadas no âmbito do ensino de Sociologia nas escolas campesinas, que as vivências e especificidades do mundo rural podem não estar sendo consideradas no ambiente escolar, evidenciando, sobretudo, se a prática docente reproduz ou não a visão de inferioridade tecida, de forma histórica, sob os povos que vivem e trabalham no campo (BORDIEU; PASSERON, 2008).

Nesse sentido, pensar sobre a realidade local é fator crucial para discussão nesse tópico e nos revela a importância de compreender, mediante um arcabouço teórico, qual é, de fato, a realidade vivida pelos jovens que estudam e moram no campo. Essa realidade campesina pode ser evidenciada e correlacionada não somente a uma mera moradia, mas, sobretudo a vida e a cultura de um povo, a sua identidade (WANDERLEY, 2014).

A questão da formação da identidade é fator importante e de destaque nesse parâmetro de estudos sobre as realidades locais, visto que se torna necessário compreender, segundo Arroyo (1999)

> [...] como a escola vai trabalhar a memória, explorar a memória coletiva, recuperar o que há de mais identitário na memória coletiva? Como a escola vai trabalhar a identidade do homem e da mulher do campo? Ela vai reproduzir os estereótipos da cidade sobre a mulher e o homem rural? Aquela visão de jeca, aquela visão que o livro didático e as escolas urbanas reproduzem quando celebram as festas juninas? é esta a visão? Ou a escola vai recuperar uma visão positiva, digna, realista, dar outra imagem do campo? (ARROYO, 1999, p.25).

Tantos questionamentos nos provocam inúmeras reflexões sobre as vivências no meio rural atrelada à educação, como a questão da utilização do livro didático, a visão tecida pelas comunidades urbanas sob o meio rural, a necessidade do desenvolvimento de uma percepção mais apurada com relação ao trato com as especificidades de quem vive no campo.

Pensar nessas dinâmicas que perpassam a vida e a realidade dos estudantes que moram em comunidades rurais, nos faz compreender que a escola tem um papel importante no desenvolvimento de habilidades que os façam obterem o desenvolvimento a partir do conhecimento sobre as estruturas sociais que os cercam. Seria, nesse sentido, trabalhar a fim de desenvolver nos estudantes as competências necessárias em um ambiente de ensino contextualizado (Cruz, 2020). Sobre esse processo evidencia-se que

> Nos documentos oficiais brasileiros, a contextualização aparece como um dos princípios organizadores do currículo do ensino médio, seja nas Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio – DCNEM (BRASIL, 1998), nos Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Médio – PCNEM (BRASIL, 1999) ou, mais recentemente, na Base Nacional Comum Curricular – BNCC (BRASIL, 2017) (FREITAS, CRUZ, SILVA, 2019, p. 73).

Partindo desse princípio e da importância em analisar as práticas educacionais no âmbito campesino, essencialmente na disciplina de Sociologia, é que os estudos sobre o processo de contextualização se fazem necessários. Sempre pensando na contribuição direta que as Ciências Sociais oferecem para o campo da educação campesina, que deveria ser uma lógica de estudos pautados em como os indivíduos são e não como deveriam ser (GODINHO, 2020).

Esse "dever ser", parte muito da formação de estereótipos sobre a realidade vivenciada em esferas sociais diversas e fazem com que se desenvolva um objetivo por um determinado "padrão cultural". Quando Bourdieu e Passeron (2008) estudaram o sistema escolar francês, eles analisaram de forma minuciosa, a questão da "reprodução cultural" e evidenciaram que esse modelo se relaciona de forma direta com os processos de reprodução social aliados, sobretudo, as divisões de classes sociais, evidenciando, portanto, que o sistema de ensino não se caracteriza pela neutralidade (BOURDIEU, 2005).

> [...] sobre o campo social e a sua perspectiva crítica sobre o papel da escola na sociedade nos ajudam a compreender que as escolas compõem um campo social especifico. Esse campo é o espaço em que diferentes agentes (professores, alunos e outros) vivenciam o processo de ensino e de aprendizagem da Sociologia, a partir de relações de forças que se manifestam (ROSENDO, 2009, p.122).

Nesse sentido, a realidade de quem vive, estuda e trabalha nos âmbitos rurais brasileiros ao ser observado também nesses parâmetros, identifica que a origem social é um fator relevante em todos os processos e de forma evidente no âmbito educativo.

> De todos os fatores de diferenciação, a origem social é sem dúvida aquela cuja influência exerce-se mais fortemente em todo caso que o sexo e a idade e, sobretudo mais do que um ou outro fator claramente percebido como a afiliação religiosa, por exemplo. (BORDIEU; PASSERON, 2014, p. 27)

Essa agência influenciadora, que é a origem social, o contexto que cerca o estudante pode ser, a depender da visão estabelecida, pormenorizado/desconsiderado. Não existe um determinante maior que influencie os domínios, todos os níveis de experiência dos estudantes e sua condição de existência do que a origem social (BORDIEU; PASSERON, 2014).

Ao pensar sobre o processo de "ser" de "existir", Freire (1996) destaca que o indivíduo precisa assumir-se como "ser social e histórico", "pensante" na sociedade e no meio onde se estabelece, assumindo-se como ser atuante e político (FREIRE, 1996).

Essa atuação, porém, perpassa os valores adquiridos sob uma ação de mediação, seja ela na escola ou no meio social. É perceptível, porém, que o conceito dessa ação pedagógica pode ser um exercício de "violência simbólica" e de inculcação de "arbítrios culturais", assim como as relações de força se ocultam sob a forma de relações simbólicas verdadeiras, sendo essa relação de comunicação exercida entre quem media a ação pedagógica e quem está sujeito a essa ação (BORDIEU; PASSERON, 2008, p.5).

Podemos pensar nesse sentido, a partir das observações pontuadas ao longo do trabalho e das evidências até então demonstradas, que o ensino de Sociologia que acontece nas escolas rurais alagoanas pode, em certa medida, atuar como um arbitrário cultural enquanto impõe aos alunos um ensino mediado em padrões, que não remetem ao contexto onde os mesmos estão inseridos.

Essa evidência pode ser percebida no trabalho pedagógico, visto que,

> A função de um trabalho pedagógico eficaz é a de inculcar habitus que façam esquecer os fundamentos arbitrários da cultura dominante. Também, e não menos importante, visa manter a ordem e reproduzir as estruturas das relações de força dos grupos dominantes (ROSENDO, 2009, p. 10).

Para Bourdieu e Passeron (2008), portanto, é o trabalho pedagógico que exerce uma influência irreversível no contexto social. Contudo, as influências primárias são exercidas no meio familiar e só após, de forma secundária é que as concepções são consolidadas pela escola, e as instituições escolares dependendo, sobretudo, do papel primário exercido no seio familiar. Observa-se que "[...]" os autores (Bourdieu e Passeron) denunciam na escola uma espécie de "ideologia da recusa", isto é, a escola recusa-se a aceitar que há uma pré-história, anterior a ela (ROSENDO, 2009, p. 10).

