



**UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA
CAMPUS I – CAMPINA GRANDE
CENTRO DE EDUCAÇÃO - CEDUC
DEPARTAMENTO CIÊNCIAS SOCIAIS
CURSO DE LICENCIATURA EM SOCIOLOGIA**

RAYSSA BARBOZA DANTAS

**ENSINO DE SOCIOLOGIA E O ESTÁGIO SUPERVISIONADO: REFLEXÕES
SOBRE UMA INTERVENÇÃO PEDAGÓGICA COM A PRODUÇÃO DE *CHARGES*
PELOS ESTUDANTES NA ECIT. DR ELPÍDIO DE ALMEIDA**

**CAMPINA GRANDE – PB
2024**

RAYSSA BARBOZA DANTAS

**ENSINO DE SOCIOLOGIA E O ESTÁGIO SUPERVISIONADO: REFLEXÕES
SOBRE UMA INTERVENÇÃO PEDAGÓGICA COM A PRODUÇÃO DE *CHARGES*
PELOS ESTUDANTES NA ECIT. DR ELPÍDIO DE ALMEIDA**

Trabalho de Conclusão de Curso (Artigo)
apresentado à/ao Coordenação
/Departamento do Curso Licenciatura em
Sociologia da Universidade Estadual da
Paraíba, como requisito parcial à obten-
ção do título de Licenciada em Sociologia

Área de concentração: Sociologia da
Educação

Orientador: Prof^a. Dr^a. Iolanda Barbosa da Silva

**CAMPINA GRANDE - PB
2024**

É expressamente proibido a comercialização deste documento, tanto na forma impressa como eletrônica. Sua reprodução total ou parcial é permitida exclusivamente para fins acadêmicos e científicos, desde que na reprodução figure a identificação do autor, título, instituição e ano do trabalho.

D192e Dantas, Rayssa Barboza.
Ensino de sociologia e o estágio supervisionado [manuscrito] : reflexões sobre uma intervenção pedagógica com a produção de charges pelos estudantes na ECT. Dr Eplídio de Almeida / Rayssa Barboza Dantas. - 2024.
33 p. : il. colorido.
Digitado.
Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Sociologia) - Universidade Estadual da Paraíba, Centro de Educação, 2024.
"Orientação : Profa. Dra. Iolanda Babosa da Silva , COORDENAÇÃO DO CURSO DE SOCIOLOGIA - CEDUC. "
1. Ensino de sociologia. 2. Charges. 3. Ensino médio. 4. Cidadania. 5. Protagonismo juvenil. I. Título
21. ed. CDD 301

RAYSSA BARBOZA DANTAS

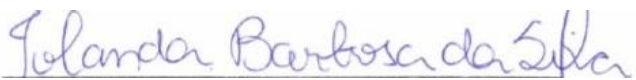
ENSINO DE SOCIOLOGIA E O ESTÁGIO SUPERVISIONADO: REFLEXÕES
SOBRE UMA INTERVENÇÃO PEDAGÓGICA COM A PRODUÇÃO DE *CHARGES*
PELOS ESTUDANTES NA ECIT. DR ELPÍDIO DE ALMEIDA

Trabalho de Conclusão de Curso (Artigo)
apresentado à/ao Coordenação
/Departamento do Curso Licenciatura em
Sociologia da Universidade Estadual da
Paraíba, como requisito parcial à obten-
ção do título de Licenciada em Sociologia.

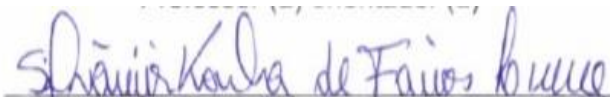
Área de concentração: Sociologia da
Educação

Aprovada em: 10 / 06 / 2024

BANCA EXAMINADORA



Prof. Dr. Iolanda Babosa da Silva (Orientador)
Universidade Estadual da Paraíba (UEPB)



Prof. Me. Silvânia Karla de Farias Lima
Universidade Estadual da Paraíba (UEPB)



Profa. Dra. Gilmara de Melo Ferreira
Universidade Estadual da Paraíba (UEPB)

Aos meus pais, pela dedicação, companheirismo e amizade, dedico.

“Educar não é ensinar respostas, educar
é ensinar a pensar.”
(Rubem Alves)

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1: Edificação da ECIT. DR Elpídio de Almeida	15
Figura 2: Orientação com os estudantes	21
Figura 3: Charge produzida pelo grupo 1 sobre os direitos políticos	22
Figura 4: Charge produzida pelo grupo 4 sobre os direitos civis	22
Figura 5: Charge do grupo 3 sobre os direitos sociais	23
Figura 6: Charge do grupo 4 sobre os movimentos sociais.....	23

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

CNE	Conselho Nacional de Educação
ECIT	Escola Cidadã Integral Técnica
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional.
OCNs	Orientações Curriculares Nacionais
PNE	Plano Nacional de Educação
PHC	Pedagogia Histórico-Crítica
PCNs	Parâmetros Curriculares Nacionais

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO	10
2. PROBLEMATIZANDO O APORTE TEÓRICO DO ENSINO DE SOCIOLOGIA ..	12
2.1 Uma breve introdução da trajetória do Ensino de Sociologia	12
2.2 Caracterização do campo de estágio	14
2.3 A ECIT. DR. Elpídio de Almeida e o Ensino de Sociologia	15
3. POR UMA PROPOSTA DE INTERVENÇÃO NO ENSINO DE SOCIOLOGIA NO ESTAGIO SUPERVISIONADO III.....	17
3.1 A sequência didática na intervenção pedagógica	17
3.1.1 <i>Justificativa</i>	18
3.1.2 <i>Objetivo geral</i>	19
3.1.3 <i>Objetivos específicos</i>	19
3.1.4 <i>Metodologia operacional</i>	19
3.1.5 <i>Conteúdo:</i>	19
3.1.6 <i>Produto pedagógico</i>	20
3.1.7 <i>Resultados esperados</i>	20
4. RESULTADOS DA OBSERVAÇÃO PARTICIPANTE	20
CONSIDERAÇÕES FINAIS	24
REFERÊNCIAS.....	25

ENSINO DE SOCIOLOGIA E O ESTÁGIO SUPERVISIONADO: REFLEXÕES SOBRE UMA INTERVENÇÃO PEDAGÓGICA COM A PRODUÇÃO DE CHARGES PELOS ESTUDANTES NA ECIT. DR ELPÍDIO DE ALMEIDA

Rayssa Barboza Dantas¹

RESUMO

Este trabalho de conclusão de curso é fruto do componente curricular Estágio Supervisionado III, em que foram trabalhados assuntos que envolvem a cidadania e protagonismo juvenil com os estudantes do 2º ano V de Administração, nível Médio e Técnico, integrado na ECIT Dr. Elpídio de Almeida na cidade de Campina Grande - PB. Para fazer a descrição desse processo foi utilizada a observação participante e o uso de diário de campo. O principal objetivo deste trabalho é refletir sobre as práticas educativas no Ensino de Sociologia, partindo do Componente Curricular Estágio III, que realizou-se a partir do projeto de intervenção mediado por sequências didáticas sobre a temática "Cidadania e protagonismo juvenil no século XXI". Através dos resultados obtidos na observação participante, destacamos que o uso da produção de *charges* no Ensino de Sociologia tornou possível estimular o pensamento crítico dos estudantes e promover um maior interesse pela Sociologia de forma dinâmica, que não se limitou a apenas atividades em sala de aula, mas também na formação de cidadãos e jovens ativos e conscientes.

Palavras-chave: Ensino de Sociologia; Charges; Ensino Médio; Cidadania; Protagonismo Juvenil.

