

 <https://doi.org/10.47456/simbitica.v11i2.43053>

## **Mediação didática lúdica em Sociologia no Ensino Fundamental: análises e proposições**

*Playful didactic mediation in Sociology in Elementary School: analyzes and propositions*

*Mediación didáctica lúdica en Sociología en la Escuela Primaria: análisis y propuestas*

**Eduarda Bonora Kern**

Universidade do Vale do Rio dos Sinos

**Bernardo Mattes Caprara**

Universidade Federal do Rio Grande do Sul

**Rafael D'Ávila Barros**

Universidade Federal do Rio Grande do Sul

**Resumo** O artigo discute a presença e a dinâmica da Sociologia no Ensino Fundamental brasileiro, utilizando como suporte metodológico um mapeamento da ocorrência da Sociologia nessa etapa educacional e a análise de propostas didáticas aplicadas durante o ano de 2022, em uma escola municipal da cidade de São Leopoldo (RS). Dessa forma, o texto tem como objetivo problematizar o ensino da disciplina à luz da prática cotidiana na escola básica, enfatizando uma mediação didática lúdica. Ao apresentar e analisar quatro proposições pedagógicas, sublinhamos a importância do caráter prático das atividades, em diálogo com conceitos e teorias. Considerando que a docência no Ensino Médio é apenas uma das dimensões possíveis para a Sociologia escolar, sua presença no Ensino Fundamental demonstra potencial e vitalidade, na medida em que se relaciona com crianças e adolescentes nos estágios iniciais da formação educacional.

**Palavras-chave:** Sociologia escolar; ensino de Sociologia; mediação didática; ensino fundamental.



**Abstract** The article discusses the presence and dynamics of Sociology in Brazilian Elementary Education, using as methodological support a mapping of the occurrence of Sociology in this educational stage and the analysis of didactic proposals applied during the year 2022, in a municipal school in the city of São Leopoldo (RS). In this way, the text aims to problematize the teaching of the subject in light of everyday practice in basic schools, emphasizing a playful didactic mediation. By presenting and analyzing four pedagogical propositions, we emphasize the importance of the practical nature of the activities, in dialogue with concepts and theories. Considering that teaching in High School is just one of the possible dimensions for school sociology, its presence in Elementary School demonstrates potential and vitality, as it relates to children and adolescents in the initial scenarios of educational training.

**Keywords:** school sociology; teaching sociology; didactic mediation; elementary School.

**Resumen** El artículo analiza la presencia y dinámica de la Sociología en la Educación Primaria brasileña, utilizando como soporte metodológico un mapeo de la ocurrencia de la Sociología en esta etapa educativa y el análisis de propuestas didácticas aplicadas durante el año 2022, en una escuela municipal de la ciudad de São Leopoldo (RS). De esta manera, el texto pretende problematizar la enseñanza de la asignatura a la luz de la práctica cotidiana en las escuelas básicas, enfatizando una mediación didáctica lúdica. Al presentar y analizar cuatro propuestas pedagógicas, destacamos la importancia del carácter práctico de las actividades, en diálogo con conceptos y teorías. Considerando que la enseñanza en la Enseñanza Media es sólo una de las posibles dimensiones de la sociología escolar, su presencia en la Enseñanza Primaria demuestra potencial y vitalidad, en su relación con niños y adolescentes en los escenarios iniciales de la formación educativa.

**Palabras clave:** sociología escolar; enseñanza de sociología; mediación didáctica; enseñanza fundamental.

*Recebido em 27-11-2023*

*Modificado em 07-04-2024*

*Aceito para publicação em 28-04-2024*

## Introdução

O ensino de Sociologia na Educação Básica pode ser uma experiência e uma prática bastante diversificada. O campo da “Sociologia Escolar” no Brasil possui uma gênese histórica de longa data, é feito de diferentes debates sobre sua caracterização e é permeado por diferentes agentes e disputas (Oliveira, 2023). A formação para a docência no Ensino Médio é apenas uma dimensão das possibilidades de inserção dos professores e das professoras de Sociologia. É possível ensinar e aprender Sociologia em outros contextos educacionais, como a Educação de Jovens e Adultos, a Educação Técnica e Tecnológica, a Educação Indígena e/ou Quilombola... e também o Ensino Fundamental.

A Sociologia no Ensino Fundamental é uma experiência inicial de um conjunto de redes educacionais de cidades e instituições (públicas e privadas) que optam por inserir em suas estruturas curriculares a disciplina. Essa inserção é fruto da ampliação do debate sobre a relevância do componente curricular na Educação Básica, potencializando a expressão de iniciativas desse tipo nessa etapa de ensino. No momento em que escrevemos este artigo, no contexto de “Novo Ensino Médio” (Brasil, 2017), enraizar e multiplicar a docência da Sociologia no Ensino Fundamental é uma forma de fazer a disciplina presente na escola brasileira.

A Reforma do Ensino Médio impôs, no seu artigo 3º, apenas “estudos e práticas de [...] Sociologia” (Brasil, 2017), fato que coloca a disciplina em uma posição de optativa e/ou com carga horária reduzida ao longo dos seus três anos. Para além de uma manutenção do espaço de atuação profissional para licenciados e licenciadas em Ciências Sociais, a presença da Sociologia no Ensino Fundamental demonstra vitalidade, por estar presente na formação de crianças e adolescentes em um período diferente daquele que vivem quando chegam no Ensino Médio.

O objetivo deste artigo é discutir a presença e a dinâmica da Sociologia no Ensino Fundamental, utilizando como suporte metodológico um mapeamento da ocorrência da Sociologia nessa etapa educacional e a análise de propostas didáticas aplicadas durante o ano de 2022, em uma escola municipal da cidade de São Leopoldo (RS). Dessa forma, também problematizamos processos de mediação didática à luz das práticas cotidianas da disciplina.

A introdução precoce das Ciências Sociais no currículo escolar, através de estratégias práticas e lúdicas, revela-se um caminho interessante para o estímulo do pensamento sociológico. Essa abordagem, de acordo com Lahire (2014), permite uma compreensão mais profunda do mundo social, preparando crianças e jovens para interpretar criticamente a sociedade em que vivem. Isso é entendido como essencial para o exercício da cidadania em uma democracia. Diferentemente do conhecimento comum sobre a vida social, a Sociologia é construída de maneira racional e embasada em métodos específicos, demandando uma tradução para a linguagem escolar para promover a reflexividade dos alunos.