> A educação, portanto, prescinde da escola, realiza-se em outras instituições e ganha formas muito diferentes em cada contexto social. Cabe não confundir educação e escolarização: a arquitetura do edifício escolar, as relações de poder que ali se

> estabelecem e os discursos ali (re) produzidos são parte de uma das formas presentes de educação, que deve sua existência e centralidade às relações sociais de que participa e à forma como o faz (ANTUNES, SANTOS, LORDÊLO p. 745)

As vivências dos estudantes nas comunidades rurais, a história oral da comunidade, os saberes adquiridos de forma histórica também devem ser valorizados no âmbito educativo desses jovens que vivem e moram nas esferas rurais. Segundo Arroyo (1999),

> [...] os processos educativos passam pelo conjunto de experiências, de vivências que o ser humano tem ao longo de sua vida. E a experiência que nos marca a todos, é a experiência do trabalho, da produção, o ato produtivo que nos produz como pessoas. O ser humano não produz apenas alimentos, roupas, ele se produz na medida em que produz (ARROYO, 1999, p. 22).

Compreender, portanto, as diferenciações entre "escolarização" e "educação" se tornam fatores cruciais de serem evidenciados no campo pedagógico. Há que se atribuir, portanto, os devidos critérios de cada terminologia, entendendo sempre, que, bem como fora exposto, os dois conceitos precisam ser explorados e evidenciados nos parâmetros das relações sociais.

> Uma das teses centrais da Sociologia da Educação de Bourdieu é a de que os alunos não são indivíduos abstratos que competem em condições relativamente igualitárias na escola, mas atores socialmente constituídos que trazem, em larga medida incorporada, uma bagagem social e cultural diferenciada e mais ou menos rentável no mercado escolar (NOGUEIRA; NOGUEIRA, 2002, p. 13).

Como ficam então essas vivências, sendo a escola um espaço de desenvolvimento da reprodução cultural e social de uma sociedade de produção com base essencialmente capitalista, de divisão de classes e desigualdades? (BORDIEU; PASSERON, 2008).

É nessa perspectiva que a proposta de um diálogo entre os autores referenciados pode desmistificar certos conceitos empregados e visões deterministas sobre o contexto rural/campesino. Há que se admitir a influência que a visão capitalista pode desenvolver nas relações sociais e principalmente as tecidas no âmbito rural, daí a necessidade pensada de interpretar a realidade do campo a partir de uma visão múltipla, aliando-se ao meio pedagógico como ponte possível de acesso aos estudantes. Além disso, compreende-se o diálogo da teoria freiriana e bourdieusiana, como um contributo para compreensão das práticas educativas (RAMOS, 2020).

Partindo desse princípio, onde se faz necessário entender as percepções dos estudantes sobre o seu meio, tornando-os de fato como autores da fala e políticos, é que as entrevistas a seguir serão apresentadas com o objetivo específico de colocar em evidência de fato sob aqueles que são os mais interessados no processo educacional.

3.1. Sou do sítio e a minha escola também. Isso faz diferença?

> "Eu estudo aqui há três anos e nunca ouvi falar que essa escola é rural, então pode acontecer de outra pessoa chegar e também concluir o ensino médio e não saber também; [...] acho que seria muito importante a gente saber que essa escola é rural porque é como se ela ficasse mais próxima do modo que a gente vive" (DIEGO).

Tendo como parâmetro a questão motivadora desta pesquisa, que se refere diretamente ao fato de o ensino de Sociologia no ensino médio, em escolas rurais alagoanas considerar ou não o contexto rural no qual os estudantes estão inseridos, ou se a escola reproduz a visão de inferioridade carregada pelos povos que vivem e trabalham no campo.

A partir de muitas vivências no interior da escola, principalmente no que diz respeito a observação dos pontos de vista dos estudantes, evidenciou-se a necessidade de uma aproximação maior com os jovens que moram e estudam nas duas escolas rurais alagoanas, que foram sujeitos da pesquisa de campo.

A interação com os alunos, bem como já fora relatado, sempre se deu de forma muito tranquila, porém, quando ocorreu a sugestão de uma maior proximidade, que é o caso de uma entrevista, alguns alunos se sentiram mais envergonhados ao receberem o convite para participarem desse momento. Porém, o que de fato favoreceu com o andamento das entrevistas foi a relação já construída e os laços de aceitação durante a realização da etnografia das aulas, que acabou sendo tecido com os alunos.

Essa interação mais aproximada nas entrevistas ocorreu no mês de julho e pude ter a oportunidade de realizar entrevistas semiestruturadas com diversos alunos, em ambas as escolas e ouvir dos mesmos, relatos que enriqueceram sobremaneira as informações que até então tinham sido obtidas.

Algumas questões foram pontuadas nesse momento das entrevistas, com objetivo de entender, de forma mais sistêmica qual a visão dos alunos sobre a realidade escolar, no que se refere à caracterização das especificidades de uma instituição rural, bem como qual seria, na visão individual, as contribuições da Sociologia para cada estudante e o modo de vida dos jovens nas localidades rurais onde residem.

Diferente do questionário aplicado, que objetivou a formação de uma visão mais ampla sobre qual seria o "*status*" das disciplinas e da Sociologia na grade curricular, as entrevistas puderam evidenciar as opiniões mais subjetivas dos alunos e possibilitar a ampliação das discussões, visto que existe uma abertura maior quando um diálogo é feito de forma mais livre e aberto. Muitos estudantes (os mais falantes e críticos) conseguiram levantar pontos até inéditos sobre as vivências deles na escola e relatar, de forma mais

específica, quais as condições sociais em que vivem, bem como as dinâmicas sociais que o cercam.

As entrevistas foram realizadas no espaço onde funciona a biblioteca, em ambas as escolas e foram gravadas com permissão devidamente solicitada. Dezoito alunos de turmas do 3º ano puderam contribuir nesse momento. Os alunos do 3º ano foram escolhidos, visto que já possuem uma maior experiência como estudantes do ensino médio e como são mais velhos, em teoria, produzem respostas mais completas e conseguem dialogar de forma mais aprimorada.

Antes de evidenciar e explicar para os alunos no ato da entrevista, quais os objetivos da pesquisa, a primeira questão que se refere ao conhecimento ou não por parte dos alunos sobre a escola ser conceituada como uma instituição como rural. Assim que essa questão era respondida, o diálogo iniciava com mais fluência. Essa estrutura foi pensada com o intuito de não oferecer aos estudantes informações antecipadas que influenciasse, por ventura, na resposta concedida nesse primeiro questionamento.

Desse modo, cada estudante foi respondendo essa primeira questão, cada vez mais ficou perceptível a falta de conhecimento sobre a conceituação da escola com as características que lhes são inerentes. Dos 18 entrevistados, apenas 2 indagaram que já eram cientes sobre a escola ser considerada e conceituada como rural. Embora os dois jovens tenham falado a respeito do conhecimento sobre essa informação, a forma pela qual responderam precedendo a utilização de termos como "e não estamos no meio rural?" (PEDRO)[44], não soou com muita segurança. Seguindo a entrevista e ampliando o diálogo, questionei esses alunos sobre a origem dessa informação, ou seja, quem havia mencionado o fato de a escola ser conceituada como rural. Um dos alunos não soube responder e o outro apenas explicou que "ouviu um professor falar" (PEDRO).