ABSTRACT

This final course project is the result of the Supervised Internship III curricular component, in which topics involving citizenship and youth protagonism were worked on with the 2nd year V Administration students, at the High School and Technical levels, integrated at ECIT Dr. Elpídio de Almeida in the city of Campina Grande - PB. To describe this process, participant observation and the daily use of a field diary were utilized. The main objective of this work is to reflect on educational practices in the teaching of Sociology, starting from the Curricular Component Internship III, which was carried out through an intervention project mediated by didactic sequences on the theme "Citizenship and Youth Protagonism in the 21st Century." Through the results obtained from participant observation, we highlight that the use of cartoon production in Sociology teaching made it possible to stimulate students' critical thinking and promote greater interest in Sociology in a dynamic way, which was not limited to classroom activities but also in the formation of active and conscious citizens and young people.

Keywords Sociology Teaching; Cartoons; High School Education; Citizenship; Youth Protagonism.

¹ Graduanda do Curso de Licenciatura em Sociologia da Universidade Estadual da Paraíba - UEPB. Mulher, parda, de Massaranduba. raysabarbozadantas1@gmail.com;

1. INTRODUÇÃO

Este trabalho de conclusão de curso surge da experiência do Estágio supervisionado III. A experiência vivenciada nesse componente curricular foi ponto de partida para a investigação do Trabalho de Conclusão de Curso que nos oportunizou uma imersão prática diretamente relacionada às metodologias de ensino voltadas ao Ensino de Sociologia. Tal vivência permitiu uma compreensão mais profunda das necessidades e oportunidades relacionadas à disciplina de Sociologia no ambiente escolar. Durante o Estágio III foram trabalhados temas relacionados à cidadania e ao protagonismo juvenil, incentivando a pesquisa e criação de charges como estratégia didática para mediação das aprendizagens. O projeto de intervenção foi direcionado aos estudantes do 2º ano de Administração V, nível médio e técnico, integrada na ECIT Dr. Elpídio de Almeida, localizada na cidade de Campina Grande-PB.

A escolha desta experiência para investigação neste trabalho se justifica por sua abordagem inovadora e multidisciplinar no ensino de Sociologia, especialmente dentro da Educação Básica. Ao utilizarmos *charges* como ferramenta didática para estudarmos os conceitos de cidadania e protagonismo juvenil entre os estudantes do Ensino Médio, este projeto se destaca por sua capacidade de estimular o pensamento crítico e a reflexão sobre questões sociais.

A relevância dessa temática reflete sobre a importância da participação ativa dos jovens na sociedade contemporânea. Ao introduzirmos a temática cidadania e protagonismo juvenil na sala de aula e explorá-la com os estudantes do Ensino Médio, foi possível despertar o interesse em pesquisar temas relacionados aos direitos civis, políticos e sociais dos cidadãos, bem como a importância dos movimentos sociais, conectando-os com a realidade dos estudantes. Essa abordagem não apenas contribuiu para a formação dos estudantes como indivíduos, como também os incentivou a se tornarem agentes ativos capazes de promover mudanças no ambiente escolar e na sociedade.

O Ensino de Sociologia enfrenta dificuldades de caráter pedagógico, de ordem institucional e, ainda, desafios quanto à transposição didática. O uso de ferramentas pedagógicas que possibilitem melhorias nessa problemática é uma questão a ser discutida no meio acadêmico. Uma das problemáticas do Ensino de Sociologia apontadas por Bodart (2016) está na dificuldade de adaptar a linguagem dos conteúdos das ciências sociais à realidade dos alunos. A limitação de tempo dedicado à disciplina - uma única aula de 50 minutos por semana em cada turma, conforme as diretrizes estaduais de ensino básico e os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) – contribui para sua desvalorização. As Orientações Curriculares Nacionais (OCNs) oferecem orientações sobre práticas de ensino e recursos didáticos que podem ajudar a preencher lacunas na transposição didática. Uma dessas recomendações, que será o foco deste artigo, é o uso de charges como ferramenta pedagógica, motivada por sua capacidade de abordar questões políticas, sociais e culturais de maneira reflexiva, acessível e lúdica no Ensino de Sociologia. Ao trabalhar com temas complexos de forma visual e satírica, as charges tornaram o aprendizado mais estimulante para os estudantes, facilitando a compreensão de conceitos que, de outra forma, poderiam parecer abstratos ou distantes de sua realidade.

Através do projeto de intervenção vivenciado no Estágio Supervisionado III, pudemos planejar e vivenciar na prática habilidades e desafios da profissão docente. Tivemos a oportunidade de conhecer diferentes abordagens pedagógicas ao longo da nossa Licenciatura em Sociologia, entre elas destacamos o uso das *charges* que possibilitou desenvolvermos com os estudantes do Ensino Médio assuntos que es-

tão presentes em nossa sociedade e que fazem parte do nosso cotidiano, possibilitando que os conceitos sociológicos fossem relacionados com a prática, o que estimulou o pensamento crítico e diálogo em sala de aula entre os estudantes.

O objetivo deste trabalho é refletir como essa prática contribuiu para o pensamento crítico dos estudantes e promover o interesse pela Sociologia, não só nas atividades em sala de aula, como também na formação de cidadãos e jovens ativos e conscientes. Através da análise dos resultados obtidos na observação participante, busca-se identificar os pontos fortes e desafios enfrentados, visando propor reflexões que possam contribuir para o aprimoramento de práticas docentes. Dessa forma, este trabalho busca contribuir para a discussão sobre a importância de levarmos para a sala de aula a temática da cidadania e protagonismo juvenil enquanto conteúdo sociológico; quanto para o avanço da prática docente, ao oferecermos reflexões sobre o uso de estratégias que mudam a dinâmica em sala de aula que, muitas vezes, tende a reproduzir o método tradicional que, segundo Freire (1996), concentra-se em transferir conhecimentos, que o professor é visto como portador de todo o conhecimento e cabe a ele transmiti-lo para os estudantes.

Para a realização desse trabalho foi utilizada a pesquisa qualitativa que, segundo Pires (2014), não apenas descreve a realidade social, mas também releva as nuances das interações humanas e as realidades de grupos muitas vezes marginalizados. Entre os métodos está a observação participante com o uso de diário de campo que, de acordo com o pensamento de Oliveira (2014), este é usado como ferramenta, permitindo o registro das descrições das experiências vividas e as complexidades envolvidas em cada momento da pesquisa e a relação entre os dados coletados e as interpretações feitas pelo pesquisador.

Nesse sentido, a pesquisa de natureza etnográfica aplicada a um ambiente escolar oferece uma abordagem que permite uma descrição mais detalhada e uma compreensão mais profunda do objeto de estudo. Através da observação participante e do uso do diário de campo no ambiente escolar, foi possível refletir acerca da execução do projeto de intervenção e da prática pedagógica. Mattos e Castro (2011) apontam que, segundo o pensamento Malinowski através da observação participante, o pesquisador seria capaz de:

[...] conhecer o outro em profundidade e superar os pressupostos evolutivos e o etnocentrismo (visão pelo qual o homem branco europeu letrado seria superior a todos quantos apresentassem diferentes constituições, tanto físicas quanto de formas de vida e de pensamento). Para isso a Etnografia deveria ser uma pesquisa intensiva, de longa duração: o etnógrafo precisaria viver no local, aprender a língua nativa e, sobretudo, observar a vida cotidiana. O pesquisador deveria dar conta da totalidade da vida da tribo observada, a partir da constituição da sociedade, da vida real e o espírito nativo (Mattos; Castro, 2011, p. 28).

