



Identidades docentes em Sociologia: elementos para uma leitura sociológica

Identities of teachers in Sociology:
elements for a sociological reading

Identidades de los docentes en Sociología:
elementos para una lectura sociológica

Marcelo Pinheiro Cigales* 

Geovanna Gabrielle Pereira Brito** 

RESUMO

Em 2008, a Lei nº 11.684 tornou obrigatório o ensino de Sociologia no Ensino Médio brasileiro, promovendo um aumento nas pesquisas sobre as práticas pedagógicas e os desafios enfrentados pelos docentes dessa disciplina. Este artigo explora a construção das identidades docentes em Sociologia, com ênfase nos aspectos positivos do pertencimento à profissão. Fundamentado nas teorias de Pierre Bourdieu e Claude Dubar, o estudo analisou nove entrevistas semiestruturadas com professores de Sociologia de diferentes regiões do Brasil. A identidade docente é vista como um processo dinâmico de incorporação de disposições sociais, formado ao longo da socialização educacional e da experiência profissional desses docentes.

* Universidade de Brasília, DF, Brasil.

Doutor em Sociologia, Professor Adjunto no Departamento de Sociologia da Universidade de Brasília (UnB).

** Universidade de Brasília, Brasília, DF, Brasil.

Licencianda em Ciências Sociais pela Universidade de Brasília, bolsista de Iniciação Científica da Fundação de Apoio à Pesquisa do Distrito Federal. Estudante pesquisadora vinculada ao Laboratório de Ensino de Sociologia Lélia Gonzalez. Mestre em sociologia pelo PPGSA/UFRJ.

Os resultados apontam que a satisfação profissional é um elemento essencial para a afirmação da identidade dos professores. Essa satisfação é refletida principalmente em três dimensões identificadas nas entrevistas: a percepção de sucesso no ensino dos conteúdos de Sociologia, a qualidade das interações e o vínculo afetivo estabelecido com os alunos e o reconhecimento da relevância da disciplina por parte dos estudantes e da comunidade escolar. Esses fatores não apenas reforçam a autoestima dos docentes como também contribuem para a consolidação de sua identidade profissional. A pesquisa evidencia, portanto, a importância do reconhecimento social e do relacionamento afetivo na valorização e na realização dos professores de Sociologia no contexto educacional brasileiro.¹

Palavras-chave: ensino de sociologia, *habitus* docente, identidade profissional, satisfação profissional, ensino médio.

ABSTRACT

In 2008, Law No. 11.684 made the teaching of Sociology compulsory in Brazilian secondary schools, promoting an increase in research into pedagogical practices and the challenges faced by teachers of this subject. This article explores the construction of teaching identities in Sociology, with an emphasis on the positive aspects of belonging to the profession. Based on the theories of Pierre Bourdieu and Claude Dubar, the study analyzed nine semi-structured interviews with sociology teachers from different regions of Brazil. Teacher identity is seen as a dynamic process of incorporating social dispositions, formed throughout the educational socialization and professional experience of these teachers. The results show that professional satisfaction is an essential element in affirming teachers' identities. This satisfaction is mainly reflected in three dimensions identified in the interviews: the perception of success in teaching Sociology content, the quality of interactions and the emotional bond established with students, and recognition of relevance of the subject by students and the school community. These factors not only reinforce teachers' self-esteem but also contribute to the consolidation of their professional identity. The research therefore highlights the importance of social recognition and emotional relationships in valuing and fulfilling sociology teachers in the Brazilian educational context.

Keywords: teaching of sociology, teacher *habitus*, professional identity, professional satisfaction, high school.

¹ Este artigo integra um projeto mais amplo desenvolvido pelo Laboratório de Ensino de Sociologia Lélia Gonzalez, da Universidade de Brasília (UnB). As fontes empíricas do estudo provêm de entrevistas semiestruturadas realizadas com professores de Sociologia atuantes nos estados do Rio de Janeiro, Minas Gerais, Alagoas e no Distrito Federal. Inicialmente, esses docentes responderam a um questionário *online*, em 2022, e, posteriormente, foram convidados a participar das entrevistas em profundidade. A pesquisa foi aprovada pelo Comitê de Ética em Pesquisa em Ciências Humanas e Sociais da UnB, sob o Parecer nº 5.567.661, e teve como foco central a investigação dos processos de construção das identidades docentes em Sociologia. Este artigo foi financiado pelo Edital n. 004/2025 do Decanato de Pesquisa e Inovação (PDI) da Universidade de Brasília (UnB), do qual somos gratos.

RESUMEN

En 2008, la Ley n.º 11.684 impuso la obligatoriedad de la enseñanza de la Sociología en las escuelas secundarias brasileñas, lo que impulsó un aumento de la investigación sobre las prácticas pedagógicas y los desafíos que enfrentan los docentes de esta disciplina. Este artículo explora la construcción de identidades docentes en Sociología, con énfasis en los aspectos positivos de la pertenencia a la profesión. Basado en las teorías de Pierre Bourdieu y Claude Dubar, el estudio analizó nueve entrevistas semiestructuradas con docentes de Sociología de diferentes regiones de Brasil. La identidad docente se considera un proceso dinámico de incorporación de disposiciones sociales, formado a lo largo de la socialización educativa y la experiencia profesional de estos docentes. Los resultados indican que la satisfacción profesional es un elemento esencial para la afirmación de la identidad docente. Esta satisfacción se refleja principalmente en tres dimensiones identificadas en las entrevistas: la percepción de éxito en la enseñanza de contenidos de Sociología, la calidad de las interacciones y el vínculo emocional establecido con los estudiantes, y el reconocimiento de la relevancia de la disciplina por parte de los estudiantes y la comunidad escolar. Estos factores no solo fortalecen la autoestima de los docentes, sino que también contribuyen a la consolidación de su identidad profesional. Esta investigación destaca la importancia del reconocimiento social y las relaciones afectivas en la valoración y la realización personal del profesorado de sociología en el contexto educativo brasileño.