O texto está organizado da seguinte forma: primeiro, um breve mapeamento da Sociologia no Ensino Fundamental no país; depois, contextualizamos a experiência de São

Leopoldo (RS) nesse cenário, bem como as particularidades da prática docente em Sociologia nessa etapa de ensino, através dos exemplos de atividades de aula. O fio condutor da abordagem teórica se desenvolve a partir das articulações entre transposição didática, mediação didática e mediação didática lúdica, de forma a indicar um horizonte didático para a prática pedagógica da Sociologia no Ensino Fundamental a partir da perspectiva da ludicidade.

## **A Sociologia no Ensino Fundamental brasileiro**

Para construir o mapeamento da presença da Sociologia no Ensino Fundamental, levamos em conta a existência de legislação instituindo a obrigatoriedade da disciplina em determinados municípios, diretrizes curriculares municipais ou, ainda, a produção acadêmica que analise determinada experiência. Cabe destacar que se trata de um registro referente às redes públicas de ensino.

A investigação, para além de uma identificação de estados/regiões, também ajuda a compreender as formas como ocorreu a inserção da disciplina no Ensino Fundamental em cada rede educacional. Existem diferentes estratégias de implementação, o que demonstra as possibilidades para se abrir espaço para a Sociologia no Ensino Fundamental e como podemos construir pontos de partida para novas experiências em outros municípios.

Temos os casos de Alfenas (MG), Belém (PA) e Remígio (PB) que possuem leis municipais definindo a obrigatoriedade da disciplina na base curricular do Ensino Fundamental. A cidade de Sobral (CE) também possui lei municipal, mas ainda está desenvolvendo o processo de implementação em conjunto com a Prefeitura. A Lei n.º 1.071/2017, de Remígio (PB), é bastante direta, sem constar justificativas para o ensino de Sociologia no Ensino Fundamental ou demais necessidades. Nas demais legislações, é possível encontrar outras determinações. Belém (PA), com a Lei n.º 8.338/2004, coloca no seu artigo 2º:

As disciplinas de que trata o artigo 1º terão como objetivos, não excluídos aqueles traçados pelos projetos pedagógicos da cada Unidade, o seguinte: I - desenvolver autonomia intelectual e o pensamento crítico; II - propiciar espaço de elaboração de ideia a partir da realidade social, econômica e cultural; III - contribuir para o educando se constituir como sujeito histórico; IV - compreender os fundamentos tecnológicos e científicos do processo produtivo, relacionando a teoria com a prática; V - constituir uma compreensão cada vez mais aprofundada das relações sociais, do comportamento ético e da convivência solidária, respeitada a declaração de Paris para a filosofia.

Em Sobral (CE) encontramos, no artigo 2º da Lei n.º 1.610/2017:

Entende-se que a Sociologia dá a base para o educando entender a atual situação da sociedade, a filosofia dá ferramentas para aprimorar sua visão crítica. As duas matérias formam o cidadão crítico, pois a inteligência não está apenas em quem responde.

Na justificativa da Lei n.º 5.129/2022, de Alfenas (MG), lê-se no artigo 2º: “Entende-se que a Sociologia oferece base para o educando compreender a vida em sociedade e a Filosofia oferece ferramentas para aprimorar a visão crítica e a postura ética.” Como visto, em um primeiro momento, o da defesa da disciplina como necessária nos currículos do Ensino Fundamental, um dos eixos que parece motivar essa inclusão é a capacidade de formação crítica e ética, bem como a capacidade de compreensão aprofundada da realidade social.

Em Alfenas (MG), na lei mais recente em termos de implementação (até o presente momento), existem elementos que demonstram o acúmulo da discussão do campo de ensino de Sociologia. Para além da instituição da obrigatoriedade, também há um debate sobre a presença da disciplina na modalidade Jovens e Adultos (EJA) do Ensino Fundamental, a necessidade de aquisição de materiais didáticos, de formação continuada, a prioridade de profissionais com habilitação específica e a realização de Olimpíadas Municipais de Sociologia.

Em Cariacica (CE), o ensino de Sociologia é colocado nas Diretrizes Curriculares Municipais a partir de 2006, mas como “práticas de Filosofia e Ciências Sociais” de forma transversal e interdisciplinar, sem criação de novas disciplinas na estrutura curricular. No entanto, a cidade realizou concurso público para os profissionais habilitados na área, de forma a mediar essa implementação nas escolas. Destacamos ainda que, no documento orientador, há um destaque para a capacidade de a Sociologia contribuir para a “emancipação intelectual, política, ética e emocional do sujeito”, e como essa inserção é mais um elemento na formação crítica, não o único:

É bom salientar de imediato que essas disciplinas não são as tábuas de salvação da educação, assim como a educação, embora imprescindível, não é a tábua de salvação da sociedade, mas que podem sim trazer um arejamento para o currículo pensado e praticado, uma provocação para a escola e educadores pensarem sua prática intelectual, política e educacional bem como seu papel na comunidade e na sociedade (Cariacica, 2012:107).

Na cidade de São Leopoldo (RS), o desenvolvimento do processo de inserção da disciplina ocorreu através de iniciativa da Secretaria de Educação, com a criação de cargo no Plano de Cargos e Carreira, a realização de concurso público e a apresentação da possibilidade de implementação nos Projetos Político-Pedagógicos das escolas interessadas em integrar o componente em suas matrizes curriculares. Atualmente, seis escolas possuem a disciplina em um universo de 30 escolas de Ensino Fundamental.

O Colégio Pedro II do Rio de Janeiro é a instituição que possui há mais tempo a disciplina de Sociologia no Ensino Fundamental, desde 1995, em sua estrutura curricular. Atualmente a disciplina é, inclusive, apresentada como Ciências Sociais (Canal do LAEDH, 2022). A trajetória da disciplina nessa instituição se confunde com a própria história do ensino de Sociologia (Soares, 2015). Trata-se de um percurso bastante peculiar e inspirador, não sendo mera coincidência que o único livro didático de Sociologia para o Ensino Fundamental (Silva *et al.*, 2014) seja fruto do trabalho coletivo do Departamento de Sociologia da instituição.

**Imagem 1.** Municípios e instituições públicas com Sociologia no Ensino Fundamental em 2023



**Fonte:** Os autores.

## Mediação didática da Sociologia no Ensino Fundamental

Quando pensamos em ensinar e aprender no contexto da educação formal, é preciso pensar a transposição e/ou mediação didática dos conteúdos. Yves Chevallard (2013) define a transposição didática como a transformação dos saberes acadêmicos em saberes escolares, abordando como os objetos de saber produzidos na Universidade se transformam em objetos de ensino em sala de aula. Essas transformações do conhecimento são um conjunto de processos que passam pelas políticas curriculares, a elaboração de materiais didáticos e as próprias definições da escola/educadores sobre os conteúdos de determinado componente curricular.