Quando refletimos sobre a prática pedagógica, percebemos que essa ação vai muito além da transmissão de conhecimentos, pois envolve uma abordagem reflexiva e dinâmica, na qual os educadores são incentivados a procurar metodologias para trabalhar a teoria atrelada à prática. No ato educativo não existem apenas os conhecimentos e conteúdos a serem trabalhados, mas a necessidade de procurar e reinventar metodologias para a mediação da realidade e a prática educativa.

Segundo a visão de Demo (2003), o educador seria um ser humano sensível e criativo, que em função dessas características vive intensamente em seu tempo, é consciente e pesquisador. Dessa forma, é importante educar pela pesquisa, cabendo ao educador não se limitar apenas ao que está contido nos livros didáticos ou

conteúdos estabelecidos, mas que busque constantemente por metodologias diversificadas. Ao invés de se limitar a uma única abordagem, o educador pode incorporar uma variedade de técnicas, a exemplo da utilização da produção de charges, como ocorreu no projeto de intervenção com os estudantes do 2º ano médio, analisada neste artigo.

2. PROBLEMATIZANDO O APORTE TEÓRICO DO ENSINO DE SOCIOLOGIA

Até os anos 2000, a formação de professores (as) de Sociologia no Brasil era conhecida como 3+1, nesse modelo, as disciplinas específicas eram cursadas nos três primeiros anos, enquanto as disciplinas pedagógicas eram reservadas apenas para o quarto ano (Bodart; Tavares, 2019). Esse formato estabelecido pelo Decreto-lei 1.190, de 04 de abril de 1939 orientou o modelo de formação inicial de professores (as) de Sociologia até 2001. Nesse mesmo ano, surge o Parecer CNE/CP 28/2001, que definiu a carga horária dos cursos de formação de professores (as) da Educação Básica, em nível superior. Nesse processo houve a separação da oferta dos graus de licenciatura e bacharelado.

Em resposta às críticas ao modelo 3+1, os cursos de Ciências Sociais têm incorporado uma abordagem mais voltada para o ensino e a educação. Essas mudanças ocorreram devido à expansão do mercado de trabalho para professores (as) de Sociologia, isso se deve à reintrodução obrigatória do ensino de Sociologia nos currículos estaduais em 2008 (Bodart, 2019).

O ensino de Sociologia é permeado por desafios que vão além de ensinar conteúdos e teorias sociológicas. Um dos principais desafios concentra-se na necessidade de adaptar a linguagem dos conteúdos das Ciências Sociais à realidade dos alunos. Muitas vezes, os conceitos e teorias sociológicas podem ser complexos para os estudantes, especialmente se não estiverem contextualizados em suas experiências cotidianas. Isso demanda um esforço por parte dos professores para tornar o conteúdo mais acessível e significativo para os estudantes. Segundo o pensamento de Lanni (2011), o (a) professor (a) deve utilizar o conhecimento prévio dos estudantes como ponto de partida para introduzir novos conhecimentos, dessa forma, o professor (a) de Sociologia pode tornar o processo de ensino e aprendizagem mais significativo, estabelecendo conexão entre conceitos e as experiências cotidianas dos estudantes.

Assim, o Ensino de Sociologia deve estar relacionado à realidade dos estudantes, reconhecendo que essa realidade influencia profundamente o processo de aprendizagem, o que requer uma adaptação cuidadosa dos conteúdos e metodologias de ensino, levando em consideração as experiências e perspectivas dos estudantes. Oliveira (2011) destaca que o professor de Sociologia não deve apenas transmitir conceitos e informações aos estudantes, mas também estimular a análise crítica do mundo social, incentivando-os a relacionar suas experiências cotidianas com as teorias sociológicas estudadas em sala de aula.

2.1 Uma breve introdução da trajetória do Ensino de Sociologia

Em torno de 1882, durante o tempo do império no Brasil, houve a primeira sugestão de incluir Sociologia no ensino secundário. Foi uma ideia do deputado Rui Barbosa, apresentada por Carlos de Carvalho. Eles queriam que a educação acompanhasse as mudanças sociais e econômicas que estavam acontecendo no país como apontam Freitas e França (2016).

Após a proclamação da República, em 1891 a Sociologia foi introduzida nas salas de aulas seguindo o pensamento de Augusto Comte, através da Reforma

Educacional Benjamin Constant. Durante as transformações políticas, sociais e econômicas, a transição do Império para a República no Brasil foi influenciada pelo positivismo de Comte na educação. Benjamin Constant e outros intelectuais se dedicaram a disseminar esse pensamento no país, considerando a educação um elemento crucial para o desenvolvimento nacional em meio ao aumento da imigração e ao início da industrialização, como apontam Seki e Machado (2008).

Em 1901, durante a Reforma Epiácio Pessoa, a Sociologia é removida do currículo, deixando de ser uma disciplina obrigatória na escola secundária antes mesmo de ser efetivada no sistema educacional.

Em 1942, com a Reforma Capanema desenvolvida durante o Estado Novo, é considerada como um conhecimento desnecessário pelos governos autoritários. Através do Decreto-lei nº 4.244 de 09 de abril de 1942, marca-se a retirada da Sociologia do currículo.

A Reforma Capanema, de 1942, ao extinguir os cursos complementares, foi responsável pela retirada da obrigatoriedade do ensino de Sociologia no curso secundário. A disciplina permaneceu figurando apenas no curso "normal" como Sociologia Educacional e nas Faculdades de Filosofia, de Pedagogia e de Ciências Sociais. [...] A Reforma Capanema, instituída pela denominada Lei Orgânica do Ensino Secundário, Decreto-Lei nº 4.244, de 09 de abril de 1942, criou uma organização estrutural para a educação média que perdurou por quase trinta anos. [...] Um dos objetivos da Reforma Capanema foi desatrelar formalmente o ensino secundário do Ensino Superior, dando-lhe um projeto pedagógico próprio. Por isso, a principal mudança nela estabelecida foi a extinção dos cursos complementares que visavam a preparação para as carreiras superiores de Direito, Medicina e Engenharia. Uma das consequências do fim desses cursos foi a eliminação da disciplina Sociologia, que na perspectiva apresentada pela Reforma Capanema, desempenhava uma função mais preparatória do que formativa (Santos, 2002, p. 79)

Essa reforma tinha como finalidade contribuir para o regime político de Getúlio Vargas, que buscava formar indivíduos com espírito cívico e patriota. O principal objetivo da Reforma Capanema era desvincular o Ensino Secundário do Ensino Superior, tornando a Sociologia uma disciplina de caráter preparatório e não formativo.

Entre os anos de 1946 a 1964, a discussão de reintrodução da Sociologia no Ensino Secundário volta a ganhar destaque através de vários fóruns acadêmicos. Apesar dos crescentes debates, em 1961 a primeira Lei de Diretrizes e Bases- LDB, através da Lei nº 4.024, promulgada em 20 de dezembro de 1961, estabelece certa autonomia aos Estados para a definição de disciplinas complementares e optativas no currículo do Ensino Secundário, as disciplinas obrigatórias eram determinadas pelo Conselho Federal de Educação, e a Sociologia não foi incluída em nenhuma das recomendações.

Em 1964, durante o período da Ditadura Militar as propostas de ensino passaram a ser voltadas para o ensino profissionalizante. Disciplinas como Filosofia e Sociologia não faziam parte dos currículos escolares. O ensino de Sociologia foi eliminado nesse período através do Decreto-Lei nº 869/1968, em seu lugar, foram criadas as disciplinas como Educação Moral e Cívica.