Palabras clave: enseñanza de la sociología, *habitus* docente, identidad profesional, satisfacción laboral. educación secundaria.

Introdução

A história do ensino de Sociologia no Brasil é caracterizada por momentos de continuidade e descontinuidade nos currículos da educação básica, resultando em uma falta de tradição nas práticas escolares. Isso inclui a produção sistemática de livros didáticos, o desenvolvimento de metodologias de ensino e a consolidação de uma identidade profissional para os docentes. Dois períodos foram particularmente marcantes nessa trajetória histórica: de 1925 a 1942 e de 2008 a 2017. Em outras palavras, nos últimos 100 anos da história da educação brasileira, a Sociologia ocupou um espaço formal nos currículos escolares por menos de um quarto desse tempo.

A Lei nº 11.684/2008 (Brasil, 2008a) foi crucial para o avanço do ensino de Sociologia, e os anos subsequentes trouxeram progressos significativos. A disciplina passou a integrar o Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) e o Programa Nacional do Livro Didático (PNLD). Além disso, houve uma expansão nas linhas de pesquisa na pós-graduação e a abertura de cursos de licenciatura em diversas universidades, ampliando as pesquisas e espaços de atuação, dando base para que alguns autores, apoiando-se na ideia de uma maior autonomia, passassem a chamar de campo o ensino de Sociologia (Bodart & Sampaio-Silva, 2019; Oliveira, 2023).

Apesar dos avanços no campo acadêmico, o cenário da prática do ensino de Sociologia no Brasil ainda é preocupante. Em 2023, quinze anos após a promulgação da Lei nº 11.684/2008 (Brasil, 2008a), que tornou obrigatória a disciplina no Ensino Médio, apenas 36,9% dos professores eram formados em Ciências Sociais (Brasil, 2023). Esse número representa uma diminuição de 2,4% em comparação com 2022, que apresentava uma porcentagem de 39,3%. Nesse contexto, podemos argumentar que o ensino de Sociologia na educação básica no Brasil ainda é um espaço profissional pouco conhecido (Bodart, 2018). Ainda é necessário conduzir pesquisas em larga escala para compreender plenamente os desafios enfrentados pelos docentes de Sociologia, tanto para os formados em Ciências Sociais quanto para aqueles que não possuem formação específica na área.

Além da falta de professores formados em Ciências Sociais lecionando a disciplina no ensino médio, existem outros fatores agravantes, como: a) o crescente número de contratos temporários; b) a sobrecarga de turmas, em que docentes acumulam tarefas burocráticas e pedagógicas; c) o pouco

espaço de tempo dedicado à disciplina no currículo escolar; e d) a atuação de professores em disciplinas para as quais não foram formados (Bodart, 2018; Cigales & Fonseca, 2022; Raizer *et al.*, 2021). Além dessas condições objetivas desafiadoras, os professores de Sociologia enfrentam dificuldades adicionais em sala de aula, como abordar temas complexos e sensíveis como gênero, raça, desigualdades sociais, política e direitos reprodutivos, bem como lidar com a violência escolar (Sepúlveda Neto, 2025; Antunes, 2025). Reconhecendo esses desafios, este artigo questiona: quais são os fatores positivos presentes na prática docente em Sociologia? Como os(as) professores(as) afirmam sua identidade docente em termos de satisfação profissional?

A literatura sobre a construção das identidades profissionais (Dubar, 1997) problematiza sociologicamente a influência dos elementos biográficos e sociais que atravessam tanto a socialização primária e secundária quanto o peso das instituições profissionais na formação de uma identidade profissional. Estudos destacam a inserção no ambiente de sala de aula (Tardif, 2014; Oliveira, 2019; Zan & Souza, 2023) como um fator predominante na construção da identidade docente.

O objetivo deste artigo é compreender, a partir da análise de trajetórias e discursos, os motivos que levam professores a optarem pela carreira docente, bem como identificar os aspectos positivos que destacam em sua prática profissional – elementos que contribuem para sua permanência na docência. Tal abordagem permite delinear o *habitus docente* em Sociologia, identificando os componentes constitutivos da identidade profissional desses agentes. Por *habitus docente* em Sociologia, compreendemos o conjunto de disposições socialmente adquiridas por meio da inserção acadêmica e profissional no campo do ensino dessa disciplina, atravessadas pela representação social do que significa ser docente de Sociologia no Brasil, assim como pelo sentido e relevância atribuídos ao ensino e à aprendizagem dessa área do conhecimento no espaço escolar.

É preciso destacar que o conceito de *habitus* em Pierre Bourdieu está profundamente enraizado na força da socialização primária. Em uma de suas obras mais influentes, escrita em coautoria com Jean-Claude Passeron, os autores observam que o “*habitus* primário inculcado pelo Trabalho Pedagógico está no princípio da constituição ulterior de todo *habitus*” (Bourdieu & Passeron, 2020, p. 67), ao proporem uma teoria dos sistemas de ensino. Com o intuito de expandir as possibilidades analíticas desse

conceito, particularmente no que se refere às práticas e representações associadas à docência em Sociologia, propomos, ainda que de forma exploratória, a noção de *habitus docente*. Consideramos que, no contexto brasileiro, historicamente marcado por profundas desigualdades sociais, a conquista de um diploma universitário e o ingresso no mercado de trabalho especializado configuram experiências formativas decisivas, que implicam na introjeção de normas, valores e representações específicos. Assim, compreendemos o *habitus docente* em Sociologia como o resultado de uma trajetória educacional e profissional singular, estruturada por condições objetivas e subjetivas que moldam disposições duráveis, orientando práticas e percepções no exercício da profissão.