Interessante chamar atenção ao fato de que, a primeira questão causou "espanto" nos alunos assim que eram indagados, pois embora viva nessa realidade, a possibilidade de a escola "ser também rural" não soou com naturalidade para a maioria deles. Essa foi uma observação que pode ser mais bem apreendida no decorrer das conversações. durante a realização das entrevistas. Abaixo, estão listadas algumas respostas sobre o primeiro questionamento feito, visto que na maioria dos casos a resposta foi somente "não".

> "[...] nunca ouvi falar que essa escola é rural" (ALICE).

[44] Todos os nomes utilizados são fictícios.

> "Não tinha ideia que essa era uma escola rural; [...] Nenhum professor nunca comentou sobre essa escola ser rural" (SARA).

> "[...] eu sei que a escola é do sítio, porque todo mundo é do sítio aqui" (GABRIELA).

O desconhecimento sobre a conceituação da escola por parte de quase a totalidade dos alunos, proporciona uma reflexão sobre a falta da contextualização no âmbito educativo. Segundo Arroyo (1999), a escola localizada na esfera rural deve, sobretudo, estar

> [...] vinculada ao mundo do trabalho, da cultura, ao mundo da produção, vinculada à luta pela terra, ao projeto popular de desenvolvimento do campo. Nós temos que recuperar os vínculos entre educação e terra, trabalho, produção, vida, cotidiano de existência, aí que está o educativo (ARROYO, 1999, p.21).

O questionamento seguinte realizado na entrevista se referiu diretamente as percepções dos estudantes sobre a realidade escolar, se existia algo na escola que remetesse ou tivesse uma associação ou valorização da realidade de quem vive no campo. Alguns alunos desenvolveram diálogos maiores ao logo das questões propostas.

> "Acho que aqui não tem nada que lembre o rural, acho até que estamos é com mais dificuldade em tudo" (ALICE).

> "Não tem nenhuma ação que aconteça na escola que tenha valorizado o meio rural" (JULIANA).

> "Sim, valoriza [...] tipo, busca a trazer projetos movidos à agricultura, uma horta pra você saber plantar milho, feijão e eu acho que é um incentivo [...] no momento não tem, mas já teve aqui" (SARA).

> "Não se toca no assunto aqui na escola sobre ser do campo" (VIVIANE)

Dois pontos de vista podem ser percebidos nas respostas selecionadas para serem apresentadas acima, que se refere a não observação de nenhum aspecto que remeta diretamente a valorização do mundo rural na escola e a citação sobre um projeto vivenciado há algum tempo que trabalhou uma horta comunitária na escola.

A recordação da estudante sobre a presença de uma horta na escola há alguns anos oferece um princípio de auto reconhecimento da realidade local dentro da escola.

> "Vou tocar em um ponto importante: coisas da merenda não é aqui de próximo, tipo assim, um coentro, uma melancia não é daqui, não incentivam muitos os agricultores..." (VIVIANE).

Foto 4-Escola Professor José Sena Dias

Fonte: Elaborado pela autora (2022).

Foto 5- Escola Estadual Professora Ana Maria Teodósio

Fonte: Elaborado pela autora (2022).

Durante a realização das entrevistas, uma questão também utilizada nos questionários, que desejava saber qual disciplina da grade curricular do Ensino Médio mais trabalhava as questões do mundo rural foi utilizada para que as percepções mais subjetivas pudessem ser feitas.

Nos dados obtidos anteriormente nos questionários, a disciplina de Geografia foi considerada a mais próxima da realidade dos alunos, por tratar de temas que são associados às vivências rurais. Nas entrevistas, pode se comprovar através de argumentos, o "porquê" de a Geografia ser considerada a mais "próxima" das vivências no mundo rural.

> "[...] geografia é que fala mais do campo" (SARA);
>
> "Acho que é a geografia, porque a gente estuda as coisas do campo e da cidade" (GABRIELA);
>
> "[...] A matéria que mais fala da roça é a geografia" (PEDRO);
>
> "Eu lembro que a disciplina de geografia trabalha mais as questões do campo por causa dos conteúdos, a agricultura, a criação de gado..." (DIEGO).
>
> "Que eu lembre, a disciplina de Geografia foi a que mais fala sobre o campo, sobre o mundo rural" (SARA).

Os dados encontrados em comum, tanto nas entrevistas, quanto nos questionários, pressupõem que por conta, justamente dos conteúdos que são inerentes à disciplina de geografia, esta é associada de forma direta às vivências dos estudantes no meio rural, no sertão alagoano.

Logo após esse questionamento, e no decorrer dos diálogos travados durante as conversações nas entrevistas, perguntei aos alunos das turmas do 3º ano, se eles lembravam sobre algo que estavam estudando no momento nas aulas de Sociologia e se essa disciplina era relevante para eles. Algumas respostas estão contextualizadas abaixo:

> "Eu gosto das aulas de Sociologia e gostava das aulas do professor antigo. Acho que a disciplina faz diferença na nossa vida porque a gente tá lá estudando e sempre vem um assunto que toca no dia a dia da pessoa. Como a religião que foi assunto que estudamos com o professor antigo" (DIEGO).
>
> "[...] a gente agora está estudando a 'Sociologia da Violência', não só a violência física, mas todos os tipos de violência [...] ali explica o que acontece fora (Rio de Janeiro), mas também ela generaliza e fala sobre tudo, sobre lá fora e sobre aqui também que por mais que seja um lugar pequeno, mas existe muito, até porque pra mim chega a ser um absurdo por ser um local tão pequeno e existir tanta violência" (SARA).
> "Que falava sobre religiões, crenças, essas coisas" (EDUARDO).
>
> "Fizemos um trabalho agora recentemente sobre...era assim o tema: trabalho, mas não posso comprar [...] foi bem interessante, foi como substituíram o trabalho humano pelas máquinas" (VIVIANE).

> “Contribui bastante porque trabalha muito o social, a exclusão social...” (VIVIANE).

> “A Sociologia faz refletir mais sobre a sociedade que a gente vive” (JULIANA).

Com relação as respostas obtidas sobre quais seriam as maiores dificuldades para se chegar até à escola, a concordância foi unânime sobre as estradas ruins serem o maior empecilho para a chegada até a instituição, essencialmente nesse período chuvoso.

> “Tem dois meses que eu não venho para a escola por conta de transporte por conta da estrada porque estava ruim e o transporte não estava indo buscar [...] eu tinha que andar 40 minutos á pé pra pegar o transporte aí eu desisti por conta que eu não ia vim pra casa sozinha [...] o transporte veio retornar essa semana (CLARA).

> “O carro chega muito tarde e sempre perdemos a primeira aula” (ALICE).

Foto 6- Estrada de acesso à Escola Estadual Ana Maria Teodósio

Fonte: Elaborado pela autora (2022).