O ano de 1980 é marcado por intensas campanhas buscando a volta da Sociologia, esse movimento marcou o retorno da disciplina na Escola Secundária. Esse retorno se deu durante o período de redemocratização e, nessa época, houve maior participação de pessoas nas questões do Estado, surgimentos de sindicatos e asso-

ciações e partidos políticos que enfatizavam a importância do ensino de Sociologia na educação básica.

A lei nº 7.044/1982 propôs o fim da obrigatoriedade da profissionalização no 2º Grau, tornando a disciplina de Sociologia no 2º Grau como optativa. Em 1996, o projeto de Lei nº 3.178/1997, apresentado pelo deputado Padre Roque Zimmerman, buscou a obrigatoriedade da Sociologia e da Filosofia no Ensino Médio, porém, o projeto acabou sendo vetado pelo Presidente da República à época, Fernando Henrique Cardoso, conforme destaca Rêses (2004).

Somente em 11 de outubro de 2006, o ministro da Educação Fernando Haddad homologou o Parecer nº 38/2006 do Conselho Nacional da Educação, tornando o ensino de Sociologia obrigatório em escolas públicas e privadas. Nesse sentido, os Parâmetros Curriculares Nacionais ressaltam:

Tendo em vista que o conhecimento sociológico tem como atribuições básicas investigar, identificar, descrever, classificar e interpretar/explicar todos os fatos relacionados à vida social, logo permite instrumentalizar o aluno para que possa decodificar a complexidade da realidade social (Brasil, 2000, p. 37).

Em 2 de junho de 2008, é aprovada a Lei nº 11.684 pelo presidente José Alencar. Essa lei alterou o Art. 36 da Lei nº 9.394 de 1996, tornando a Sociologia disciplina obrigatória na Educação Básica em todas as escolas públicas e privadas e em todas as séries do Ensino Médio.

Em 2017, a disciplina de Sociologia volta a ser motivo de preocupação no currículo escolar. A Lei nº 13.415/2017 retirou a obrigatoriedade da Sociologia, assim como de outras disciplinas. Ao invés disso, a nova reforma introduziu itinerários formativos com ênfase na em áreas de conhecimento, como Linguagens, Matemática, Ciências Humanas e Ciências da Natureza, além da formação técnica e profissional.

Através da Lei nº 13.415/17, de 16 de fevereiro de 2017, instituiu-se a Política de Fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral que, dentre as suas medidas, altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, e estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional, retirando a obrigatoriedade de Sociologia, Artes, Filosofia e Educação Física do Ensino Médio e colocando itinerários formativos com ênfase em áreas de conhecimento, a saber: Linguagens; Matemática; Ciências da natureza; Ciências humanas; e a formação técnica e profissional. [...] O ensino da Sociologia passa a compor o itinerário das Ciências Humanas e segue as orientações da Base Nacional Comum Curricular referente ao Ensino Médio, que incluem os estudos e práticas de Educação Física, Arte, Sociologia e Filosofia, entretanto, deixam lacunas no seu entendimento e interpretações (Moraes, 2017, p. 5-6).

Na BNCC, a Sociologia pertence ao itinerário de Ciências Humanas, entretanto, o que não significa a permanência da disciplina nos currículos escolares, mas sim, uma oportunidade de oferta aos estudantes. No caso da Paraíba, a proposta curricular do Novo Ensino Médio a mantém sendo ofertada nos três anos do ensino médio com uma aula semanal.

2.2 Caracterização do campo de estágio

No dia 31 de janeiro de 2024, a ECIT Dr. Elpídio de Almeida celebrou seu 71º aniversário como uma das instituições educacionais mais tradicionais de Campina

Grande, carinhosamente conhecida como o "Gigantão da Prata". Sua história remonta a 1949², quando a construção do colégio foi oficialmente proposta para atender à crescente necessidade de educação secundária pública na cidade. Naquela época, a maioria das instituições de ensino era privada, e a criação do colégio público foi uma iniciativa da elite local que buscava expandir o acesso à educação secundária na região.

Em 31 de janeiro de 1953, durante um evento que reuniu diversas personalidades políticas, religiosas e culturais da região, o Colégio Estadual de Campina Grande foi inaugurado. O prédio do colégio é uma imponente construção de inspiração neocolonial, originalmente projetado para abrigar 3.000 alunos, embora algumas de suas instalações tenham sido concluídas após a inauguração.

Em 2018, o "Estadual da Prata" torna-se uma Escola Cidadã Integral Técnica, oferecendo o Ensino Médio Regular e Técnico em Gestão e Negócios, atualmente atendendo a uma média de 500 alunos. Seguindo o modelo das Escolas Cidadãs Integrais (ECIs), as Escolas Cidadãs Integrais Técnicas (ECITs) possuem uma particularidade distinta, pois oferecem cursos técnicos com o objetivo de preparar a comunidade escolar para o mercado de trabalho. As ECITs propõem um regime de tempo integral com um conteúdo pedagógico fundamentado em uma educação de formação integral de jovens autônomos, promovendo a construção de pilares fundamentais para o caráter dos cidadãos. Dessa forma, busca-se integrar os valores individuais dos estudantes com as competências desenvolvidas durante sua formação (PARAÍBA, 2019).

Figura 1: Edificação da ECIT. DR Elpídio de Almeida



Fonte: Acervo da autora, 2024.

2.3 A ECIT. DR. Elpídio de Almeida e o Ensino de Sociologia

As discussões sobre o projeto de educação em tempo integral na Paraíba ganharam força em 2015, com a elaboração do Plano Estadual de Educação. Esse plano, em sua quinta meta, diz que o Estado deve instituir política pública de educação em tempo integral nos Sistemas de Ensino da Paraíba, considerando as diversidades locais, culturais e a necessidade de ampliação de infraestrutura das unidades escolares, Paraíba (2015).

Como resultado, foram instituídas as Escolas Cidadãs Integrais (ECIs) e as Escolas Cidadãs Integrais Técnicas (ECITs), inicialmente regulamentadas pelo Decreto nº 36.408, de 30 de novembro de 2015, e formalizadas pela Lei nº 11.100, de 6

² Ele surge em meio ao debate sobre a reintrodução da Sociologia no currículo escolar.

de abril de 2018. As ECITs, por sua vez, surgiram para oferecer, além do ensino regular, formação técnica e profissional, integrando ainda mais a educação com as necessidades do mercado de trabalho.

A reforma do Ensino Médio, promovida pela Lei 13.415 de 2017, trouxe mudanças significativas, incluindo a ampliação da jornada escolar no ensino médio. Ela reforça em seu Art. 35, parágrafo 7º que “Os currículos do ensino médio deverão considerar a formação integral do aluno, de maneira a adotar um trabalho voltado para a construção de seu projeto de vida e para sua formação nos aspectos físicos, cognitivos e socioemocionais” (Brasil, 2017).

A flexibilidade curricular, embora seja um avanço para atender às necessidades dos estudantes, levanta preocupações sobre a equidade. Nem todos os estudantes terão igualdade de oportunidades para escolher seus itinerários, o que pode criar disparidades no acesso à educação de qualidade.

Na ECIT Dr. Elpídio de Almeida - Estadual da Prata, pôde-se constatar que o modelo educacional adotado aparenta ser moderno, uma vez que está alinhado às necessidades do mercado de trabalho e busca capacitar os estudantes a serem protagonistas de suas próprias vidas, incentivando-os a criar oportunidades em vez de simplesmente esperá-las.