Embora este estudo tenha como foco os fatores positivos e os elementos de satisfação que contribuem para a permanência de professores(as) de Sociologia na profissão, compreendemos que tais aspectos não podem ser analisados de forma dissociada dos desafios estruturais e simbólicos que marcam o campo do ensino dessa disciplina. As dificuldades amplamente diagnosticadas pela literatura especializada, como a descontinuidade curricular, a ausência de formação específica, a precarização dos vínculos e as disputas em torno da legitimidade da disciplina (Moraes, 2023; Silva & Gonçalves, 2017), compõem o pano de fundo diante do qual os sentidos de realização e reconhecimento ganham densidade analítica. Assim, ao investigar os fatores que promovem satisfação profissional, buscamos evidenciar não apenas os recursos simbólicos que sustentam a identidade docente, mas também mapear as possibilidades de resistência, agência e afirmação que se produzem justamente nas brechas e tensões desse cenário adverso.

O que temos pesquisado sobre formação e prática docente em Sociologia?

Alguns estudos no campo do ensino de Sociologia revelam vários aspectos relacionados à formação inicial dos educadores dessa disciplina (Oliveira, 2019; Leal, 2017; Bodart, 2018). Essas pesquisas ajudam a entender os elementos que influenciam as trajetórias e identidades desses profissionais.

Cigales e Fonseca (2022), por meio de um questionário *online* aplicado a professores de Sociologia do Distrito Federal em 2020, buscaram entender

as práticas pedagógicas desses profissionais. Um dos pontos de análise foi a percepção dos professores sobre suas formações graduadas. Os autores identificaram que essa percepção é bastante negativa, pois os professores consideram que os estágios obrigatórios e as disciplinas pedagógicas foram insuficientes para prepará-los adequadamente para o ensino de Sociologia no ambiente escolar.

Ao buscarem compreender a construção do *habitus docente* em Sociologia, os autores identificaram que um aspecto marcante desse processo é a trajetória acadêmica, fortemente influenciada pelas representações hierárquicas entre o bacharelado e a licenciatura. Assim, a licenciatura tende a se assemelhar mais ao *habitus* do bacharelado do que a um *habitus* próprio e distintivo. Como resultado, os professores enfrentam desafios para relacionar e aplicar suas experiências da licenciatura em suas práticas pedagógicas.

Do mesmo modo, Leal (2017, p. 1081) identifica o conflito no campo acadêmico das Ciências Sociais como um dos principais problemas enfrentados pelo ensino de Sociologia, classificando-o como “racismo instrucional-intelectual em Ciências Sociais”. Segundo a autora, essa dinâmica de disputa resulta na desvalorização da licenciatura devido a uma suposta inferioridade de conteúdo em comparação ao bacharelado. Leal investiga os dispositivos de normatização do ensino de Sociologia, definidos como “o arcabouço normativo e institucional que prevê, regulamenta e orienta conteudística e pedagogicamente o ensino de Sociologia” tanto para estudantes da licenciatura quanto para professores (Leal, 2017, p. 1077).

Leal (2017) categoriza as representações críticas dos licenciandos em três vertentes: práticas docentes institucionalizadas, desconexas e propositivas. As práticas institucionalizadas, mais frequentes, estão alinhadas aos documentos oficiais que organizam e orientam a prática da disciplina. As práticas desconexas, por outro lado, caracterizam-se por distorções e banalizações das proposições legais e epistemológicas da disciplina. As práticas propositivas, embora menos frequentes, buscam inovar nas mediações e estratégias didáticas para atrair os estudantes, enquanto ainda se baseiam nos dispositivos normativos e institucionais. Essas categorias resultam tanto da formação acadêmica quanto da experiência prática adquirida em sala de aula durante os estágios obrigatórios, refletindo a construção de saberes docentes e mediações pedagógicas em relação às expectativas normativas para a disciplina na escola.

A análise de Cigales e Fonseca (2022) vai em consonância com as descobertas de Leal (2017) acerca da percepção negativa sobre a formação inicial. Os estágios supervisionados, para esses universitários, não proporcionam uma preparação suficiente para o ensino, uma vez que enfrentam vários obstáculos durante sua realização que os impedem de adquirir experiências significativas que os preparem para o mercado de trabalho. A percepção dos egressos é semelhante em relação às disciplinas pedagógicas, pois possuem uma visão crítica sobre a estruturação da graduação, que apresenta um descolamento entre o que é ensinado na academia e o que é exigido na prática docente.

Nesse sentido, Zan e Souza (2023), em pesquisa realizada em 2015 com 12 professores jovens de 20 a 29 anos, procuraram investigar como, durante o início de suas carreiras no magistério, esses professores atribuem significado à sua prática docente. Elas consideraram esse aspecto como algo que faz parte de um processo maior de modernização que tem tornado cada vez mais complexa e desafiadora a realização do trabalho docente. Assim, as autoras procuraram ampliar a compreensão da docência, que não se resume apenas a uma necessidade de sobrevivência, mas também se trata de uma forma de produção cultural.

As escolhas profissionais não podem ser explicadas como estratégias racionais, mas sim como mediação entre as condições objetivas e subjetivas experimentadas nas trajetórias acadêmicas. As condições materiais e simbólicas agem sobre os professores em complexas relações de interdependência na construção das trajetórias profissionais. A noção de “gosto” pela profissão docente é emprestada de Pierre Bourdieu (2008), considerando que o gosto é resultado de uma diversidade de condições de socialização construídas nas trajetórias de vida (Zan & Souza, 2023, p. 11-12).

É, portanto, na vivência prática da escola que os professores atribuem sentido ao exercício da docência. Tal significação possui natureza eminentemente social, uma vez que a profissão é percebida como dotada de um potencial singular de transformação da realidade. Essa concepção não é exclusiva de uma área específica do conhecimento, mas aparece de modo recorrente nos discursos de docentes das mais diversas disciplinas (Zan & Souza, 2023). Mesmo diante de condições adversas, marcadas por

instabilidade profissional, desvalorização institucional e baixa remuneração, muitos professores seguem demonstrando um forte compromisso com o magistério. Contudo, o desejo por reconhecimento social, expresso na demanda por melhores salários e condições adequadas de trabalho, emerge como um fator decisivo para a permanência na carreira docente.