Para conhecer um pouco melhor sobre a vida dos estudantes nas comunidades rurais juntamente com a sua família, eles foram questionados se sobrevivem inteiramente dos recursos e saídas oferecidos pelo campo, ou se possuem alguma outra fonte de renda.

> “[...] nós sempre foi do campo, sempre trabalhamos na roça” (DIEGO).

> “Meus pais trabalham no campo, mas não vivem somente da roça, não dá” (JULIANA).

No geral, essa questão foi respondida de forma muito simplória, sem um agregado textual maior. Daí a retirada somente de duas citações que sintetizam as opiniões tecidas pelos demais.

Com relação a posse de terra, que foi outro questionamento feito, apenas dois alunos afirmaram que a terra não pertencia aos pais, mas que haviam feito as casas através de cedência (geralmente de familiares). O trabalho na lavoura, portanto, era compartilhado com um grupo de familiares. Os demais evidenciaram que os pais eram donos das próprias terras e que conquistaram ao longo do tempo.

Um estudante relatou que ocorreu há algumas décadas, a divisão de uma grande fazenda de um latifundiário que morreu e não tinha herdeiros. As famílias que moravam próximo e não tinham terra, iam adentrando os espaços e construindo. Há mais de 10 anos, segundo o relato do jovem, cada família já tem o seu pedaço de terra e pode cultivar seus produtos.

> "O terreno onde os meus pais moram era uma fazenda que já foi dividida, cada família da região ficou com um pedaço de terra, 75 tarefas" (DIEGO).

Os itens mais cultivados na região pelas famílias que moram nas comunidades Quandu e Piau são "milho e feijão". Essa foi a resposta recebida pela totalidade de alunos entrevistados e pode ser observado também a partir da observação em campo.

Foto 7- Roça de Milho nas proximidades do Povoado Quandu

Fonte: Elaborado pela autora (2022).

Foto 8- Rio Ipanema, próximo ao Povoado Quandu

Fonte: Elaborado pela autora (2022).

Na tentativa de descobrir sobre possíveis ações exploratórias de grandes latifundiários, os alunos teceram alguns comentários destacados abaixo

> "Nunca ouvi falar de nenhum grande produtor que explore os trabalhadores não" (DIEGO).
>
> "Ainda existem grandes proprietários na região que exploram o trabalhador, pagam o que querem" (JULIANA).
>
> "Um trabalhador ganha em média 50,00 por uma diária" (GABRIELA)
>
> "Tem vez que eles pagam mais pra você trabalhar sem, tipo, comer, e com a comida eles pagam a menos [...] Uma diária para limpar feijão o dia todo está de 50 reais" (EDUARDO).

Foi possível constatar, pelas falas de alguns alunos, que a questão trabalhista no campo ainda é vista de forma depreciativa e mal remunerada. Nas conversas tecidas ao longo das entrevistas, foi possível perceber sob a ótica apresentada por alguns estudantes, que o trabalho no campo, nesses moldes era algo comum de acontecer.

Diante de problemas sociais decorrentes da estrutura fundiária marcada por concentração de terra, dificuldade de acesso a água, condições de trabalho precárias e poder local com forte histórico de patrimonialismo e coronelismo, qual é o papel de uma Sociologia incapaz de problematizar a realidade local na sala aula? Tal Sociologia está sintonizada com o horizonte da pedagogia da autonomia (FREIRE, 1996) ou, fundamentalmente, com a

reprodução social (BORDIEU; PASSERON, 2008) e do status quo? A quem interessa o ensino de Sociologia que não está localmente situado?

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os aspectos de uma educação formal estão atrelados a um conjunto de normativas e parâmetros que, via de regra, não são mensurados ou tratados de acordo com as especificidades de cada lugar do país. Sendo assim, a normatização construída não "serve" ou não se "encaixa" em todos os âmbitos, sendo necessário o exercício de contextualizar os saberes diversos de acordo com cada realidade social. Esse se torna, portanto, um dos maiores desafios da prática docente, visto que são os educadores de todas as regiões brasileiras, tendo conteúdos e parâmetros comuns a todo eixo educacional, situados em uma diversidade de meios sociais e precisando desenvolver habilidades e conhecimentos nos estudantes de modo que possa fazer sentido a eles que precisam mediar o ensino.

Na área do ensino de Sociologia no ensino médio, nas escolas brasileiras e rurais, este tem sido um grande desafio. Foi possível verificar na pesquisa bibliográfica inicial sobre a temática, na "agenda de pesquisa", que o ensino de Sociologia vem sendo desenvolvido nas escolas rurais de algumas regiões brasileiras ainda de forma marginal e com pressupostos didáticos difusos e sem objetivos definidos, não diferenciando em todos os parâmetros com os resultados obtidos na presente pesquisa.

No primeiro capítulo da dissertação, foi possível desenvolver uma perspectiva histórica sobre o ensino de Sociologia no Brasil e apresentar os fatos mais relevantes do processo de institucionalização da disciplina no currículo brasileiro, bem como evidenciar as dificuldades enfrentadas pelos professores de Sociologia na esfera atual. A história do ensino de Sociologia em Alagoas também foi evidenciada no mesmo tópico, bem como todo histórico de produções acadêmicas alagoanas sobre o ensino de Sociologia no estado.

No mesmo capítulo, o arcabouço teórico de pesquisas sobre o ensino de Sociologia em escolas rurais foi apresentado, bem como os contributos para o desenvolvimento da temática na área da Educação do Campo, estudos da juventude rural e a prática pedagógica. Aproveitando o debate sobre a perspectiva do ensino, a análise dos livros didáticos do PNLD foi realizada sob a ótica das relações com o mundo rural e observou-se uma pequena presença de temas que abordassem as relações com o meio rural e o âmbito campesino.

Já no segundo capítulo, a análise etnográfica pode ser realizada, tendo como principal pressuposto a apresentação do campo de pesquisa, das características culturais das localidades, bem como das instituições de ensino que foram alvo da pesquisa de campo. Além disso, a visão dos docentes, dos alunos pode ser compreendida, analisada através de instrumentos de pesquisa aplicados como entrevistas, questionários e a observação

participante. É perceptível a visão negativa que os alunos possuem sobre a disciplina de Sociologia no Ensino Médio, visto que a grande maioria sequer a citou como componente curricular lembrado em diversas questões feitas sobre as preferências disciplinares

Analisando a atuação dos docentes, é perceptível o fato de que a prática de ensino observada durante a realização da etnografia das aulas se desenvolve de forma mecanizada e não consegue atingir todos os alunos. O contexto educacional dos estudantes não é mensurado, nem levado em conta em nenhum dos momentos presenciados. Outra questão com relação ao desenvolvimento da visão dos docentes sobre os alunos foi o fato de, essencialmente um dos professores sempre se referir aos estudantes de forma depreciativa. Não obstante, termos como "não tem futuro" ou "não quer nada com a vida" foram ouvidos no ambiente escolar. A falta de empatia com muitos jovens do ensino médio foi algo notado facilmente na prática pedagógica de um dos docentes. Em contrapartida, em outra realidade educacional, o professor, embora também não desenvolva um ensino, tendo como ponto de partida a realidade dos estudantes, promove uma melhor interação com os alunos e não deprecia o contexto social de onde são oriundos.