Entretanto, ao analisar mais de perto essa abordagem, percebe-se que, na prática, essa imagem de modernidade é, em grande parte, ilusória. O modelo educacional em questão, embora se venda como progressista, na realidade, mantém uma estrutura neoliberal que utiliza métodos pedagógicos tradicionais e, por vezes, opressores para manter um controle sobre os estudantes.

Esse contraste entre a retórica de um modelo educacional avançado e a realidade muitas vezes conservadora e opressiva nas escolas destaca a importância de uma análise crítica e reflexiva do sistema educacional. É fundamental questionar se as práticas adotadas estão verdadeiramente preparando os estudantes para serem cidadãos autônomos, capazes de enfrentar os desafios do mundo contemporâneo, ou se estão perpetuando estruturas de poder tradicionais e ineficazes.

O controle existente na escola não se limita apenas aos estudantes, estendendo-se igualmente aos educadores e a qualquer agente externo que busque adentrar o ambiente educacional. Um exemplo concreto desse controle é a tentativa de reativação de um grêmio estudantil na instituição de ensino em 2023. Os estudantes demonstraram um genuíno interesse em estabelecer um grêmio estudantil, uma iniciativa que visa promover a participação cidadã e o desenvolvimento de habilidades de liderança entre os estudantes. Entretanto, de acordo com relatos fornecidos pelos próprios alunos, o projeto enfrentou dificuldades e acabou sendo interrompido. Essa situação levanta questionamentos sobre as barreiras ou resistências que possam existir dentro da escola, impedindo a criação efetiva dessa importante estrutura de representação estudantil.

Essa situação suscita preocupações sobre a liberdade de expressão e participação dos estudantes dentro do ambiente escolar. A existência de um grêmio estudantil é uma política relevante para envolver os estudantes na gestão da escola, promovendo o exercício de suas vozes e a tomada de decisões coletivas. Quando essa oportunidade é limitada ou suprimida, tal fator pode prejudicar a capacidade dos estudantes de se tornarem cidadãos ativos e participativos na sociedade.

3. POR UMA PROPOSTA DE INTERVENÇÃO NO ENSINO DE SOCIOLOGIA NO ESTAGIO SUPERVISIONADO III

A produção de *charges* como uma proposta de intervenção no ensino de Sociologia é uma abordagem criativa capaz de envolver os estudantes em discussões críticas e estimular seu pensamento reflexivo. *Charges* são desenhos satíricos que abordam questões sociais, políticas e culturais de forma humorística, muitas vezes utilizando caricaturas de figuras públicas ou símbolos representativos. Incorporar essa forma de expressão artística no ensino de Sociologia pode trazer diversos benefícios educacionais, segundo o pensamento de Liebel (2013).

Essa abordagem dinâmica e criativa da utilização de *charges* como estratégia didática se destaca pela sua capacidade de articular pelo menos duas linguagens - a linguagem verbal e a linguagem não verbal. Ela demonstra que o sentido da comunicação é construído na inquietação entre o que se conhece, ou seja, o conhecimento público e divulgado, e os aspectos a serem revelados. As *charges* desafiam os estudantes a interpretar, entenderem e comunicarem mensagens de maneira mais ampla, criando uma dinâmica que vai além do óbvio.

Ao decifrar uma *charge*, os alunos são confrontados com a necessidade de entender não apenas as palavras e o contexto verbal, mas também os símbolos, as metáforas visuais e as relações implícitas na imagem. Isso os desafia a ir além do óbvio, a questionar, a inferir e a conectar conceitos. Essa abordagem ajuda os estudantes a desenvolverem habilidades de pensamento crítico, uma vez que eles precisam avaliar os diferentes elementos presentes na charge e considerar como esses elementos se relacionam para transmitir uma mensagem.

Além disso, a *charge* cria um espaço para o leitor construir sua própria posição sobre um tópico ou evento, estimulando o pensamento independente e a capacidade de argumentação. Os estudantes não apenas consomem passivamente informações, mas são desafiados a formarem opiniões fundamentadas com base na análise crítica da charge, o que é fundamental para o desenvolvimento da cidadania ativa.

Portanto, a utilização de *charges* como estratégia didática pode ser um recurso valioso em várias disciplinas, pois ajuda a melhorar as habilidades de leitura, interpretação e escrita, além de estimular o pensamento crítico e a construção de conhecimento pessoal pelos estudantes. Ela permite que os estudantes se envolvam ativamente no processo de aprendizado, tornando a sala de aula um espaço mais dinâmico e envolvente. Ao abordar temas sociológicos por meio de charges, os estudantes têm a oportunidade de explorar questões contemporâneas de forma criativa e desenvolver uma compreensão mais profunda da sociedade em que vivem.

A escolha da produção das *charges* voltadas aos temas de cidadania e protagonismo juvenil volta-se à ideia de cidadania ativa. Através da produção das charges os estudantes enxergam uma oportunidade de dar voz e expressão a essas questões complexas de forma criativa, lúdica e crítica. Essa prática transgressora estimula a reflexão crítica e permite, também, que os jovens se tornem agentes ativos na discussão e na representação de questões sociais relevantes.

3.1 A sequência didática na intervenção pedagógica

A temática “Cidadania e protagonismo juvenil no século XXI” destaca a importância da Sociologia na formação de jovens reflexivos e emancipados, capazes de exercer sua cidadania de forma ativa. Isso inclui a participação nas decisões políticas e a atenção às questões sociais cotidianas. No desenvolvimento dessa temática,

os estudantes foram incentivados a expressarem suas críticas e reflexões por meio de *charges*, pesquisas e debates fortalecendo, assim, seu engajamento cívico.

Para Bauman e May (2010), a cidadania vai além de obedecer às leis e pagar impostos, envolvendo uma participação ativa na criação e administração das políticas, a iniciativa pedagógica proporciona aos jovens uma compreensão prática e crítica do papel do cidadão na sociedade.

O ensino da Sociologia no Ensino Médio é uma disciplina que muitas vezes enfrenta desafios em relação a sua abordagem, relevância e aplicação. No entanto, a Pedagogia Histórico-Crítica (PHC) oferece uma perspectiva inovadora que pode ajudar a superar os dilemas identificados e fornecer aos estudantes uma compreensão mais profunda e crítica das complexas relações sociais que permeiam suas vidas. Saviani (2011) via a educação através da Pedagogia Histórico-Crítica como meio de promover mudanças sociais, ajudando os estudantes a entender e a criticar as condições em que vivem, e a lutar por uma sociedade mais justa.

Ao trabalharmos o protagonismo juvenil neste trabalho reconhecemos os estudantes como agentes de mudanças, proporcionando um espaço de participação, desenvolvimento de habilidades de pesquisa e pensamento crítico. Essa iniciativa é fundamental no contexto escolar como aponta Costa (2006):

O Protagonismo Juvenil, enquanto modalidade de ação educativa, é a criação de espaços e condições capazes de possibilitar aos jovens envolver-se em atividades direcionadas à solução de problemas reais, atuando como fonte de iniciativa, liberdade e compromisso. (Costa, 2006, p. 93)

Covre (2002) descreve a cidadania como o direito à vida plena, que deve ser construído coletivamente. A cidadania implica a luta por necessidades básicas como alimentação, moradia, saúde e educação, e também envolve a discursão sobre o papel do homem na sociedade. Dessa forma, a cidadania envolve a participação ativa dos cidadãos na vida política e social, para assegurar que as suas necessidades sejam atendidas.

A abordagem histórico-crítica e o protagonismo juvenil dessa intervenção pedagógica permitiu que os estudantes conectassem o conhecimento teórico com o cotidiano de maneira mais eficaz. Ao aplicar a teoria sociológica a situações reais, os estudantes puderam desenvolver uma compreensão mais prática e crítica das dinâmicas sociais, reforçando seu papel como cidadãos ativos e conscientes.