No que se refere especificamente às trajetórias profissionais dos professores de Sociologia, o estudo de Oliveira (2019), orientado pelas teorias disposicionalistas, corrobora os achados de Zan e Souza (2023): a identidade docente dos professores de Sociologia tende a se consolidar apenas após sua efetiva inserção na carreira, isto é, quando já se encontram em exercício da função docente.

A partir de entrevistas com seis professores de Sociologia, dois deles com formação inicial em Filosofia, Oliveira (2019) observa que “há uma construção social da ‘vocação docente’, que se realiza em meio às condições objetivas nas quais os agentes são postos e às representações sociais que envolvem a própria docência” (p. 314). Trata-se, portanto, de um processo marcado por dinâmicas institucionais e simbólicas que configuram a docência não como um chamado essencialista, mas como um resultado da interação entre estruturas sociais e experiências vividas.

Assim, compreender a trajetória profissional docente exige a análise das dinâmicas que estruturam o campo educacional, nos termos propostos por Bourdieu (1996). Trata-se de um campo dotado de características estruturais específicas, com as quais os docentes precisam constantemente negociar, e que, em determinadas circunstâncias, podem atuar como fatores de desestímulo ou afastamento da profissão. Nessa perspectiva, a constituição da identidade docente deve ser entendida como um processo simultaneamente individual e coletivo, atravessado por experiências vividas na formação inicial e pelas condições objetivas impostas no exercício do magistério. Essas experiências, por sua vez, são incorporadas por meio da socialização formativa e profissional, contribuindo para a configuração de disposições duráveis que orientam práticas e percepções.

No caso específico dos professores de Sociologia, a análise de suas práticas pedagógicas deve partir do pressuposto de que essas são orientadas por representações construídas ao longo de suas trajetórias. Tais representações são formadas no interior do campo educacional,

um espaço heterogêneo, atravessado por tensões e disputas simbólicas que atribuem sentidos diversos à disciplina. Conforme apontado por Cigales *et al.* (2019), as representações atribuídas ao ensino de Sociologia são moldadas por embates entre diferentes subcampos que compõem o campo educacional: o campo político, o campo escolar e o campo acadêmico. Nesse contexto, coexistem, por exemplo, sentidos como a formação para a cidadania e a preparação para o mundo do trabalho, ao lado de concepções pautadas pela “imaginação sociológica” (Mills, 1959) e pela lógica do “estranhamento e da desnaturalização” (Brasil, 2010). Esses elementos emergem com frequência nos discursos dos professores de Sociologia, especialmente quando estes reivindicam a legitimidade da disciplina no currículo do ensino médio.

Assim, podemos pensar que a construção das identidades profissionais docentes em Sociologia se dá tanto por elementos contingenciais (inserção de projetos com bolsa na licenciatura; escolha da licenciatura para alargar as possibilidades de ingresso no mercado de trabalho etc.) quanto por elementos estratégicos de envolvimento com um espaço profissional em processo de autonomização (Oliveira, 2023). A questão é que a construção dessas identidades profissionais se relaciona com variados elementos de um certo *habitus docente*, que está em constante tensionamento pelas estruturas objetivas dos espaços sociais.

Portanto, é possível compreender que a construção das identidades profissionais docentes em Sociologia é atravessada por uma articulação entre elementos contingenciais e estratégicos. Entre os primeiros, destacam-se aspectos como a participação em projetos de iniciação à docência com bolsas durante a licenciatura ou a escolha do curso como forma de ampliar as possibilidades de inserção no mercado de trabalho. Já entre os elementos estratégicos, observa-se o engajamento progressivo com um espaço profissional em processo de autonomização relativa dentro do campo educacional (Oliveira, 2023).

Aplicado ao campo da docência, o *habitus docente* não é simplesmente um conjunto de competências adquiridas, mas uma disposição incorporada, forjada pela socialização na formação inicial, pelas experiências profissionais e pela posição ocupada no campo educacional. Assim, operacionalizar o conceito de *habitus docente* implica reconhecer

sua dimensão relacional: ele é simultaneamente produto das estruturas objetivas (como a formação universitária, as políticas educacionais, o lugar da Sociologia no currículo) e das trajetórias individuais, que atualizam essas estruturas de forma diferenciada. Este trabalho, portanto, entende o *habitus docente em Sociologia* como uma modalidade específica do *habitus profissional*, marcada pelas condições de produção simbólica da disciplina no espaço escolar e pelas lutas por legitimidade em um campo educacional em permanente disputa.

Notas metodológicas

Nesta seção, buscamos compreender a satisfação profissional como uma categoria analítica relevante na constituição das identidades docentes em Sociologia. Entendemos que, embora os desafios enfrentados no exercício da profissão sejam múltiplos e complexos, os elementos positivos apontados pelos próprios docentes oferecem pistas importantes sobre os processos de afirmação de sua identidade profissional.

É importante destacar que outras pesquisas desenvolvidas no âmbito do Laboratório de Ensino de Sociologia Lélia Gonzalez têm se debruçado sobre as dificuldades enfrentadas pelos professores de Sociologia no ensino médio, sobretudo no que tange às condições estruturais da escola, à formação inicial e às disputas em torno do currículo (Sepulveda Neto, 2025; Antunes, 2025; Paz, 2024). Ao contrário de abordagens que se concentram prioritariamente nos obstáculos, nosso foco recai sobre os aspectos positivos da experiência docente, buscando investigar os elementos que os professores identificam como mais satisfatórios no exercício da profissão.