Chevallard (2000) entende a transposição didática como uma instância de passagem ou transformação de um conteúdo de saber preciso a uma versão didática desse objeto de saber. Em outras palavras, trata-se da transformação de um objeto de saber a ser ensinado em um objeto de ensino. Para o autor, é necessário fazer com que sejam ensináveis os saberes construídos coletivamente e acumulados no decorrer da história e da cultura humana, possibilitando aos e às estudantes a apropriação desse saber.

Não obstante, o processo de ensino-aprendizagem não se reduz apenas a operações de escolha prévia de metodologias e recursos didáticos. É um trabalho complexo e relacional, podendo ser entendido a partir de uma leitura de mediação didática, como

sugere Lopes (1999). A autora apresenta algumas contribuições importantes para esse debate, entendendo como falsa a separação entre uma esfera produtora e uma consumidora de conhecimento. Além disso, a ideia de transposição se relacionaria a um ato de transportar um conhecimento acadêmico à escola sem mudanças, cabendo melhor, por isso, a ideia de mediação, no contexto das relações entre saberes populares, senso crítico e senso comum.

Ao conceituarmos a transposição didática enquanto o processo de transformação do conhecimento científico em conhecimento escolar, transformando-o em um saber ensinável e compreensível nas escolas, a busca é por constatar nas entrelinhas que existe um canal de reprodução entre a dimensão acadêmica e escolar. Tal reprodução seria elaborada a partir de diretrizes curriculares, livros didáticos e tradição de ensino da disciplina.

[...] o esforço dos professores e dos livros didáticos em elaborar explicações para seus alunos com o uso da linguagem não-formal acaba por constituir novas formas de abordagem de conceitos científicos, novas configurações cognitivas, não necessariamente equivocadas ou permeadas por metáforas - mas formas que facilitam a compreensão dos conceitos, inclusive pela comunidade científica (Lopes, 1999:215-216).

Por isso, o contraponto colocado por Lopes (1999) é importante para avaliarmos que esse é um processo dinâmico, no qual a escola não é uma mera consumidora de saberes científicos produzidos na Universidade, e esta última não é a única detentora da produção de saberes. Segundo a autora, o produtor (Universidade) consome ao se inserir em uma comunidade científica e o consumidor (Escola) produz ao reelaborar e reconstruir os conhecimentos científicos no processo de didatização.

O conhecimento escolar é um saber original produzido pelos docentes nas diferentes mediações (público, instituição, contexto social) que realiza para tornar o conhecimento compreensível. Portanto, a sala de aula não é só um local de transmissão de conhecimentos, ela é produtora e socializadora de suas elaborações. O saber científico é reconstruído a partir do diálogo com os atores envolvidos através de mediações contraditórias, dialógicas e complexas.

Na análise da mediação didática como processo de (re)construção dos conhecimentos, reflito sobre o processo de transformação do conhecimento científico em algo substancialmente diferente da ciência de referência - o conhecimento escolar [...] (Lopes, 1999:159).

O processo de transposição didática está permeado por mediações entre diferentes saberes e atores. Por essa razão, o conhecimento é reconstruído no ambiente escolar, virando algo diferente do saber científico, mas de forma a contribuir para transformar as concepções cotidianas do senso comum. O desenvolvimento da transposição/mediação didática deve considerar o saber popular como um conhecimento que contém especificidade e a diversidade de sua origem. Isso significa entender essa sabedoria popular como não sendo necessariamente inferior ao conhecimento científico, mas algo que está presente em outra esfera de elaboração. Nas palavras de Freire (1996), uma passagem da curiosidade



ingênua para a curiosidade epistemológica. São conhecimentos que devem dialogar para serem contrapostos ao senso comum, enquanto visão de mundo imediata e de respostas fáceis a diferentes fenômenos naturais e sociais.

A escola tem autonomia e potencial criativo para elaborar o conhecimento escolar através de suas mediações. Entretanto, na tentativa de facilitar o conhecimento e traduzi-lo, é necessário cuidado e vigilância epistemológica para evitar descaracterizá-lo, evitar que ele não corresponda aos propósitos que foram formulados originalmente. Lopes (1996) sustenta a importância de uma aprendizagem científica por parte dos estudantes como forma de aproximar as ferramentas de construção do conhecimento a eles e elas, ensinando hábitos e atitudes que demonstrem como os saberes são elaborados, disputados e transformados. Vale também ensinar a compreender como podem estudantes desenvolver a construção de conhecimento de maneira autônoma.

Apropriar-se da metodologia científica seria uma forma de ensinar o desenvolvimento de determinado conteúdo em suas rupturas e construções, superando as dificuldades colocadas pelas próprias concepções do senso comum: “Afim, o conhecimento científico é difícil, justamente, porque rompe com as concepções do conhecimento cotidiano, mas sua dificuldade não é intransponível, uma vez que é essencialmente uma produção humana” (Lopes, 1996:566).

Assim, podemos entender a transposição didática enquanto processo de mediação entre saberes que, em diálogo, produzem algo diferente do conhecimento produzido na Universidade, mas que também colaboram para a compreensão e transformação da realidade, por ensinar como os conhecimentos são produzidos. Esse entendimento tanto agrega ferramentas aos educadores em estratégias de ensino, quanto instrumentaliza aos alunos a capacidade de serem protagonistas na compreensão/construção do conhecimento escolar.

O aprendizado não é um movimento mecânico de transporte de conhecimentos entre Universidade e Escola, em que basta aplicar um procedimento de didatização adequado para que o conhecimento escolar seja efetivo. O conhecimento é produzido por pessoas que se envolvem em situações práticas de trocas materiais e simbólicas ativas (Lave, 2015). Na mediação didática, pelo fato de o professor ser o mediador, o conhecimento é criado dentro das complexas relações na escola, sejam elas científicas, didáticas e/ou afetivas. Essa criação é priorizada pela capacidade de desenvolver o aprendizado dos procedimentos de construção de conhecimento, como estratégia de demonstrar como os conhecimentos científicos são criados, e, portanto, que o domínio de suas ferramentas também faz os estudantes construtores de saberes.