3.1.1 Justificativa

O ensino médio é um período crítico na vida dos estudantes, no qual eles estão em processo de formação de múltiplas identidades e valores. Abordar a cidadania e o protagonismo juvenil nesta fase contribui para a formação de cidadãos conscientes de seus direitos e deveres na sociedade e os incentiva a se envolverem ativamente no seu contexto social.

A relevância desse projeto de intervenção no ensino médio é voltada à conscientização, ao pesquisar sobre os temas os estudantes buscaram o desenvolvimento do pensamento crítico, analisando informações complexas e contextos históricos de questões atuais. A criação das *charges* pelos jovens estudantes como forma de expressão permitirá que os estudantes apresentem suas reflexões de maneira criativa e de maneira interdisciplinar com a Arte e Sociologia, neste sentido Martins (2020) destaca que:

[...] O diálogo entre Sociologia e a Arte é mais uma possibilidade, não só para o Ensino de Sociologia, mas também para que haja um contato maior com a Arte que é parte integrante da formação do indivíduo, assim como das sociedades. Dentre as diferentes possibilidades elegemos aqueles que permitem uma maior aproximação entre os dois conteúdos curriculares. (Martins, 2020)

3.1.2 Objetivo geral

Discutir temas sociológicos na turma de 2º ano de administração V do ensino médio e técnico, por meio da produção de *charges* para melhor compreensão dos conceitos sociológicos, gerando nos estudantes interesse e atenção na abordagem de determinados assuntos apresentados pela sociologia presente em nosso cotidiano.

3.1.3 Objetivos específicos

- Conhecer os conceitos fundamentais de cidadania e protagonismo juvenil sob uma perspectiva sociológica;
- Identificar os direitos e deveres dos cidadãos na sociedade contemporânea;
- Reconhecer o papel dos jovens como atores sociais capazes de promover mudanças significativas em diferentes esferas da sociedade;
- Operacionalizar atividades práticas de pesquisa;
- Problematizar questões sociais específicas, como desigualdade, discriminação, direitos humanos;
- Explorar a importância da comunicação eficaz e da expressão artística, como *charges*, como ferramentas para transmitir críticas e mensagens sobre questões sociais.

3.1.4 Metodologia operacional

As aulas expositivas foram usadas para apresentar os conceitos teóricos e fornecer uma base sólida para o entendimento da cidadania e protagonismo juvenil. Os estudantes foram divididos em grupos formados entre cinco e seis participantes para facilitar a discussão e a troca de ideias sobre os temas abordados; além disso, as aulas incluíram atividades práticas, como a criação de *charges* com base em pesquisas e discussões orientadas nos encontros. Isso permitiu que os estudantes expressassem suas opiniões de maneira criativa e desenvolvesse habilidades de comunicação.

A avaliação foi baseada na participação ativa, na (qualidade técnica) das pesquisas e das *charges* produzidas, bem como na apresentação em sala. Nas aulas foram utilizados recursos digitais, TV, slides, e cartolina. Os estudantes receberam orientação e mentoria para apoiar o desenvolvimento das *charges* que se configuraram como resultado da intervenção pedagógica.

3.1.5 Conteúdo:

2º ano do Ensino Médio

- Abordar “O que é cidadania?”.
- O que é uma *charge* e como produzi-la?

Recurso didático:

https://www.canva.com/design/DAFsXRj3hCU/eYfsaBT2qg9lpU5KLhaOPA/edit?utm_content=DAFsXRj3hCU&utm_campaign=designshare&utm_medium=link2&utm_source=sharebutton

Avaliação: Foram divididos quatro grupos de pesquisas com os seguintes temas: direitos civis, direitos políticos, direitos sociais, e movimentos sociais. Cada grupo ficou responsável por apresentar a pesquisa e produzir uma *charge* sobre a temática.

3.1.6 Produto pedagógico

Charges produzidas pelos estudantes

3.1.7 Resultados esperados

Esperou-se que, ao compreenderem as questões sociais e aprenderem a expressar suas opiniões de forma construtiva, os estudantes se tornassem agentes de mudança positiva em suas comunidades e sociedade. A leitura crítica estaria expressa nas *charges* apresentadas pelos estudantes em sala de aula.

4. RESULTADOS DA OBSERVAÇÃO PARTICIPANTE

Através da observação participante foi possível vivenciar a importância das metodologias ativas, ao adotar aulas diferenciadas, onde os estudantes são encorajados a participar ativamente e trazer suas vivências para enriquecer as discussões, os professores abrem portas para um universo de possibilidades educacionais. Nessas aulas, teorias se relacionam com experiências pessoais, fortalecendo o vínculo entre teoria e prática, mas também criando um ambiente de aprendizado inclusivo e enriquecedor. Neste sentido, Paiva et al (2016) destacam:

Pode-se compreender o desenvolvimento da autonomia como questão central no processo de aprendizagem por meio das metodologias ativas de ensino-aprendizagem, compreendendo a autonomia em seu sentido mais amplo servindo à libertação, se funda na criatividade e estimula a reflexão e a ação verdadeiras dos homens sobre a realidade, responde à sua vocação, como seres que não podem autenticar-se fora da busca e da transformação criadora. [...] Constatou-se como benefícios das metodologias ativas de ensino-aprendizagem o desenvolvimento da autonomia do aluno, o rompimento com o modelo tradicional, o trabalho em equipe, a integração entre teoria e prática, o desenvolvimento de uma visão crítica da realidade e o favorecimento de uma avaliação formativa. Como desafios do uso dessas metodologias constatou-se a mudança do sistema tradicional, a necessidade de garantir a formação do profissional educador, a questão de abordar todos os conhecimentos essenciais esperados e a dificuldade de articulação com os profissionais do campo necessários em algumas modalidades de operacionalização (Paiva et al, 2016, p. 152).

Como proposta do componente curricular Estágio Supervisionado III, foi desenvolvida uma sequência didática que tinha a cidadania e o protagonismo juvenil como objeto de aprendizagem. Através dessa temática, os estudantes foram estimulados a criarem *charges*. As Orientações Curriculares Nacionais ressaltam que:

Ao projetar em sala de aula uma charge ou tira de humor, é bem possível que os alunos se sintam instigados a saber o porquê de o professor fazer aquilo. A partir dessa situação, já se cria um ambiente para colocar em pauta o que se pretendia discutir naquela aula. Aí começa a motivação, e a imagem projetada serve de estímulo. Inicia-se, então, uma segunda parte,

que é analisar a imagem, seus elementos, por que provoca o riso, de que modo esse discurso se aproxima e se distancia do discurso sociológico, como a “deformação” sugerida pela imagem acerca da realidade representa uma realidade em si mesma “deformada” (OCN, 2006, p. 131).

A turma na qual a sequência foi trabalhada foi o 2º ADM V. Na primeira aula do projeto de intervenção como metodologia, adotamos a aula expositiva e dialogada, utilizando os slides produzidos pela estagiária, disponíveis na sequência didática.

Nesse primeiro momento, os estudantes foram provocados com perguntas, tais como: “o que vocês entendem por cidadania?”, para que, a partir disso, trabalhassem o conceito de cidadania. As respostas dos estudantes foram claras ao expressarem que a cidadania é com conjunto de direitos e deveres que os sujeitos possuem para com a sociedade em que ele faz parte. Seguindo o pensamento de Marshall (2002), a cidadania é entendida como um status concedido aos membros de uma comunidade, isso significa que todos que possuem esse status são iguais em relação aos direitos e obrigações relacionados a ele. Marshall compreende a cidadania ao observar o surgimento dos direitos civis, políticos e sociais ao longo dos séculos XVIII, XIX e XX.