Antes de aprofundarmos a análise, é necessário contextualizar os procedimentos metodológicos adotados. Este estudo se insere no projeto-guarda-chuva intitulado “A construção da identidade profissional docente em Sociologia frente aos desafios curriculares e pandêmicos no Brasil”. A pesquisa envolveu duas etapas principais de coleta de dados: inicialmente, aplicamos um questionário *online* junto a professores de Sociologia de diversas regiões do país; em seguida, estabelecemos contato com parte dos respondentes para a realização de entrevistas semiestruturadas, com o intuito de aprofundar aspectos emergentes da primeira fase.

O questionário

O questionário contou com 49 questões, sendo 13 abertas e 36 fechadas. Destas, destacamos que três foram construídas com escala de tipo *Likert* (Dalmoro & Vieira, 2013). O instrumento de coleta de dados foi divulgado via redes sociais (Facebook, Instagram, Blogs e WhatsApp) em grupos de professores de Sociologia do Brasil, entre agosto e setembro de 2022. Do total de 218 respostas recebidas, optamos por trabalhar somente com os professores que estavam em exercício docente no período de resposta a pesquisa, com isso restringimos ao público de 185 professores.

O questionário foi estruturado em cinco blocos: i) TCLE; ii) dados pessoais e origem social; iii) trajetória escolar e acadêmica; iv) informações socioprofissionais; v) questões sobre o currículo. Também foram coletados dados sobre o interesse dos(as) docentes em participar das entrevistas. Entre os dados quantitativos de interesse, destaca-se a autodeclaração como professores de Sociologia: dos 185 respondentes, 172 (92,97%) afirmaram essa identificação, embora 130 (70,27%) também lecionem outras disciplinas. Esse dado, aliado ao fato de que 166 (89,7%) possuem formação em Ciências Sociais, reforça o papel da formação inicial na constituição da identidade docente em Sociologia.

Esse dado também remete à importância da meta 15 do Plano Nacional de Educação (PNE) 2014–2024, que estabelece a formação específica em licenciatura na área de atuação como requisito para todos os docentes da educação básica (Brasil, 2014, p. 46). O cumprimento dessa meta representaria um avanço estrutural na consolidação das identidades profissionais docentes, especialmente no caso da Sociologia, que apresenta um dos menores índices de professores com formação específica na área (Brasil, 2023).

Quando observamos a questão “O que mais te satisfaz sendo docente em Sociologia” presente no questionário, 52 (28,1%) responderam que a interação com os estudantes é motivo que gera satisfação, seguido de 40 (21,6%) que afirmaram que os objetivos de formar para a cidadania crítica é um elemento importante desse processo. Autonomia, criatividade e criticidade do trabalho docente, respondido por 33 (17,83%), e formação do pensamento científico/sociológico nos estudantes, respondido por 29 (15,67%), também merecem destaque.

Somados, temos mais de 83% de respostas que se agrupam nesses fatores elencados. É importante ressaltar que tais elementos de satisfação profissional remetem às práticas pedagógicas com o ensino de sociologia na escola, ou seja, a satisfação profissional está atrelada à percepção sobre o sucesso do processo de ensino-aprendizagem desenvolvido com a disciplina escolar. Outros elementos também são relevantes, como a interação com os estudantes e a autonomia, criticidade e criatividade do trabalho docente, o que nos faz pensar que tanto o público-alvo, em sua maioria jovens e adolescentes, quanto a autonomia do trabalho são elencadas como fatores que trazem satisfação profissional.

Para aprofundarmos melhor essas representações sobre a satisfação profissional docente em Sociologia, analisamos de forma mais detalhada na próxima seção o conjunto de entrevistas realizadas pela pesquisa.

As entrevistas

A segunda fase da pesquisa consistiu na elaboração de um roteiro para entrevistas semiestruturadas, organizado em cinco eixos: i) entrada na vida acadêmica, abordando motivações, permanência no curso, desafios e percepções sobre a formação; ii) ingresso no mercado de trabalho, investigando a primeira experiência profissional e as expectativas em relação à docência; iii) currículo e práticas pedagógicas, com foco na prática docente atual, nas mudanças decorrentes da Reforma do Ensino Médio e na contribuição da formação inicial para enfrentar esses desafios; iv) educação antirracista, considerando as leis nº 10.639/2003 e nº 11.645/2008, para compreender o lugar das práticas pedagógicas voltadas à valorização das culturas afro-brasileira e indígena; v) trajetória profissional e perspectivas, explorando os sentidos de satisfação docente e expectativas futuras na educação básica.

As entrevistas foram realizadas entre setembro de 2023 e junho de 2024, com participantes que, no questionário inicial, manifestaram interesse em contribuir com a segunda etapa da pesquisa. A seleção seguiu um critério segmentado por gênero e autodeclaração racial. Inicialmente, foram entrevistadas as professoras negras (pretas e pardas), seguidas pelas professoras brancas; em seguida, os professores negros e, por fim, os professores brancos. Ao todo, foram entrevistados 52 profissionais,

resultando em aproximadamente 71 horas de gravação e 1.600 páginas de transcrições. Esse material empírico tem subsidiado outras pesquisas em andamento, como trabalhos de conclusão de curso e dissertações de mestrado vinculados ao Departamento de Sociologia da UnB.

Neste artigo, optamos por selecionar nove entrevistas realizadas, em sua maioria, com o primeiro grupo, também por identificarmos elementos que demonstram um maior detalhamento sobre a satisfação profissional com a docência em Sociologia. Este aspecto pode ser identificado através de suas intenções de seguir na carreira, o compromisso com a formação continuada, pós-graduações na área das ciências sociais – sendo estes dois últimos aspectos considerados expressões da preocupação em manter a qualidade do ensino –, a produção de material didático próprio, a presença no campo acadêmico do ensino de sociologia e identificação com o ensino da disciplina na educação básica.