A construção da mediação didática se adapta a cada contexto educacional e faixa etária dos públicos-alvo. A apropriação do conhecimento científico e suas metodologias de construção de saber variam conforme o desenvolvimento de cada grupo estudantil, considerando que também é um exercício de autoria docente. Dessa forma, a elaboração do planejamento de aula para o Ensino Médio precisa ser diferente para a mesma ação com estudantes do Ensino Fundamental.



Para pensar as especificidades e características da Sociologia no Ensino Fundamental, é importante analisar o que a própria Base Nacional Comum Curricular (BNCC) indica sobre as Ciências Humanas, em relação às suas potencialidades e possibilidades de intervenção em sala de aula. Ainda que a disciplina não conste como componente curricular para a área de Ciências Humanas, reforçamos a necessidade dessa presença a partir do diálogo com a Geografia e a História. Isso no sentido de complementar e enriquecer essa área de conhecimento para essa faixa etária do Ensino Fundamental, tendo em vista que as diretrizes da BNCC estão em sintonia com as contribuições do conhecimento sociológico na formação desse estudante.

Podemos identificar que a docência da Sociologia nessa etapa de ensino não está deslocada com os objetivos propostos para a área de conhecimento:

[...] a área de Ciências Humanas deve propiciar aos alunos a capacidade de interpretar o mundo, de compreender processos e fenômenos sociais, políticos e culturais e de atuar de forma ética, responsável e autônoma diante de fenômenos sociais e naturais (Brasil, 2018:356).

A caracterização das Ciências Humanas para o período de 6º a 9º ano, para além de justificar a relevância desse aprendizado, também sinaliza por quais trajetórias didáticas é possível construir essa mediação didática:

Ao longo de toda a Educação Básica, o ensino das Ciências Humanas deve promover explorações sociocognitivas, afetivas e lúdicas capazes de potencializar sentidos e experiências com saberes sobre a pessoa, o mundo social e a natureza. Dessa maneira, a área contribui para o adensamento de conhecimentos sobre a participação no mundo social e a reflexão sobre questões sociais, éticas e políticas, fortalecendo a formação dos alunos e o desenvolvimento da autonomia intelectual, bases para uma atuação crítica e orientada por valores democráticos (Brasil, 2018:354).

Ao destacar a promoção de “explorações sociocognitivas, afetivas e lúdicas”, conseguimos perceber características diferentes daquelas destacadas para o Ensino Médio para a mesma área do conhecimento:

No Ensino Fundamental, a BNCC se concentra nos processos de tomada de consciência do Eu, do Outro e do Nós, das diferenças em relação ao Outro e das diversas formas de organização da família e da sociedade em diferentes espaços e épocas históricas (Brasil, 2018:561).

A exploração dessas questões sob uma perspectiva mais complexa torna-se possível no Ensino Médio dada a maior capacidade cognitiva dos jovens, que lhes permite ampliar seu repertório conceitual e sua capacidade de articular informações e conhecimentos. O desenvolvimento das capacidades de observação, memória e abstração permite percepções mais acuradas da realidade e raciocínios mais complexos — com base em um número maior de variáveis —, além de um domínio maior sobre diferentes linguagens, o que favorece os processos de simbolização e de abstração (Brasil, 2018:561).

Enquanto os estudantes do Ensino Médio são demandados a desenvolver um raciocínio abstrato e complexo, representado pelos processos de “estranhamento” e “desnaturalização” (Brasil, 2018), os estudantes do Ensino Fundamental se encontram em um momento inicial de desenvolvimento e crescimento de compreensão sobre si e construção de noções sobre o mundo, amadurecendo suas condições de entendimento sobre o que é abstrato e complexo. Os estudantes dos anos finais do Ensino Fundamental, da faixa etária de 11 a 14 anos, demandam um contato com o conhecimento científico de forma mais simplificada, “concreta” e sensorial. Uma contextualização de forma teórica não necessariamente atinge esse público-alvo. É necessária uma mediação didática diferenciada, capaz de abarcar dimensões afetivas, comportamentais e relacionais, condições que correspondam ao “movimento” das crianças e adolescentes atendidas nessa etapa.

Chamaremos essa mediação didática “diferenciada” para o Ensino Fundamental de *mediação didática lúdica*, a partir das leituras de D'Ávila e Leal (2013), Luckesi (2014), D'Ávila e Popoff (2018) e D'Ávila, Massa e Xavier (2018). Nessa linha, adicionamos ao processo de mediação didática aquilo que é da dimensão lúdica, a brincadeira, a descoberta de si e do mundo através da criação, da expressão, da subjetividade e da integralidade dos sujeitos.

[...] o lúdico como princípio formativo nas práticas pedagógicas, acreditando que, como tal, ampliamos a compreensão epistemológica referente aos processos de ensino e aprendizagem no âmbito de instituições educacionais. Por acreditarmos que ensinar e aprender podem ser práticas extremamente prazerosas e criativas nesses contextos. E por não mais pretender ver esse princípio negado em espaços educacionais (D'Ávila & Leal, 2013:43).

A busca por resgatar um olhar lúdico sobre o conhecimento sociológico nos estimula a explorar novas linguagens capazes de extrapolar a dimensão escrita dos saberes, produzir experiências que envolvam a corporeidade e estimular a capacidade expressiva dos estudantes do Ensino Fundamental. Assim, essa perspectiva nos convida a acessar o conhecimento através da ludicidade da experiência educativa:

Entendemos que ludicidade não é o mesmo que lazer ou recreação. Também não é o mesmo que jogo ou brincadeira. A ludicidade inclui essas atividades, mas elas não são a mesma coisa. A ludicidade diz respeito a uma ação subjetiva, a um estado de ânimo, uma atitude interna de inteireza diante de alguma experiência que se realize. Muito embora o componente do prazer possa estar presente na ludicidade, essa experiência pode também agregar sentimentos de tensão e até desprazer (a exemplo de diversos jogos e competições). O que predomina é a sensação de envolvimento interno e integral. Outra característica da ludicidade é o seu sentido relacional, constituindo-se, pois, em um sentimento que provém da relação de um sujeito com outro ou com alguma situação que desperte as sensações mencionadas (D'Ávila, Massa & Xavier, 2018:5).