O "ponto alto" dessa investigação, sem dúvidas, se deu pela maior aproximação com os estudantes. Foi possível conhecer de fato a realidade quando eles puderam ser ouvidos de forma mais sistemática a partir das entrevistas semiestruturadas e das conversações espontâneas no decorrer das visitas às escolas. No último capítulo, além do desenvolvimento de uma perspectiva teórica sobre o sistema educacional a partir das reflexões de Bourdieu e Passeron (2008) e Freire (1996), também foi possível desenvolver uma análise de trechos das entrevistas realizada com 18 estudantes de ambas as escolas onde, a partir da escuta dos mesmos, foi possível compreender melhor como o ensino de Sociologia acontece nas comunidades rurais e observar que os modelos educacionais não estão sendo realizados, de modo a estarem atrelados ao contexto de onde os jovens provem. De todos os estudantes ouvidos, apenas dois afirmaram que já tinham ouvido falar que a escola era conceituada como rural e os demais, além de não saberem, não conseguiram realizar associações sobre a prática educacional e o meio rural como pautas presentes na instituição.

Diante de todas as elucidações desenvolvidas ao longo do trabalho, evidencia-se a necessidade da ocorrência de um ensino pautado na contextualização como alicerce do trabalho pedagógico no ensino de Sociologia nas escolas rurais, visto que o "esvaziamento" da realidade local foi algo visto de forma perceptível e ao mesmo tempo preocupante. Salienta-se que a falta de conhecimento sobre as especificidades de um povo pode promover ao mesmo tempo, tanto a injustiça social, quanto a negativa de suas próprias identidades.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALVES, Eva Maria S.; COSTA, Patrícia Rosalba Salvador Moura. Aspectos históricos da cadeira de sociologia nos estudos secundários, 1892- 1925. **Revista Brasileira de História da Educação**, v.6, n.12, p.31-52, 2006.

ARROYO, M. Gonzalez; BA, Fernandes. **A educação básica e o movimento social do campo**. Coordenação da Articulação Nacional por uma Educação Básica do Campo, 1999.

BODART, C. das N.; FEIJÓ, F. CIÊNCIAS SOCIAIS NO CURRÍCULO DO ENSINO MÉDIO BRASILEIRO. **Revista Espaço do Currículo**, [S. l.], v. 13, n. 2, p. 219–234, 2020. Disponível em:< https://periodicos.ufpb.br/ojs2/index.php/rec/article/view/51194>. Acesso em: 12 out. 2021.

BODART, Cristiano das Neves. O ensino de Sociologia para além do estranhamento e da desnaturalização: por uma percepção figuracional da realidade social. **Latitude**, Maceió, v.15, edição especial, p.139-160, 2021.

BODART, Cristiano das Neves. Prática de ensino de sociologia: as dificuldades dos professores alagoanos. **Mediações**, v. 23, n.2, 2018.

BODART, Cristiano das Neves; AZEVEDO, Gustavo Cravo de; TAVARES, Caio dos Santos. Ensino de Sociologia: processo de reintrodução no Ensino Médio brasileiro e os cursos de Ciências Sociais/Sociologia (1984-2008). **Debates em Educação**, v. 12, n. 27, p. 214-235, 2020.

BODART, Cristiano das Neves; CIGALES, Marcelo Pinheiro. O ensino de sociologia no século XIX: experiências no estado do Amazonas, 1890-1900. **História, Ciências, Saúde – Manguinhos**, Rio de Janeiro, v.28, n.1, jan.-mar. 2021, p.123-145.

BODART, Cristiano das Neves; TAVARES, Caio dos Santos. O Status da Sociologia Escolar: O que Pensam os Alunos?. Mediações - **Revista de Ciências Sociais**. v.25, n.3 (2020) -set./dez. Disponível :< http://www.uel.br/revistas/uel/index.php/mediacoes/article/view/38885>. Acesso em: 30 mai. 2021.

BONCSIDAI, Maria Leonor Moreira. **Sou do sítio. E agora? A visão de estudantes do meio rural em Pernambuco sobre a educação integral e o ensino de Sociologia.** 2021. 129fls. Dissertação (Mestrado profissional). Mestrado em Sociologia em Rede Nacional – PROFSOCIO. Universidade Federal de Campina Grande, 2021.

BOURDIEU, Pierre. **A economia das trocas simbólicas**. 5. ed. São Paulo: Perspectiva, 2005.

BOURDIEU, Pierre; PASSERON, Jean-Claude. **A reprodução:** elementos para uma teoria do sistema de ensino. Petrópolis: Vozes, 2008.

BOURDIEU, Pierre; PASSERON, Jean-Claude. **Os herdeiros.** Florianópolis: EDUFSC, 2014.

BRASIL, Conselho Nacional de Educação. Resolução CNE/CEB nº 01/2002. **Diretrizes Operacionais para a Educação Básica do Campo**. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CEB012002.pdf> Acesso em: 17 Out. 2021.

BRASIL, Lei nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017. **Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional**. Brasília, DF, fev. 2017. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2017/Lei/L13415.htm>. Acesso em: 09 ago. 2021.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular (BNCC)**: Ensino Médio. Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2018. Disponível em < http://portal.mec.gov.br/docman/abril-2018-pdf/85121-bncc-ensino-medio/file>. Acesso em: 28 jul. 2021

BRASIL**. Lei nº 13.415**, de 16 de fevereiro de 2017. Altera as Leis n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, Presidência da República, 2017.

BRASIL. **Orientações Curriculares Nacionais para o Ensino Médio: Ciências humanas e suas tecnologias.** Secretaria de Educação Básica. – Brasília: Ministério da Educação, 133 p. 2006. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/book_volume_03_internet.pdf>. Acesso em: 02 set. de 2020.

CARNEIRO, Maria José. "Rural" como categoria de pensamento. **Revista do Centro de Estudos Rurais – RURIS** - UNICAMP, Campinas, v. 2, n. 1, mar. 2008. Disponível em: <https://www.ifch.unicamp.br/ojs/index.php/ruris/article/view/661>. Acesso em: 12 jun. 2021.

CARVALHO, Joelson Gonçalves de. Camponês e campesinato: contribuições teóricas de uma evidência empírica no Brasil. In: **TRABALHO E EDUCAÇÃO:** ESTUDOS SOBRE O RURAL BRASILEIRO, p. 39-51, 2017.

CARVALHO, José Jorge de. **Poder e silenciamento na representação etnográfica.** Departamento de Antropologia, Universidade de Brasília, 2002.

CASTRO, Caroline Souza. O gênero como conteúdo escolar da Sociologia: uma análise dos livros didáticos de Sociologia do PNLD 2018. **Perspectiva Sociológica: A Revista de Professores de Sociologia,** 2019, 24: 33-50.

CIGALES, Marcelo Pinheiro; GREINERT, Diego. O debate sobre o currículo de ciências sociais: da Lei 11.684/2008 à BNCC/2018. **Espaço do Currículo**. João Pessoa, v. 13, n. 2, p. 235-250, 2020.