O material empírico oriundo das entrevistas foi analisado à luz da técnica de Análise de Conteúdo (AC), conforme proposta por Bardin (2016) e interpretada por Caregnato e Mutti (2006) no contexto das ciências sociais aplicadas. Trata-se de um método sistemático de tratamento de dados qualitativos que permite a categorização de enunciados a partir da identificação de núcleos de sentido recorrentes no discurso dos(as) sujeitos(as). A AC parte do princípio de que os textos — aqui entendidos como as falas transcritas dos(as) docentes — são expressões significativas do pensamento e da experiência social dos sujeitos, e que, por isso, podem ser decompostos em unidades temáticas de análise.

No presente estudo, optou-se pela análise categorial temática, modalidade em que os conteúdos foram organizados em categorias *a posteriori*, com base na recorrência de temas, expressões e significados emergentes das falas. As entrevistas foram transcritas integralmente e submetidas a múltiplas leituras exploratórias, o que permitiu a construção de três eixos principais de sentido: a) efeitos positivos do ensino de Sociologia; b) relação interativa e afetiva com os(as) estudantes; e c) reconhecimento da competência profissional. Tais categorias não foram estabelecidas de maneira apriorística, mas emergiram da própria dinâmica empírica, por meio de um processo de codificação indutiva e interpretativa, conforme preconiza a abordagem qualitativa.

Tabela 1. Dados gerais das respondentes

Docente	Raça Autodeclarada	Gênero	Formação	Tempo de atuação	Estado em que trabalha
D. 008	Branca	Mulher cisgênero	Especialista em Ciências Sociais	Entre 06 e 10 anos	Distrito Federal
D. 021	Parda	Mulher cisgênero	Especialista em Supervisão Escolar e Mestra em Estudos Literários	Entre 16 a 20 anos	Minas Gerais
D. 030	Branca	Mulher cisgênero	Mestra em Ciências Sociais (Profissional)	Entre 16 a 20 anos	Rio de Janeiro
D. 043	Parda	Mulher cisgênero	Mestrado em Sociologia e doutora em Psicologia Social	Mais de 20 anos	Rio de Janeiro
D. 046	Preto	Homem cisgênero	Mestre em Ciências Sociais	Entre 11 e 15 anos	Alagoas
D. 069	Branca	Mulher cisgênero	Mestra em Ciências Sociais	Até 01 ano	Minas Gerais
D. 105	Preta	Mulher cisgênero	Mestra em Ciências Sociais (Profissional)	Entre 06 a 10 anos	Rio de Janeiro
D. 116	Parda	Mulher cisgênero	Doutora em Ciências Sociais	Entre 11 e 15 anos	Rio de Janeiro
D. 115	Preta	Mulher cisgênero	Especialista em Administração	Até 01 ano	Distrito Federal

Fonte: elaboração dos(as) autores(as) (2024).

O grupo de entrevistadas selecionado é composto por oito mulheres e um homem cisgênero, conforme observado na Tabela 1, acima representada. Em termos de autodeclaração de cor, três professoras se autodeclararam pardas, três brancas, duas pretas e um professor preto. A idade média está na faixa dos 38 e 39 anos. Todas possuem formação em Ciências Sociais, são egressas de universidades públicas e trabalham como professoras em escolas públicas. O tempo médio de experiência em sala de aula entre as entrevistadas é de aproximadamente nove anos, sugerindo que o grupo possui uma considerável experiência na área. É importante destacar que as professoras mais jovens, que estão na faixa entre 26 a 30 anos e têm menos experiência em sala de aula, são as únicas que estão trabalhando sob o regime de contrato temporário.

Em relação à formação acadêmica, a maioria das entrevistadas (oito) possui dupla habilitação em bacharelado e licenciatura, sendo que sete ingressaram inicialmente no bacharelado e posteriormente complementaram com a licenciatura. Apenas uma iniciou pela licenciatura, e uma única docente possui exclusivamente essa habilitação.

No exercício da docência, essas professoras frequentemente atuam em múltiplas disciplinas – como história, filosofia, geografia e ensino religioso – além da Sociologia. Todas têm experiência com o novo modelo do Ensino Médio, especialmente no que se refere às disciplinas eletivas e aos componentes de “projeto de vida”. Em termos de formação continuada, sete possuem pós-graduação em Ciências Sociais.

Esses dados apontam para três aspectos relevantes: a) trata-se de um grupo com experiência consolidada no ensino de Sociologia na educação básica, em sua maioria com formação acadêmica avançada na área; b) a alta escolarização das participantes pode estar relacionada à maior disposição para colaborar com pesquisas científicas; c) a formação das entrevistadas reflete o perfil de 36,9% dos docentes com licenciatura na área de atuação no ensino médio, segundo o Censo Escolar (Brasil, 2023), o que contribui para compreender como egressas de Ciências Sociais percebem os aspectos positivos da docência.

A satisfação profissional: o que dizem os/as entrevistados/as?

O conceito de identidade profissional, conforme Dubar (1997), não é completamente definido apenas pela origem de classe social, mas também pela trajetória de vida dos agentes que transitam por diversos e diferentes espaços. Isso implica reconhecer uma certa plasticidade na construção das identidades sociais e profissionais, marcadas por processos históricos e objetivos de institucionalização e profissionalização de uma determinada área. Neste caso, referimos-nos ao campo do ensino de Sociologia no Brasil (Oliveira, 2023). Nesse sentido, podemos considerar que a entrada no mercado de trabalho é um momento crucial para a definição de uma identidade profissional, na medida em que os agentes precisam exercitar, negociar, refletir sobre uma série de ações relacionadas à área de atuação.

Os indivíduos adotam uma identidade estratégica, dadas as condições em um campo social, e esta pode ou não corresponder à trajetória geracional familiar ou de classe. Segundo Dubar (1997):

A identidade social não é “transmitida” por uma geração à seguinte, cada geração a constrói, com base nas categorias e nas posições herdadas da geração precedente, mas também através das estratégias identitárias desenvolvidas nas instituições pelas quais os indivíduos passam e que eles contribuem para transformar realmente (Dubar, 1997, p. 156).