Considerar a ludicidade na tarefa da mediação didática é considerar as especificidades do corpo estudantil do Ensino Fundamental. É considerar que se desenvolve aprendizado científico através de múltiplas ferramentas que consideram o desenvolvimento de “[...]”

uma experiência interna e ao mesmo tempo uma experiência coletiva” (Luckesi, 2014:19) na construção de saberes. Uma mediação didática lúdica é um convite para (re)pensarmos formas de construir os saberes sociológicos na escola, de forma a valorizarmos diferentes linguagens para além da palavra escrita. Isso deriva para o incentivo à troca de experiências, à imersão em vivências, à fluidez e diversão presentes no processo de ensino e aprendizagem.

É uma prática docente que se desenvolve na abertura aos estímulos estudantis, que considera a necessidade de envolvimento e “entrega” das turmas no decorrer das atividades do cotidiano escolar, pensando um conhecimento situado e ativo (Lave, 2015). Propõe-se a atingir o estudante para além da dimensão meramente teórica e abstrata; precisa atingir o que é sensível e subjetivo, envolver o corpo e a expressão, bem como a valorização do autoconhecimento que os conteúdos podem provocar nas crianças e adolescentes.

## **Analisando atividades de aulas de Sociologia de 6º a 9º ano**

A mediação didática lúdica pode ser empregada em uma série de diferentes atividades realizadas nas aulas de Sociologia no Ensino Fundamental. Nesta seção, listamos e comentamos algumas atividades realizadas em turmas dos Anos Finais do Ensino Fundamental de uma escola municipal de São Leopoldo (RS). Essas atividades são a “materialização” do processo de planejamento das aulas, elementos transformados em “recursos” para realizar o processo de mediação dos conteúdos, considerando aspectos lúdicos.

### ***Óculos sociológico***

Com o intuito de apresentar a disciplina para as e os estudantes e/ou reforçar a relevância do aprendizado sociológico com as turmas de 6º e 7º ano do Ensino Fundamental, foi realizada no início do ano letivo uma atividade no formato de oficina pedagógica para a construção de “Óculos Sociológicos”. Foram utilizadas duas aulas geminadas, de dois tempos de 50 minutos cada uma, em duas semanas. A proposta consistiu na confecção de óculos em cartolina/papelão utilizados como recursos didáticos visíveis da construção do olhar científico proporcionado pela Sociologia.

Essa é uma oficina que gera um envolvimento significativo de engajamento e trocas entre os estudantes. Elas e eles se mobilizam para fazer um trabalho que expresse sua identidade. Ao final, frequentemente colocam os seus óculos e os óculos dos e das colegas e se divertem com essa “imersão na realidade do outro”. É uma atividade individual realizada em grupos, para que os estudantes possam trocar materiais e ideias durante a montagem dos óculos, utilizando materiais básicos como a cola, tesoura, papéis coloridos, lantejoulas, purpurina e adesivos, por exemplo.

A construção dos óculos é uma experiência mobilizadora que contextualiza o conteúdo trabalhado posteriormente. Após a oficina, foi realizada a leitura de texto

inspirado na obra do sociólogo estadunidense Charles Wright Mills (1972), “A Imaginação Sociológica”, bem como um questionário de fixação sobre ele.

### Quadro 1. Imaginação Sociológica

## IMAGINAÇÃO SOCIOLÓGICA

Somos seres sociais e culturais imersos em contextos históricos, econômicos e políticos. As questões sociais são complexas e construídas ao longo do tempo por diferentes fatores. Por isso, o desenvolvimento de uma reflexão crítica sobre a realidade que vivemos é fundamental para a nossa construção de escolhas e projetos (individuais e coletivos). Os fenômenos sociais devem ser compreendidos a partir de uma perspectiva capaz de situar simultaneamente a história, a biografia e a estrutura social do indivíduo.

No momento em que cada um põe-se a questionar seu meio, passa a analisá-lo de modo diferente: descobre um mundo em que vivia, mas que por falta de atenção não se permitia enxergar. Permite ao indivíduo a concepção de que o mundo vai muito além de suas crenças e verdades individuais, o que constitui de fato a ideia de que os paradigmas assim como são construídos, podem ser desconstruídos. Ao provocar um desejo investigativo, a Sociologia se apresenta com uma postura que possibilita a autonomia racional do indivíduo.

Assim, forma-se o conceito de “IMAGINAÇÃO SOCIOLÓGICA”. Esse termo expressa o ato de ir além das experiências e observações pessoais para compreender temas públicos de maior amplitude. A utilização da “imaginação sociológica” se fundamenta na necessidade de conhecer o sentido social e histórico do indivíduo na sociedade e no período no qual sua situação e seu ser se manifestam. Ela permite que todos compreendam as ligações existentes entre o ambiente social pessoal imediato e o mundo social impessoal.



Fonte: Os autores.



### Baralho dos problemas

Com o intuito de trabalhar as definições de “problema social” e “problema sociológico”, procurando apresentar os objetivos da disciplina de Sociologia, realizou-se no início do ano letivo, com as turmas de 8º e 9º ano, a construção de um jogo de associação entre “temas” e “conceitos”. A ideia é facilitar o reconhecimento dessa diferença e o papel do estudo sociológico, ao realizar um aprofundamento na leitura da realidade social. A proposta consistia em construir as cartas e um envelope para armazenamento em grupo, para jogar ao término da produção, vencendo aquele que conseguir fazer mais associações entre “tema” e “conceito”.

A atividade foi realizada em três aulas, durante três semanas. A distribuição ideal das atividades envolveria duas aulas para a construção do material e uma última para jogar e realizar a sistematização do conhecimento, com o texto “Problema social ≠ Problema sociológico”. Cabe dizer que foi muito difícil manter a continuidade da proposta de uma semana para outra, por conta do cotidiano escolar, que inclui as faltas e também um ritmo próprio entre os grupos. Por outro lado, a proposta de trabalho demonstrou grande potencial de envolvimento na construção das cartas e no diálogo produzido pelos assuntos presentes nelas (ou definições que estudantes não sabiam e buscavam indagar).

A relação de conceitos e temas foi a seguinte: Meritocracia - O esforço como única razão do sucesso; Ideologia - A ideia de neutralidade dos espaços sociais; Cibercultura - O aumento do uso de telas; Gênero - A persistência da gravidez na adolescência; Flexibilização trabalhista - O aumento do setor informal; Etnocentrismo - Xenofobia; Patrimonialismo - A dificuldade do brasileiro em distinguir o público e privado; Indústria cultural - O sucesso dos *reality shows* no Brasil; Democracia - A descrença e desconfiança na política partidária; Controle social - O aumento de procedimentos estéticos na adolescência. No fechamento da atividade foi realizada a leitura do texto “Problema social ≠ Problema sociológico”, e aplicado um questionário de fixação.