COTRIM, et. al. **Conexões:** ciências humanas e sociais aplicadas: manual do professor. 1. ed. 6v. -São Paulo: Moderna, 2020.

CHIZZOTTI, A. **Pesquisa qualitativa em Ciências Humanas e Sociais**. 3. ed. Petrópolis: Vozes, 2006.

CRUZ, Maria Lúcia Inês Fernandes. **Experiências dos jovens rurais como aportes para pensar o ensino de Sociologia na Educação Básica.** Dissertação (Mestrado Profissional de Sociologia), Universidade Estadual Vale do Acaraú – UVA, Sobral, 2020.

ENGERROFF, Ana Martina Baron; OLIVEIRA, Amurabi. Os sentidos da Sociologia Escolar nos Livros didáticos no Brasil. **Repocs.** v.30, n.15, jul./dez. 2018

FERREIRA, Vanessa do Rêgo. **A Construção dos Referenciais Curriculares de Sociologia em Alagoas.** Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Alagoas, Alagoas, 2015.

FERREIRA, Vanessa do Rêgo; OLIVEIRA, Amurabi. A reforma curricular em Alagoas e o ensino de Sociologia. **Revista Espaço do Currículo**, João Pessoa, v. 8, n. 3, p. 453-470, 2015.

FLORÊNCIO, Maria Amélia. A Sociologia no Ensino Médio: trajetória histórica no Brasil e em Alagoas. In: PLANCHEREL, Alice Anabuki; OLIVEIRA, Evelina Antunes F. (orgs.) **Leituras sobre Sociologia no Ensino Médio**. Maceió: EDUFAL, 2007, p. 6388.

FLORÊNCIO, Maria Amélia. **O Ensino de Sociologia no nível médio e as contradições institucionais de sua obrigatoriedade**. 2011. Dissertação (Mestrado em Sociologia) – Instituto de Ciências Sociais. Universidade Federal de Alagoas, Maceió, 2011.

FONSECA, Jean Claude Rodrigues. Pesquisa Etnográfica com base na interação dialógica: possibilidades e desafios. **Revista Prática Docente**, v. 5, n. 2, p. 1449-1458, 2020.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia:** Saberes Necessários à Prática educativa. 30ª ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996

FREITAS, Isaurora Cláudia Martins de; CRUZ, Maria Lúcia Inês Fernandes; SILVA, Maria do Socorro Alexandre da. Conhecer os Jovens Rurais para Contextualizar o Ensino de Sociologia. **Latitude**, Maceió, v.13, n. 2, p.71-96, 2019.

FREITAS, Maria Cristina Leal de; FRANÇA, Carlos Eduardo. História da sociologia e de sua inserção no ensino médio. **MovimentAção,** v. 3, n. 5, p. 39-55, 2016.

GAUDÊNCIO, Júlio Cezar, SOUZA; Jordânia de Araújo; NUNES, Noélia. Ensino e docência: desafios para a formação e atuação de professores de sociologia/ ciências sociais. **Política & Sociedade**, Florianópolis, v. 14, n. 31, set./dez. 2015. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/politica/article/view/21757984.2015v14n31p63/31521>. Acesso em: 12 jun. 2021.

GAUDÊNCIO, Júlio Cezar; SOUZA, Jordânia de Araújo; NUNES, Noélia. Formação do professor no Instituto de Ciências Sociais (ICS/Ufal): considerações a partir do curso de licenciatura presencial. In: SANTANA, Luciana; CAVALCANTI, Bruno César; VASCONCELOS, Ruth. **História e memória das ciências sociais em Alagoas**. Maceió: EDUFAL, 2017.

GODINHO, Luís Flávio Reis. O Ensino da Sociologia e a Educação do Campo (VERBETE). In BRUNETTA, Antonio Alberto; BODART, Cristiano das Neves; CIGALES, Marcelo Pinheiro. **Dicionário do ensino de Sociologia**. Maceió: Editora Café com Sociologia, 2020.

HANDFAS, Anita; MAÇAIRA, Julia Polesssa. O Estado da arte da produção científica sobre o ensino de Sociologia na educação básica. In: HANDFAS, Anita; MAÇAIRA, Julia Polesssa; FRAGA, Alexandre Barbosa (Orgs.). **Conhecimento escolar e ensino de Sociologia:** instituições, práticas e percepções. Rio de Janeiro: 7 Letras, 2015.

KRAWCZYK, Nora (org). **Sociologia do Ensino Médio Crítica ao economicismo na política educacional.** São Paulo, Cortez, 2014.

LIMA, Yara Marques et al.**O 'novo' ensino médio e o ensino de sociologia:** reflexões sobre seu percurso histórico e sua continuidade. Anais do ENESEB. Campina Grande: Realize Editora, 2021. Disponível em: <https://editorarealize.com.br/artigo/visualizar/75709>. Acesso em: 01/08/2022.

MACHADO, I.J. de R.; AMORIN, H.; BARROS, C.R. de. 2018. **Sociologia hoje:** Livro do professor. São Paulo, Editora Ática, 328 p.

MACHADO, Luane Cristina Tractz. Da educação rural à educação do campo: conceituação e problematização. In: **Educere XIII** Congresso Nacional de Educação. IV Seminário Internacional de Representações Sociais, Subjetividade e Educação–SIRSSE. VI Seminário Internacional sobre Profissionalização Docente (SIPD/CÁTEDRA/UNESCO). ISSN. 2017. p. 2176-1396.

MAIA, Cristina. Investigação qualitativa e métodos mistos em Manuais Escolares: um estudo comparativo europeu. In **Atas Investigação Qualitativa em Educação** do 6.º Congresso Ibero-Americano en Investigación Cualitativa. 2017. p. 1672-1681.

MASCARENHAS, Alexandra Garcia. **Sociologia no ensino médio:** trabalho docente e formação. In: HANDFAS, A.; OLIVEIRA, L. F de; RIBEIRO, A. M. M. et alii (Orgs.). A sociologia vai à escola: história, ensino e docência, Rio de Janeiro: Quartet; Faperj 2009.

MELO Valci. **Ensino de Sociologia no Sertão Alagoano:** o discurso oficial e a concepção dos professores. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Alagoas, Alagoas, 2016.

MELO, Valci. Configurações e desafios do ensino de Sociologia no Sertão Alagoano. **Revista Em Debate** (UFSC), Florianópolis, volume 14, p. 44-66, 2015.

MELO, Valci. **O discurso docente acerca do ensino de Sociologia e a identificação ideológica com o atual projeto de sociedade**. Reflexão e Ação, 2019.

MELO, Valci. Os livros didáticos de Sociologia e os sentidos do ensino de Ciências Sociais na Educação Básica. **Cadernos da Associação Brasileira de Ensino de Ciências Sociais,** 2017, 1.1: 109-130.

MENESES, Nivea Maria Santana. Análises sobre o Processo de Ensino e Aprendizagem em Sociologia para os Educandos das Comunidades Rurais. **LUMINAR-Revista de Ciências e Humanidades,** 2017, 1.1.