A análise do perfil das professoras entrevistadas revela tanto continuidades quanto rupturas em relação às trajetórias familiares, especialmente no que diz respeito à escolha pela licenciatura. As motivações para ingressar na docência são diversas, podendo ser agrupadas em três categorias principais: busca por estabilidade via concurso público (66,6%); fatores contingenciais, como experiências com projetos e estágios durante a graduação (44,4%); e influência de familiares ligados à educação (33,3%). A estabilidade oferecida pelo serviço público aparece como o fator mais recorrente, ainda que permeado pelas dificuldades conhecidas do cotidiano escolar.

Os fatores contingenciais emergem da aproximação com o campo do ensino de Sociologia durante a graduação, seja por meio de experiências práticas ou pelo contato com docentes da área. Já a influência familiar aponta para certa reprodução de um ethos educacional e de trajetórias herdadas.

De modo análogo, os elementos que compõem a satisfação profissional também são múltiplos, subjetivos e atravessados por significados atribuídos à prática pedagógica. A partir dos discursos analisados, sistematizamos três categorias analíticas que ajudam a compreender os sentidos atribuídos à docência em Sociologia: a) *efeitos positivos do ensino de Sociologia*, associados à formação crítica e cidadã dos estudantes; b) *formação interativa e afetiva*, marcada pela valorização dos vínculos pedagógicos no cotidiano escolar; e c) *reconhecimento da competência profissional*, relacionado ao domínio de saberes específicos e à valorização por parte de alunos e colegas.

Cabe destacar que tais categorias não se apresentam de forma isolada, mas se entrelaçam nas falas das entrevistadas, compondo um quadro complexo de sentidos que sustentam a permanência e o engajamento na docência em Sociologia.

Efeitos positivos do ensino de Sociologia

As professoras apontam como elemento de satisfação profissional os efeitos positivos que elas podem gerar na vida dos estudantes através do conteúdo da disciplina no Ensino Médio. Segundo as docentes, o ensino da sociologia fornece ferramentas científicas e analíticas que capacitam os jovens para a compreensão do contexto social no qual estão inseridos, bem como para o entendimento de si próprios dentro da sociedade. Além disso, a percepção de que o ensino de sociologia ocorre de forma bem-sucedida gera um sentimento de que essa prática profissional estaria contribuindo de forma positiva para a sociedade como um todo, pois cooperaria para a formação de indivíduos mais conscientes e preparados criticamente para a convivência em sociedade.

[...] o que é mais gratificante é encontrar esses jovens, assim, no dia a dia, ou mesmo ter uma conferência pelas redes sociais, ou por outros colegas, do que que essas pessoas estão fazendo, assim, e a gente vê estudantes que, de alguma maneira, criam um repertório, criam uma relação com as ciências sociais, e que a gente percebe que aquilo faz sentido na sua trajetória profissional, e mesmo pessoal, às vezes, né, estudantes que a gente encontra. Eu acho que isso, pra mim, é o mais gratificante, assim, né, entender como que as ciências sociais podem dar sentido pra vida e pra trajetórias muito diversas [...] (D. 43, entre 50 e 55 anos, Professora efetiva).

Mudar a percepção dos meus alunos sobre as coisas, sobre o mundo, fazer eles abrirem os olhos pra série de debates e inclusive na escola pública, é fazer eles chegarem na universidade, fazer eles pensarem que o que a estrutura social limita pra eles não é o limite deles, né? E aí? O combustível, eu acho que do professor, principalmente aquele professor que está no chão da escola, da escola pública, com uma série de desafios. Eu acho que o combustível é quando você encontra despretensiosamente um aluno em algum lugar, ele diz, professor, você foi meu professor, professor, estou trabalhando em tal lugar, estou estudando, estou fazendo isso, estou fazendo aquilo. Eu fiz faculdade, eu acho que isso paga e isso paga. E mantém a chama acesa, é muito desafiador, porque por mais que muita gente olhe pra docência, pra educação como algo muito simples, muito básico, muito pequeno, é transformador demais (D. 46, entre 36 e 40 anos, Professor efetivo).

O efeito positivo do ensino de sociologia tem ressonância a partir do reconhecimento dos estudantes sobre a prática pedagógica em sociologia. Isso nos faz pensar no quão importante é o reconhecimento discente sobre o trabalho docente, mesmo que esse reconhecimento venha *a posteriori* e de forma menos explícita, mas contextualizado a partir das trajetórias egressas desses discentes.

Nesta categoria, vale frisar ao menos duas questões: a) é possível que este não seja um aspecto decisivo para a construção de uma identidade docente em sociologia, mas das identidades docentes de uma forma mais ampla, uma vez que a percepção dos professores sobre o sucesso do ensino da sua área de ensino certamente é motivo gerador de satisfação profissional; b) os elementos de satisfação profissional elencados por essas professoras remetem a pontos-chaves do processo de ensino-aprendizagem da sociologia, tais como presente na fala da primeira entrevistada, “criam uma relação com as ciências sociais”, “entender como que as ciências sociais podem dar sentido pra vida e pra trajetórias muito diversas”, ou ainda, na fala do segundo entrevistado, “abrirem os olhos pra série de debates”, “é fazer eles chegarem na universidade”.

Essa série de trechos remete a uma finalidade pedagógica específica com o ensino de Sociologia, que aborda na escola aquilo que Mills (1972) chamou de “imaginação sociológica”, ou seja, a relação entre biografia e história, que, no caso do ensino de Sociologia, relaciona-se diretamente com a capacidade da disciplina de problematizar a vida do adolescente por meio de conceitos que estão no seu cotidiano, tais como: diversidade cultural, gênero e sexualidade, raça e racismo, política e democracia, entre outros. Em síntese, podemos evidenciar a relação entre o cumprimento dos objetivos pedagógicos do ensino de Sociologia com a satisfação profissional, fazendo-nos pensar sobre o quão importante é esse fator para a afirmação da docência em Sociologia no Brasil.