No segundo encontro, a aula voltou-se à explicação de como seria feito o produto pedagógico: as *charges*. Nela foi explicado o que são *charges* e como produzi-las. Posteriormente, os estudantes foram divididos em quatro grupos com cinco componentes cada, os grupos foram distribuídos da seguinte forma: Grupo 1: direitos políticos; Grupo 2: direitos civis; Grupo 3: direitos sociais; e grupo 4: movimentos sociais. Cada grupo ficou responsável por pesquisar sobre suas respectivas temáticas, produzir uma charge em uma cartolina e apresentar para a turma.

No terceiro encontro, a aula foi voltada às orientações. Os estudantes reunidos em grupos discutiram entre si as pesquisas que cada um tinha feito, e começaram a formular como as *charges* seriam feitas para dar início às apresentações na semana seguinte.

Figura 2: Orientação com os estudantes



Fonte: Acervo da autora, 2023.

No quarto encontro iniciaram-se as apresentações. Os primeiros grupos a se apresentar foram os grupos 1: direitos políticos e o grupo 2: direitos civis. O primeiro grupo produziu uma *charge* voltada à própria instituição escolar, a *charge* representou a necessidade da reativação do grêmio estudantil. Na apresentação, os estudantes explicaram que o grêmio estudantil está voltado aos direitos políticos dos estudantes, o que inclui o direito de participar ativamente da vida escolar e participação de decisões que afetam os estudantes.

Figura 3: *Charge* produzida pelo grupo 1 sobre os direitos políticos



Fonte: Acervo da autora, 2023.

O grupo 2 apresentou uma *charge* relacionada aos direitos civis. Na *charge* os estudantes representam a violação à liberdade pessoal, retratando a intolerância religiosa e a homofobia.

Figura 4: *Charge* produzida pelo grupo 4 sobre os direitos civis



Fonte: Acervo da autora, 2023

No quinto encontro, seguiram-se as apresentações do terceiro e quarto grupos. O terceiro grupo apresentou uma *charge* relacionada aos direitos sociais. Na *charge*, eles retratam o abandono e descaso com as crianças de rua. Durante a

apresentação, os estudantes mostram que o abandono viola os direitos sociais ao tirar das crianças o direito a um ambiente seguro e estável, acesso à educação, saúde e proteção.

Figura 5: *Charge* do grupo 3 sobre os direitos sociais



Fonte: Acervo da autora, 2023

O quarto grupo produziu uma *charge* voltada aos movimentos sociais, retratando a importância do movimento negro na luta contra o racismo e a defesa dos direitos das comunidades negras.

Figura 6: *Charge* do grupo 4 sobre os movimentos sociais



Fonte: Acervo da autora, 2023.

Através da implementação e prática da sequência didática sobre a temática cidadania e protagonismo juvenil, é possível refletir sobre os resultados para as práticas pedagógicas no ensino de Sociologia. A partir de uma abordagem dialogada, os estudantes foram provocados a refletir, além disso, a criação das *charges* proporcionou aos estudantes um espaço para desenvolverem habilidades criativas de pesquisa e comunicação, tornando-os protagonistas na construção dos conhecimentos produzidos e expressos nas *charges*.

Sobre a importância de adotar novas metodologias para o Ensino de Sociologia, Bodart e Silva (2016) destacam que, embora cada professor tenha sua própria forma de ensino, ainda existe a necessidade de adotar ferramentas de ensino para tornar o processo de ensino mais estimulante para os estudantes.

Dessa forma, o uso de metodologias ativas no ensino de Sociologia representa uma abordagem que promove uma aprendizagem mais dinâmica e engajada por parte dos estudantes. Ao relacionar teoria e prática, as metodologias ativas permitem que os estudantes explorem conceitos sociológicos relacionando-os com experiências do mundo real. Essa conexão direta entre conteúdo sociológico e vivências cotidianas tanto aumenta a relevância do aprendizado, quanto estimula um pensamento crítico e reflexivo sobre questões sociais.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Diante deste trabalho, fica evidente a necessidade de reavaliar e repensar o modo como a Sociologia é ensinada, especialmente em face das constantes mudanças sociais, políticas e educacionais que afetam o contexto brasileiro. A relevância deste estudo se dá por conta da urgência em se promover uma educação mais crítica, reflexiva e intimamente conectada à realidade dos estudantes, capacitando-os não apenas como meros receptores de conhecimento, mas como agentes ativos e conscientes na construção de uma sociedade mais justa e equitativa, e as metodologias de ensino tornaram-se um recurso para isto.

Os resultados obtidos ao longo deste estudo ressaltam as *charges* como instrumento pedagógico capaz de estimular o pensamento crítico, incentivar a consciência cidadã e o protagonismo juvenil. Essa abordagem dinâmica e criativa facilita a compreensão de conceitos complexos, além de capacitar os estudantes a expressarem suas críticas e reflexões de maneira significativa.

As contribuições deste estudo, primeiramente, oferecem uma perspectiva inovadora e prática para o ensino de Sociologia, demonstrando de forma eficiente como a utilização de *charges* pode enriquecer e diversificar o processo de ensino-aprendizagem, tornando-o mais acessível e estimulante para os estudantes. Além disso, ressalta a importância de uma abordagem pedagógica crítica e reflexiva, que vai além da mera transmissão de informações para promover uma compreensão mais profunda e crítica da sociedade em que vivemos.

Entretanto, é fundamental também reconhecer as limitações deste estudo. Posto que a *charge* e as metodologias ativas não se tornem um fim em si mesmo. Faz-se necessário ressaltar o estudo de forma metodológica e a leitura como ferramentas fundamentais para subjetivar e se apropriar do saber.

Outro desafio significativo é a escassa produção científica sobre o uso das metodologias ativas no ensino de Sociologia. Embora haja um crescente interesse por abordagens pedagógicas inovadoras em diversas áreas do conhecimento, a literatura específica sobre a aplicação de metodologias ativas como o uso de *charges* no ensino de Sociologia ainda é limitada. Esta falta de referências científicas consolidadas dificulta a fundamentação teórica e a validação empírica das práticas sugeridas, deixando os educadores com poucas diretrizes claras sobre como implementar essas metodologias de maneira dinâmica em sala de aula. A carência de estudos também dificulta a avaliação comparativa dos resultados, limitando a compreensão sobre os resultados e os impactos de tais abordagens em diferentes contextos educacionais, limitando as experiências de práticas em projetos de intervenção.

Por fim, essa experiência proporcionou uma importante reflexão sobre as práticas educativas, que vão muito além do mero domínio de conteúdos e planejamento didático. Essa foi uma oportunidade de escolher uma abordagem pedagógica adequada e uma linguagem mais acessível aos estudantes, reconhecendo-os como participantes ativos desse processo. Compreender os estudantes como participantes ativos do processo educativo envolve também estimular sua autonomia, criatividade e capacidade crítica. Os estudantes são encorajados a questionarem, refletirem, debaterem e colaborarem na construção do conhecimento, em vez de simplesmente absorverem informações de forma passiva em sala de aula.