MENEZES, Marilda Aparecida. **"O cotidiano camponês e a sua importância enquanto resistência à dominação:** a contribuição de James C. Scott." Raízes, Campina Grande 21.1 (2002): 132-44.

MEUCCI, Simone. Os livros didáticos da perspectiva da Sociologia do Conhecimento: Uma proposição teórico-metodológica. **Revista Brasileira de História da Educação**, v.20, 2020.

MINAYO, Maria Cecília de Souza (org.). **Pesquisa Social. Teoria, método e criatividade**. 18 ed. Petrópolis: Vozes, 2001.

MONACO, Helena Motta, et al. Livro didático em contexto de disputas: gênero e sexualidade no livro sociologia em movimento. **31ª Reunião Brasileira de Antropologia**. Brasília/DF. Dez., 2018.

MORAES, A. C. Ensino de Sociologia: periodização e campanha pela obrigatoriedade. **Cadernos Cedes,** v. 31, n. 85, p. 359-382, 2011.

MOURA, Jean Oliveira; COSTA, Luciana Salles; OLIVEIRA, Luiz Fernandes. Educação do Campo e a sua contribuição para o Ensino de Sociologia. In BODART, Cristiano das Neves (Org.); SAMPAIO-SILVA, Roniel (Org.). **O Ensino de Sociologia no Brasil.** 2. ed. Maceió, AL: Editora Café com Sociologia, 2019. (Série Ensino de Sociologia, v. 2). pp. 200.

NEUHOLD, Roberta dos Reis. Dez anos de autonomia científica da Sociologia no Ensino Médio (2008-2018): Diálogos com a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica. In: NEUHOLD, Roberta dos Reis; POZZER, Márcio Rogério Olivato. **O Ensino de Sociologia e os dez anos dos Institutos Federais (2008-2018),** Editora Café com Sociologia, 2019, pp.117-138.

NEUHOLD, Roberta dos Reis. Um Histórico da Sociologia como disciplina escolar na Educação Básica Brasileira. In: NEUHOLD, Roberta dos Reis; POZZER, Márcio Rogério Olivato. **O Ensino de Sociologia e os dez anos dos Institutos Federais (2008-2018**), Editora Café com Sociologia, 2019, pp.23-57.

NOGUEIRA, Cláudio Marques Martins; NOGUEIRA, Maria Alice. A sociologia da educação de Pierre Bourdieu: limites e contribuições. **Educação & Sociedade**, v. 23, p. 15-35, 2002.

OLIVEIRA, Amurabi Pereira de. Ensino de Sociologia: desafios epistemológicos para o Ensino Médio. **Revista Espaço Acadêmico**, n. 119, p.115-121, 2011. Disponível em: <http://eduem.uem.br/ojs/index.php/EspacoAcademico/article/viewFile/11758/6865> Acesso em: 02 out. de 2020.

OLIVEIRA, Amurabi Pereira de. Revisitando a história do ensino de Sociologia na Educação Básica. **Acta Scientiarum. Education**, v. 35, n 2, p. 179-189, 2013b.

OLIVEIRA, Amurabi. Os professores de sociologia em Maceió-AL: alguns apontamentos sobre suas condições de trabalho. In: OLIVEIRA, Eveline Antunes F. de; OLIVEIRA, Amurabi (Org.). **Ciências sociais e educação:** um reencontro marcado. Maceió: EDUFAL, 2015.

OLIVEIRA, Amurabi. Por que etnografia no sentido estrito e não estudos do tipo etnográfico em educação?. **Revista da FAEEBA-Educação e Contemporaneidade**, v. 22, n. 40, p. 69-81, 2013.

OLIVEIRA, Amurabi; CIGALES, Marcelo Pinheiro. O ensino de sociologia no Brasil: um balanço dos avanços galgados entre 2008 e 2017. Universidade Federal da Paraíba. **Revista Temas em Educação**, v. 28, n. 2, p. 42, 2019.

OLIVEIRA, Amurabi; FERREIRA, Vanessa do Rego; SILVA, Claudovan Freire da. Percurso e Singularidades do Ensino de Sociologia em Alagoas. **Saberes em perspectiva**., Jequié, v.4, n.8, p. 13-33, jan./abr. 2014.

OLIVEIRA, Evelina Antunes F. Notas sobre o ensino de Sociologia em Alagoas. In: PLANCHEREL, Alice Anabuki; OLIVEIRA, Evelina Antunes F. (orgs.) **Leituras sobre Sociologia no Ensino Médio**. Maceió: EDUFAL, 2007.

OLIVEIRA, Evelina Antunes F. O ensino de ciências sociais em Alagoas: notas sobre as graduações presenciais. In: SANTANA, Luciana; CAVALCANTI, Bruno Cesar; VASCONCELO, Ruth (Org.). **Memória e história das ciências sociais em Alagoas.** Maceió: EDUFAL, 2017.

OLIVEIRA, Luís Fernando. 2017. **Ensino de Sociologia e a Educação do Campo.** Disponível em: <https://www.academia.edu/39768802/ENSINO_DE_SOCIOLOGIA_E_A_EDUCA%C3%87%C3%83O_DO_CAMPO>. Acesso em 20 agost. 2020.

OLIVEIRA, Luiz Fernandes de; COSTA, Ricardo Cesar Rocha**. Sociologia para jovens do século XXI**. Rio de Janeiro**:** Imperial Novo Milênio, 2016.

OLIVEIRA, Ricardo da Costa de. **Na Teia do Nepotismo:** sociologia política das relações de parentesco e poder político no Paraná e no Brasil. Curitiba: Insight, 2012.

PERIPOLLI, Odimar J. **O esvaziamento do campo entre jovens camponeses versus educação/escola**. 2011.

PINTO, Maria Aline Abreu. Sociologia e Educação do Campo: um estudo na Escola Nazaré Flor – Itapipoca - CE. In: **VI Encontro Nacional sobre o Ensino de Sociologia na Educação Básica (ENESEB)**. Anais Eletrônicos. Florianópolis, SC. 2019. Disponível em: <https://www.eneseb2019.sinteseeventos.com.br/simposio/view?ID_SIMPOSIO=8>. Acesso em: 08 de março de 2021.

PPP (PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO). Escola Estadual Professora Ana Maria Teodósio, Poço das Trincheiras, 155 p., 2018.

PPP (PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO). Escola Estadual Professor José Sena Dias Piranhas, 280 p., 2020.

RAMOS, Jhonathas Armond Assis. Pierre Bourdieu e Paulo Freire: um diálogo pela Educação. **Revista Entreideias:** educação, cultura e sociedade, v. 9, n. 3, 2020.

ROSENDO, Ana Paula. **A Reprodução:** Elementos para uma Teoria do sistema de ensino. Recensões LusoSofia. Corvilhã: Universidade da Beira Interior, 2009.