#### Quadro 2. Problema social ≠ Problema sociológico

Problema social ≠ Problema sociológico	
	<p>Nós convivemos diariamente com muitos problemas sociais. Eles são de <u>fácil</u> reconhecimento, estamos <u>habitados</u> e temos <u>ideias formadas</u> sobre diferentes situações pelo que vemos, ouvimos e culturalmente entendemos sobre algo. O problema social é uma questão coletiva que consideramos necessária a solução, pois vivemos cotidianamente seus efeitos; no entanto, não entendemos sua origem ou como ele poderia ser transformado.</p>
<p>O problema sociológico é um <u>problema de pesquisa</u>. É um problema social que foi transformado em objeto de estudo. Ou seja, não são fenômenos tão próximos ao nosso entendimento. Em geral, podemos ter conhecimento deles porque estudamos esses conceitos e investigações. O problema sociológico busca pela análise entender as estruturas que formam o problema social, e é capaz de refletir sobre alternativas a diferentes conflitos e dilemas sociais.</p>	

**Fonte:** Os autores.

## Árvore da ancestralidade

Objetivando ilustrar o processo de miscigenação étnico-racial da formação do povo brasileiro, foi realizado um exercício, com um conjunto de *kits* de giz de cera de seis cores, seis “cores de pele”, para fomentar essa reflexão a partir da identificação desse processo na formação familiar de cada estudante. Essa atividade foi realizada em grupos, para que os estudantes pudessem compartilhar os *kits* de giz de cera distribuídos pela professora e também para que o grupo pudesse compartilhar as impressões, à medida que construíam sua árvore.

Apresentada a representação de uma “Árvore Genealógica”, as e os estudantes devem reproduzir em uma folha de caderno ou uma folha de ofício a sua árvore a partir dos avós, sendo utilizados rostos para essa identificação. Desse modo, as e os estudantes devem recortar os rostos que mais representariam a fisionomia de seus familiares. Após essa montagem, a tarefa é pintar com os recursos disponíveis (os gizes disponibilizados e os próprios lápis de cor). O processo de montagem da árvore, da escolha dos rostos e das cores a serem utilizadas, gera bastante engajamento dos estudantes. A atividade é possível ser realizada em uma aula de 50 minutos e funcionou como uma síntese visual de uma apresentação prévia do conteúdo, tendo sido aplicada em turmas de 7º ano.

**Quadro 3.** Árvore da Ancestralidade



Fonte: *Pinterest*.



## Atividade sobre ciberespaço e cibercultura

Com o objetivo de identificar, representar e diferenciar os conceitos de Ciberespaço e Cibercultura, as turmas de 8º ano realizaram a atividade exposta a seguir (estudantes receberam a proposta impressa):

**Quadro 4.** Ciberespaço e Cibercultura

<p><u>Classifique as situações a seguir nas categorias abaixo:</u> Estímulo ao protagonismo, criatividade e inclusão - Redes sociais - Necessidade pelo novo ou tendência - <i>Streaming</i> - Jogos virtuais - Estímulo de consumo de conteúdo audiovisual curto - Videoconferência - <i>Live</i> - O digital como meio ou fim das profissões - Aumento do tempo conectado</p>	
CIBERESPAÇO	CIBERCULTURA
Onde identifico? (Palavras/Frases)	Onde identifico? (Palavras/Frases)
Representação (Desenho)	Representação (Desenho)

**Fonte:** Os autores.

Ainda que todas as propostas anteriores tenham sido instrumentos avaliativos, esse exercício apresenta uma exigência de análise e raciocínio mais profunda, sendo mais facilmente reconhecido como “avaliação”. No entanto, além disso, também mobiliza uma expressão pessoal dos estudantes com a proposta de desenho e gera envolvimento com os diálogos de como “encaixar” o primeiro momento de classificação. O desenvolvimento do exercício é possível em uma aula de 50 minutos, mas dependendo do envolvimento na representação, pode ocupar duas aulas.

Podemos perceber através das quatro propostas didáticas que existem elementos expressando a ludicidade presente na sua elaboração. Mesmo que mobilizem estratégias metodológicas diferentes, uma oficina, um jogo, exercícios com desenho, elas possuem em comum a oportunidade de encontro com os colegas, a oportunidade de fazer algo ou debater sobre determinado assunto. Envolvem também recursos visuais e de expressão



artística, colocando os conteúdos programáticos através da elaboração de um produto final e da expressão individual de cada estudante e grupo de estudantes.

A partir desse tipo de abordagem, que tende a “começar pelo meio de um fazer” (Schweig, 2021), o momento da aula de Sociologia no Ensino Fundamental se torna um espaço de troca, de diálogo e escuta. Também ganha espaço para se caracterizar como um momento de criação e expressão. Isso acaba sendo significativo e valorizando a disciplina, conforme foi possível demonstrar em outro trabalho (Possamai, Kern & Rossato, 2016).

## **Práticas para aprender a interpretar o mundo social**

Com a apresentação das atividades realizadas em sala de aula, podemos perceber como estratégias práticas, que envolvem um “fazer” e uma ludicidade, carregam o potencial de desenvolver o pensamento sociológico no Ensino Fundamental. Por razões como essa, ensinar Ciências Sociais desde muito cedo na escola básica se mostra relevante, na medida em que ajuda os estudantes a interpretar o mundo social (Lahire, 2014). Isso porque as Ciências Sociais exercem um papel central para a vida coletiva e a cidadania em contextos democráticos. O ensino de Sociologia pedagogicamente adaptado para a escola básica pode auxiliar nas próprias demandas da escolarização moderna.

O conhecimento sociológico não é um conhecimento como qualquer outro sobre a vida social. Ele é produzido com base numa construção racional sustentada em dados observados de acordo com métodos específicos. Assim como a escola deve desenvolver o pensamento científico quanto ao mundo natural, deve desenvolver o pensamento científico quanto ao mundo social. Lahire (2014) argumenta que, na escola, é preciso realizar uma tradução dos “saberes científicos” para os “saberes escolares”, fomentando a reflexividade dos estudantes. A Sociologia pode ajudar a estimular mais imaginação e uma perspectiva de que as identidades dos estudantes se forjam em relações, no interior de uma cultura, de uma sociedade, que se localiza entre outras culturas e sociedades.