REFERÊNCIAS

- COSTA, Antonio Carlos Gomes da. **Protagonismo juvenil: adolescência, educação e participação democrática**. Salvador, Fundação Odebrecht, 2000.
- BAUMAN, Zygmunt; MAY, Tim. **Aprendendo a pensar com a sociologia**. Tradução de Alexandre Werneck. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editores, 2010.
- BRASIL. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Lei nº 13.415/2017, de 13 de fevereiro de 2017, Altera as Leis nos 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2017/lei/L13415.htm. Acesso em: 20 fev. 2024.
- BRASIL.MEC. **Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio**. Parte IV – Ciências Humanas e suas Tecnologias. Brasília: MEC, 200. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/blegais.pdf> . Acesso em : 08.fev.2024.
- BODART, C. N.; SILVA, R. S. **O perfil do professor brasileiro de sociologia do ensino médio e sua percepção da condição docente**. Inter-legere, Revista de Pós-Graduação em Ciências Sociais da UFRN, n. 18, jan./jun. 2016
- BODART, Cristiano das Neves; TAVARES, Caio dos Santos. **Configurações territoriais dos cursos de formação de professores de Sociologia no Brasil (1934-2017): disputas e implicações**. Ciências Sociais Unisinos. São Leopoldo, v. 55, n.2,p.246-259,mai./ago.2019.
http://revistas.unisinos.br/index.php/ciencias_sociais/article/view/csu.2019.55.2.10. Acesso em: 10 abr. 2024.
- COVRE, Maria Lourdes Manzini. **O que é cidadania**. São Paulo: Brasiliense, 2002. (Coleção Primeiros Passos; v. 244).
- DEMO, P. **Educar pela pesquisa**. 6ª ed. Campinas/SP: Autores Associados, 2003.
- FERREIRA, F.R. **Desafios da articulação entre teoria e prática docente da disciplina de sociologia no ensino médio**. Florianópolis, v. 13, n. 1, 2012. Disponível em: <https://revistas.udesc.br/index.php/percursos/article/view/2512>. Acesso em: 7 maio. 2024.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FREITAS, M. C. L.; FRANÇA, C. E. **História da Sociologia e de sua inserção no ensino médio**. *Revista do Programa de Pós-Graduação em Sociologia da Universidade Federal da Grande Dourados*, Dourados, v. 3, nº 5, p. 39-55, 2016. Disponível em: <https://ojs.ufgd.edu.br/index.php/movimentacao/article/view/7218>. Acesso em: 03 maio 2024.

MARTINS, Rivelino Lourenço. **A relação entre sociologia e arte no contexto educacional: uma abordagem interdisciplinar**. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual Paulista, Campus de Marília, 2020.

MARSHALL, Thomas H. **Cidadania e classe social**. Volume I. Brasília: Senado Federal, Centro de Estudos Estratégicos, Ministério da Ciência e Tecnologia, 2002

MATTOS, C. L. G.; CASTRO, P. A. **Etnografia e educação: conceitos e usos**. Campina Grande, PB: EDUEPB, 2011.

MORAES, A. **Ensino de Sociologia: periodização e campanha pela obrigatoriedade**. *Cad. Cedes*, Campinas, v. 31, nº 85, p. 359-382, set./dez. 2011. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/ccedes/v31n85/04v31n85.pdf>. Acesso em: 06 maio 2024.

IANNI, Octávio. **O ensino das ciências sociais no 1º e 2º graus**. *Cadernos Cedes*, Campinas, v. 31, n. 85, p.327-339, set./dez. 2011. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ccedes/a/yWjZXPgthbGKMBsMcwWCfzH/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 15 mar. 2024..

LIEBEL, Vinicius. **A análise de charges segundo o método documentário**. In: WELLER, Wivian, PFAFF, Nicolle (Organizadoras). *Metodologia da Pesquisa Qualitativa em Educação*. 3.ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2013.

OLIVEIRA, Amurabi. **Sentidos e dilemas do ensino de Sociologia**. *Revista Interlegere*, Natal, n. 9, p.25-39, jul./dez. 2011. Disponível em: <https://periodicos.ufrn.br/interlegere/article/view/4402>. Acesso em: 05 mar. 2024.

OLIVEIRA, R.C.M. **(Entre)linhas de uma pesquisa: o Diário de Campo como dispositivo de (in)formação na/da abordagem (Auto)biográfica**. *Revista Brasileira de Educação de jovens e adultos*, v.2,n. 4, 2014. Disponível em: <https://www.revistas.uneb.br/index.php/educajovenseadultos/article/view/1059>. Acesso em: 06 maio 2024.

PARAÍBA, Governo da. Secretaria de Estado da Educação. **Plano Estadual da Paraíba (2015-2025)**. 2015.

PIRES, Á. P. Sobre algumas questões epistemológicas de uma metodologia geral para as ciências sociais. In.: POUPART, Jean et al. **A pesquisa Qualitativa: enfoques epistemológicos e metodológicos**. 4. ed. Petrópolis: Vozes, 2014.

RÊSES, E. S. **E com a palavra: os alunos. Estudo das representações sociais dos alunos da rede pública do Distrito Federal sobre a sociologia no Ensino**

Médio. 2004. 147f. Dissertação (Mestrado em Sociologia) – Instituto de Ciências Sociais, Universidade de Brasília, Brasília, 2004.

SANTOS, M. B. **A Sociologia no Ensino Médio: o que pensam os professores da rede pública do Distrito Federal.** Dissertação (Mestrado em Sociologia), Universidade de Brasília, Brasília, 2002.

SAVIANI, Dermeval. **Pedagogia histórico-crítica: primeiras aproximações.** 11. ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2011.

SECRETARIA DE EDUCAÇÃO BÁSICA. **Orientações curriculares para o ensino médio: Ciências Humanas e suas tecnologias.** Volume 3. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2006.

SEKI, A. L. S.; MACHADO, M. C, G. **A disciplina de Instrução Moral e Cívica na reforma educacional de Benjamin Constant de 1890.** In: VIII JORNADA DO HISTEDBR, 2008, São Carlos. Anais... São Carlos: UFSCar, 2008. v. 1. p. 1-22.

AGRADECIMENTOS

A Deus, por me conceder saúde, força e determinação para chegar até aqui. Sem a fé e a esperança renovadas diariamente, este trabalho não teria sido possível. Sua presença guiou cada passo desta jornada.

Às mulheres da minha vida, minha mãe Joácia Machado e minha avó Iluminata Machado, por serem exemplos de força e amor. Vocês acreditaram em mim e sonharam comigo. Muito obrigada por todo esforço e conselho; eu as amarei para sempre.

Ao meu pai, José Raimundo, por ser o pai mais orgulhoso e por demonstrar seu amor de maneira tão sincera.

Aos meus irmãos, José Renan e Alan, por sempre acreditarem em mim e por serem especiais em minha vida.

Ao meu namorado, Alisson Lima, por todo seu amor, carinho e cuidado. Sua parceria tornou este percurso mais leve.

Ao meu padrasto, Jonilton, por toda ajuda e apoio.

À minha família, especialmente ao meu primo João Victor, por toda paciência, ajuda e suporte emocional.

Aos meus amigos de curso (Joyce, João Lucas e Otaciana e Arthur), pelo companheirismo e pela troca de experiências ao longo desses anos. A amizade de vocês tornou essa caminhada mais leve.

Gostaria de expressar minha profunda gratidão à minha orientadora, Iolanda Barbosa da Silva, pela paciência, orientação e apoio durante todo o desenvolvimento deste trabalho.

Aos professores do Curso de Licenciatura em Sociologia da UEPB, especialmente às professoras Silvânia Karla e Gilmara de Melo, por serem exemplos inspiradores durante minha trajetória acadêmica.

Por fim, agradeço a todos que, direta ou indiretamente, contribuíram para a realização deste trabalho. Cada gesto, cada palavra de apoio e cada contribuição foram fundamentais para a concretização deste sonho. A todos, o meu sincero muito obrigado.