RUSSCYK, J. ; SCHNEIDER, S. Impasses do ensino de Sociologia aos jovens rurais e as perspectivas da escola no campo. In: Mauro Meirelles; Leadro Raizer; Luiza Helena Pereira. (Org**.). O ensino de Sociologia no RS**. 1ed.Porto Alegre: Evangraf, 2013, v. 1, p. 225-245

RUSSCZYK, Jaqueline. Educação e Desenvolvimento Rural: O Ensino de Sociologia como Entitulamento. **Olhares Sociais**, janeiro-junho de 2013: 32-50. Disponível em: <http://www3.ufrb.edu.br/olharessociais/wp-content/uploads/Educa%C3%A7%C3%A3o-e-Desenvolvimento-Rural-O-Ensino-de-Sociologia-como-Entitulamento.pdf>. Acesso em: 08 març.2021.

RUSSCZYK, Jaqueline**. Práxis Pedagógica:** Modo de vida da Juventude Rural e Ensino de Sociologia. 2013. Tese (Doutorado em Desenvolvimento Rural) - Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Porto Alegre, 234 f. 2013.

RUSSCZYK, Jaqueline; SCHNEIDER, Sérgio. O Ensino de Sociologia no Contexto das Escolas Rurais e na Interface com a Educação do Campo. **Educere et Educare**, Cascavel, v. 8, n. 15, p. 133-145, 2013.

SANTOS, Renata Oliveira dos. **A implementação da Sociologia nas instituições privadas paranaenses:** um estudo sociológico. Dissertação de Mestrado. Universidade Estadual de Maringá. 2011.

SCHERER-WARREN, Ilse. **A atualidade dos movimentos sociais rurais na nova ordem mundial**. Motrivivência, Florianópolis, n. 14, p. 33-50, jan. 2000.

SILVA, Maricélio Januário da. **A comunidade camponesa negra no Sítio Roça Velha de Camalaú-PB:** a questão agrária e o ensino de Sociologia. (Dissertação - Curso de Mestrado em Sociologia em Rede Nacional - PROFSOCIO) 2021 156f.

SOARES, Jefferson da Costa. **O ensino de Sociologia no Colégio Pedro II (1925-1941**). 2009. 139f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2009.

VARGAS, Francisco Eduardo Beckenkamp. **O ensino da Sociologia**: dilemas de uma disciplina em busca de reconhecimento. Pelotas: Universidade Federal de Pelotas, 2011.

WANDERLEY, Maria de Nazareth Baudel. O campesinato brasileiro: uma história de resistência. **RESR**, Piracicaba-SP, Vol. 52, Supl. 1, p. S025-S044, 2014.

ANEXOS

ANEXO 1- Formulário produzido para obtenção de dados gerais dos gestores das escolas rurais alagoanas.

PERGUNTAS AOS GESTORES (AS) DE ESCOLAS RURAIS INFORMADOS PELA SEDUC - PESQUISA DO MESTRADO EM SOCIOLOGIA.

O presente formulário possui o objetivo de compreender algumas dinâmicas vivenciadas pelas escolas rurais estaduais de Alagoas como intuito de fornecer dados para uma pesquisa em andamento no âmbito do Mestrado em Sociologia da aluna Fabiana Alves de Oliveira Gomes e o orientador Lúcio Verçosa. Agradecemos muito pela viabilização das respostas e a consequente participação que são fundamentais para o desenvolvimento da pesquisa.

Qual o nome da escola rural estadual onde você atua como gestor (a)?

Há quanto tempo atua como gestor (a) nesta escola?

Qual o nome da cidade e povoado/sítio/comunidade onde a escola está localizada?

Qual a quantidade total de estudantes atendidos na escola?

De quantas comunidades rurais provêm os estudantes dessa instituição?

De qual localidade advém o professor de Sociologia?

ANEXO 2- Termo de consentimento para pesquisa

UNIVERSIDADE FEDERAL DE ALAGOAS
INSTITUTO DE CIÊNCIAS SOCIAIS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM SOCIOLOGIA

TERMO DE CONSENTIMENTO DAS ESCOLAS ESTADUAIS RURAIS PARA REALIZAÇÃO DA PESQUISA DE CAMPO

Venho por meio deste, solicitar a realização de uma Pesquisa de Campo na ESCOLA ESTADUAL _____, em busca da obtenção de dados para o trabalho de Dissertação da aluna FABIANA ALVES DE OLIVEIRA GOMES. A Pesquisa consistirá na observação participante na escola e nas aulas de Sociologia a depender sempre da disponibilidade do gestor escolar e do professor (a) de Sociologia.

ATENCIOSAMENTE

Fabiana Alves de Oliveira Gomes – Mestranda

Dr. Lúcio Vasconcellos de Verçoza – Orientador

As informações obtidas nessa pesquisa serão tratadas com o rigor ético necessário.

Estou ciente dos procedimentos da Pesquisa, estando de acordo.

_____

Gestor (a) escolar

_____

Professor (a) de Sociologia

ANEXO 3- Questionário aplicado aos alunos

ATIVIDADE DA PESQUISA DE CAMPO

QUESTIONÁRIO PARA OS ESTUDANTES (3º ANO)[45]

NOME: _____

1- QUAL A DISCIPLINA QUE VOCÊ MAIS GOSTA DE ESTUDAR?

2- QUAL O COMPONENTE CURRICULAR QUE VOCÊ MAIS COMPREENDE?

3- QUAL A DISCIPLINA QUE EM SUA OPINIÃO, VALORIZA MAIS A SUA REALIDADE DE VIDA?

4- O QUE MAIS GOSTA DE FAZER NO CAMPO?

5- VOCÊ DESEJA PERMANECER NA ÁREA RURAL NO FUTURO?

6- NA DISCIPLINA DE SOCIOLOGIA, O QUE VOCE LEMBRA DE JÁ TER ESTUDADO?

7- GOSTA DAS AULAS DE SOCIOLOGIA?

[45] O questionário acima foi aplicado a 68 estudantes do 3º ano e os resultados foram sistematizados na presente pesquisa.

ANEXO 4- Questões norteadoras para as entrevistas semiestruturadas com os alunos

1- Você já foi informado em algum momento que estuda em uma instituição que é conceituada como "Escola Rural"? Já teve alguém que comentou sobre isso na escola?

2- Você, como aluno que mora e convive no campo, se sente representado na escola? Ou seja, o que acontece na escola, nas aulas, aproxima ou distancia você da sua realidade campesina?

3- Existe, dentre as disciplinas que você estuda, alguma que traga referência direta à sua vivência no campo? Qual?

4- Você acha que a disciplina de Sociologia contribui com o seu desenvolvimento estudantil ou não faz muita diferença?

5- Quais as maiores dificuldades para chegar até à escola?

6- Com relação ao seu modo de vida, os seus pais ainda vivem do trabalho na roça ou possuem outra fonte de renda?

7- A terra onde seus pais trabalham, é própria ou pertence a outra pessoa? Ou seja, seus pais trabalham "alugado" na terra de outras pessoas?

8- Quais os produtos que mais são cultivados na sua região no período do inverno?

9- Na sua região existe algum conflito pela posse da terra? Ou seja, pessoas que lutaram para conseguir terra para plantar?

10- Você já ouviu falar de alguma história sobre latifundiários (grandes fazendeiros) que exploram trabalhadores na região onde você mora? (Não precisa citar nomes).