Sobre esse processo, é possível pensar em um movimento de vigilância para o ensino de Sociologia: os estudantes da Educação Básica não estão em um processo de formação para tornarem-se sociólogos, mas podem vivenciar uma espécie de “alfabetismo sociológico”. Nessa etapa da educação, cabe possibilitar aos estudantes o acesso a experiências que auxiliem na percepção de como o “seu modo de vida não é natural”, questionando a sua “própria existência ciente de que ela não é a única possível, de que ela não é, necessariamente, a melhor forma de se viver, nem é definitiva” (Parmigiani & Dombrowski, 2013:204). Sendo assim, as aulas desse componente curricular nas escolas não poderiam propor um ensino apressado de categorias sociológicas, priorizando contribuir para que os estudantes possam lidar com recursos que forneçam caminhos de autonomia para as suas ações do cotidiano.

Portanto, a Sociologia escolar não deve ensinar teorias, métodos ou autores e autoras — não deve ser enciclopédica. Deve, isso sim, trabalhar para que os estudantes adquiram os hábitos intelectuais da Sociologia. Para isso, a pesquisa é fundamental, com a participação ativa dos discentes, que podem ser “treinados” para observar e objetivar o

mundo social. Uma das qualidades do “olhar sociológico” que podemos desenvolver na escola básica é a capacidade de descrever e narrar aquilo que vivenciamos diretamente, com o uso dos sentidos e da razão. Para isso, é preciso treinar uma objetivação etnográfica da realidade social, mostrando que os comportamentos das pessoas não são frutos de uma individualidade isolada, mas acontecem em relações, em interações, em contextos.

Outra qualidade sociológica se dá por meio da objetivação estatística. Criar e aplicar questionários com os estudantes pode ajudar a desenvolver uma perspectiva macro, estrutural, a respeito das relações sociais, situando as pessoas em suas redes. Isso pode se ligar com questões de interesse da juventude, como gostos musicais, opiniões, etc. Também o uso de entrevistas sociológicas no contexto da educação básica pode ser interessante, porque remete a uma postura democrática. A entrevista sociológica demanda aprender a ter atenção ao outro, a executar uma escuta paciente, compreensiva e curiosa, a compreender e respeitar a pessoa entrevistada.

Lahire (2014) sublinha que as pessoas se deparam cotidianamente não apenas com as suas percepções do mundo, mas com discursos, ideologias e manifestações que atravessam as suas próprias percepções sobre o mundo social. A Sociologia, como uma ciência derivada da modernidade, colabora com a produção de conhecimentos racionais, objetivos e metódicos sobre a vida que todos nós levamos. Os conhecimentos sociológicos e os instrumentos que oferecem são fundamentais e podem ser aprendidos desde o Ensino Fundamental, na medida em que eles estimulam a pesquisa e oferecem possibilidades rigorosas de interpretação do mundo social. Por isso, a Sociologia deve estar na escola básica desde cedo, enquanto um “saber escolar” que incentiva a imaginação, a pesquisa, a diversidade e a democracia, como as práticas que apresentamos neste artigo procuraram efetivar.

## **Considerações finais**

A análise feita ao longo do artigo sobre a presença da Sociologia no Ensino Fundamental e as especificidades dessa etapa de ensino direciona para novos questionamentos (e potencialidades) relacionados com as metodologias de ensino em Sociologia. Entendendo o processo de mediação didática como uma construção flexível entre conhecimento científico, realidade escolar, docentes e estudantes, a experiência com um novo público trouxe uma dimensão pouco considerada para a prática docente do saber sociológico: a ludicidade.

O lúdico, como entendemos aqui, traz o componente da subjetividade, do professor e dos alunos, que necessitam se sentir envolvidos por inteiro em suas atividades de ensino e aprendizagem. Fiquemos com essa ideia de inteireza e, assim, com a ideia de trabalhos criativos que libertem a imaginação, o poder criativo e a autonomia no processo de aprendizagem e ensino (D’Ávila, Massa & Xavier, 2018:1-2).

As atividades analisadas neste trabalho demonstram que é possível desenvolver um processo de ensino e aprendizagem que envolva um desenvolvimento integral do estudante. Um processo que parta de um contato “concreto” com os saberes através de estratégias metodológicas que priorizem a experimentação, a troca e a criação, alcançando a abstração através desses processos didáticos. Isso tem a ver com a compreensão de que o conhecimento é produzido em práticas, que demandam o envolvimento situado das pessoas no processo de aprendizagem (Lave, 2015).

Nesse caminho, os professores e as professoras de Sociologia são impelidos a desenvolver olhares diferenciados para o planejamento e a preparação dos recursos pedagógicos que serão aplicados na sala de aula. As experiências do ensino de Sociologia no Ensino Fundamental são um campo aberto de investigações e produções que nos convidam a (re)pensar os conhecimentos científicos e sociológicos.



Sustentamos, como Lahire (2014:50), o desejo de que o ensino da Sociologia seja algo “[...] introduzido o mais cedo possível, desde a escola primária”, o que desempenharia “[...] um papel crucial para a vida coletiva e para a formação de cidadãos nas sociedades democráticas”. É preciso, portanto, cada vez mais abrir o debate e as pesquisas sobre as experiências existentes da Sociologia no Ensino Fundamental. É possível observar a vitalidade e a potência que vigoram nessas experiências e que tanto podem contribuir para a valorização da disciplina na educação formal básica e na formação dos e das estudantes.

## Referências

- Silva, Afranio et al. (2014). *Sociedade em Movimento*. São Paulo, Moderna.
- Alfenas. (2022). *Lei nº 5.129 de fevereiro de 2022*. [Consult. 15-11-2023]. Disponível em <http://www.cmalfenas.mg.gov.br/publicacoes/leis-2022>
- Belém. (2004). *Lei nº 8338 de 08 de julho de 2004*. [Consult. 15-11-2023]. Disponível em <https://cm-belem.jusbrasil.com.br/legislacao/574128/lei-8338-04>
- Brasil. (2017). *Lei nº 13.415 de 16 de fevereiro de 2017*. [Consult. 15-11-2023]. Disponível em [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2015-2018/2017/lei/113415.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2017/lei/113415.htm)
- Brasil. (2018). *Base Nacional Comum Curricular (BNCC)*. [Consult. 15-11-2023]. Disponível em <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/>
- Cariacica. (2012). *Diretrizes Curriculares do Município de Cariacica - Ensino Fundamental (6º ao 9º ano)*. [Consult. 15-11-2023]. Disponível em <https://www.cariacica.es.gov.br/wp-content/uploads//2016/06/DIRETRIZES-FINAL-6%C2%BA-AO-9%C2%BA-ANO.pdf>
- Canal do LAEDH. (2022). *Mesa 1 - O Departamento de Sociologia do Colégio Pedro II no Ensino Fundamental*. [Consult. 15-11-2023]. Disponível em [https://www.youtube.com/watch?v=4uDcvN9\\_uSo](https://www.youtube.com/watch?v=4uDcvN9_uSo)
- Chevallard, Yves. (2000). *La transposición didáctica: del saber sabio al saber enseñado*. Buenos Aires, Aique.
- D’ávila, Cristina; Leal, Luiz. (2013). “A ludicidade como princípio formativo”. *Revista Interfaces Científicas*, v. 1, pp. 41-52. [Consult. 15-11-2023]. Disponível em <https://periodicos.set.edu.br/educacao/article/view/395>



- D'Ávila, Cristina; Massa, Monica; Xavier, Antonete. (2018). *Mediação didática lúdica no contexto da Informática na educação*. [Consult 15-11-2023]. Disponível em <https://ieducacao.ceiebr.org/mediacao-didatica-ludica/>
- D'Ávila, Cristina, Popoff, Sandra. (2018). “A construção do perfil do professor e a mediação didática lúdica no Ensino Fundamental II”. *Revista Entreideias*, v. 7, n. 1, pp. 153-170. [Consult. 15-11-2023]. Disponível em <https://periodicos.ufba.br/index.php/entreideias/article/view/22082>
- Freire, Paulo. (1996). *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. São Paulo, Paz e Terra.
- Lahire, Bernard. (2014). “Viver e interpretar o mundo social: para que serve o ensino da Sociologia?”. *Revista de Ciências Sociais*, v. 45, n. 1, pp. 45-61. [Consult. 06-04-2024]. Disponível em <http://www.periodicos.ufc.br/revcienso/article/view/2418>
- Lave, Jean. (2015). “Aprendizagem como/na prática”. *Horizontes Antropológicos*, v. 21, n. 44, pp. 37-47. [Consult. 15-11-2023]. Disponível em <https://www.scielo.br/j/ha/a/FVKz5RJSyg8YWrV7HpfxQnQ/?format=pdf&lang=pt>
- Lopes, Alice C. (1999). *Conhecimento escolar: ciência e cotidiano*. Rio de Janeiro, Editora da UERJ.
- Luckesi, Cipriano. (2014). “Ludicidade e formação do educador”. *Revista Entreideias*, v. 3, n. 2, pp. 13-23. [Consult. 15-11-2023]. Disponível em <https://periodicos.ufba.br/index.php/entreideias/article/view/9168>
- Mills, Charles Wright. (1972). *A imaginação sociológica*. Rio de Janeiro, Zahar.
- Oliveira, Amurabi (2023). *O campo do ensino de Sociologia no Brasil: gênese, agentes e disputas*. Maceió, Editora Café com Sociologia.
- Parmigiani, Jacqueline; Dombrowski, Osmir. (2013). “O Alfabetismo Sociológico: uma contribuição para o debate sobre o ensino de Sociologia”. *Tempo da Ciência*, v. 20, n. 40, pp. 193-210. [Consult. 07-04-2024]. Disponível em <https://e-revista.unioeste.br/index.php/tempodaciencia/article/view/10054>
- Possamai, Aline; Kern, Eduarda B.; Rossato, Janine. (2016). “Sociologia no Ensino Fundamental: a implementação e experiências docentes da rede municipal de São Leopoldo/RS”. *Revista Café com Sociologia*, v. 5, n. 1, pp. 147-168. [Consult. 15-11-2023]. Disponível em <https://revistacafecomSociologia.com/revista/index.php/revista/article/view/575>
- Remígio. (2017). *Lei nº 1.071, de 28 de agosto de 2017*. [Consult. 15-11-2023]. Disponível em <https://www.remigio.pb.gov.br/storage/content/publicacoes/diario-oficial/1573/arquivos/pub07112018100228.pdf>
- Schweig, Grazielle. (2021). “Começar pelo meio de um fazer: recompor o ensino de Sociologia”. *Revista Educação e Pesquisa*, v. 47, pp. 1-16. [Consult. 15-11-2023]. Disponível em <https://www.scielo.br/j/ep/a/74KLqhcRXtQP9PJFC7NY7P/>
- Soares, Jefferson da C. (2015), “Ensino de Sociologia no Brasil: o pioneirismo do Colégio Pedro II (1925-1942)”. *Revista Café com Sociologia*, v. 4, n. 3, pp. 76-95. [Consult. 15-11-2023]. Disponível em <https://revistacafecomSociologia.com/revista/index.php/revista/article/view/535>
- Sobral. (2017). *Lei nº 1.610 de 23 de fevereiro de 2017*. [Consult. 15-11-2023]. Disponível em <http://transparencia.sobral.ce.gov.br/arquivo/nome:32c7e9204feb9fe418b7fe266f7da206.pdf>

### *Eduarda Bonora Kern*

 <https://orcid.org/0009-0003-8106-5833>  
 <http://lattes.cnpq.br/1650974935123362>

Mestra pelo Programa de Pós-Graduação em Ciências Sociais da Universidade do Vale do Rio dos Sinos. Professora da Rede Estadual de Educação do RS e da Prefeitura de São Leopoldo (RS). E-mail: [eduarda.kern@prof.edu.saoleopoldo.rs.gov.br](mailto:eduarda.kern@prof.edu.saoleopoldo.rs.gov.br)

### *Bernardo Mattes Caprara*

 <https://orcid.org/0000-0002-6468-4769>  
 <http://lattes.cnpq.br/4459762840246092>

Doutor pelo Programa de Pós-Graduação em Sociologia da Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Professor do Departamento de Sociologia e do Programa de Pós-Graduação em Sociologia da Universidade Federal do Rio Grande do Sul. E-mail: [bernardo.caprara@ufrgs.br](mailto:bernardo.caprara@ufrgs.br)

### *Rafael D'Ávila Barros*

 <https://orcid.org/0009-0001-6839-526X>  
 <http://lattes.cnpq.br/1273766631673358>

Mestrando pelo Programa de Pós-Graduação em Sociologia da Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Professor da Rede Estadual de Educação do RS e do Colégio La Salle Canoas (RS). E-mail: [rdavilabarros@gmail.com](mailto:rdavilabarros@gmail.com)