Formação interativa e afetiva no ensino de Sociologia

As professoras de sociologia se entusiasmam com a relação social autônoma que estabelecem com seus alunos, pois veem a si mesmas como profissionais que estão em formação constante, e esta depende da construção

conjunta de conhecimentos com os estudantes. Por isso, valorizam o diálogo intergeracional que ocorre em sala de aula e os aprendizados que adquirem durante esse processo. Além disso, elas apontam a dimensão afetiva como um dos aspectos mais importantes durante o ensino. Isto é, na visão dessas profissionais, a relação professor-aluno não é somente acadêmica, visto que inclui a afeição do docente pelos estudantes.

Ah cara, acho que é a sala de aula, o que tem de desafiador, é o que faz a gente voltar, é a troca. Querendo ou não, eu gosto muito de sociologia, porque é isso, a gente pode falar sobre tudo. Tudo para mim faz parte da temática de sociologia e de ciências sociais, tudo faz parte de sociologia. Então, mobilizar os afetos de sala de aula, essa troca, porque, caraca, eu aprendo horrores com a galerinha (D. 8, entre 31 e 35 anos, Professora efetiva).

Porque eu realmente sou uma pessoa que os estudantes sabem que podem contar comigo. Eles podem contar comigo pelo menos na briga, se a gente vai ganhar ninguém sabe, mas que se eu achar que é justo, que vale a pena, eu vou estar do lado e vou comprar a briga, eles sabem que vou mesmo. Então, o que me fortalece é muito os estudantes, sabe? De vir me abraçar, de cartinha (D. 21, entre 41 e 45 anos, Professora efetiva).

Parece-nos que a relação com os estudantes no ambiente de trabalho é algo fundamental para a compreensão das dinâmicas que perpassam a construção das identidades profissionais na área. Assim como uma relação afetiva e amistosa é geradora de um sentimento de satisfação profissional, o inverso também pode ser um elemento fundamental para o redirecionamento dessa trajetória profissional, pois não é raro, em outras entrevistas realizadas pelo grupo de pesquisa, que docentes tenham relatado um desgaste emocional e forte estresse no ambiente de trabalho quando ocorreram tensões nessa relação, principalmente quando há temáticas sensíveis sendo tratadas pelos professores, como gênero, sexualidade, raça, desigualdades sociais, meritocracia, religiões de matriz africana, entre outros. Além disso, há relatos de que diferenças geracionais acentuadas também causam desconforto entre os docentes com maior tempo de magistério.

Em síntese, podemos considerar que uma relação de interação positiva e afetiva com o público juvenil que frequenta os espaços da educação formal

é um fator relevante para a constituição da identidade profissional docente em Sociologia, comprovando a relevância que a Sociologia da Juventude (Dayrell, 2010) pode trazer para a formação inicial e continuada dos profissionais da área, mas também dos demais públicos de profissionais da educação que trabalham com a juventude nos contextos educacionais.

Reconhecimento da competência profissional

As professoras encontram contentamento ao perceberem a qualidade de seu trabalho, o que é evidenciado quando os alunos expressam um retorno positivo durante e após as aulas. Esse sentimento de realização também é reforçado pelo reconhecimento dos colegas na escola e de outros educadores da área de sociologia. Dessa forma, um dos aspectos que trazem satisfação aos docentes de sociologia é o reconhecimento de sua competência profissional. Quando observam que os estudantes compreendem o conteúdo da disciplina, elas se sentem bem-sucedidas em seu trabalho.

[...] o que me satisfaz é justamente esse retorno imediato em sala de aula. [...] Dar aula e ter uma atenção de 40 estudantes em completo silêncio, ouvindo o que você tá falando, ou com aquelas carinhas de que estão processando e pensando, e aí você vai pro... – bem vaidoso de novo –, vai pro corredor e aí ouve os alunos passando nos corredores. Essa é a melhor professora. Porque ela é maneira, é foda. É foda, assim. É... Poxa... Legal, assim. Então, é essa a contradição. Querer reconhecimento, principalmente o reconhecimento financeiro, mas ao mesmo tempo ter esse reconhecimento imediato, ali nos corredores, depois de acabar a aula (D. 30, entre 46 e 50 anos, Professora efetiva).

Ah, eu acho que primeiro minha autonomia enquanto, né, tipo, professora com meus alunos, minha autonomia com meus alunos, e ensinar, e os feedbacks. [...] eu gosto de ensinar, acho que passar conhecimento é muito importante, eu me sinto útil, né? [...] eu poder ver que o que eu aprendi é palpável pra eu ensinar o outro, eu gosto disso, e eu lido de forma totalmente profissional, é meu emprego, eu gosto, sabe? [...] Eu gosto, assim, acho que isso que me satisfaz, é eu poder estar exercendo o meu trabalho da forma correta, né, por mais que não seja valorizado (D. 69, entre 26 e 30 anos, Professora temporária).

Então, quando eu dou uma aula e vejo que os alunos gostaram, eu fico maravilhada, pra mim eu me “Uau! Que legal! Eles gostaram, eles entenderam!” Quando eu preparo uma aula que eu falo: “Vai ser a super aula”, e que é uma droga, os alunos dormiram na aula, eu fico “Ai, que coisa. Foi horrível.” [...] E aí, eu acho que é isso que me realiza, eu ver eu conseguindo fazer bem meu trabalho (D. 153, entre 26 e 30 anos, Professora temporária).

Nos relatos das professoras, é possível identificar dimensões centrais da construção da identidade profissional, atravessadas pela autonomia no trabalho e pela busca por reconhecimento. A professora D. 69 (26 a 30 anos, professora temporária) destaca a satisfação vinculada à liberdade de ensinar e ao retorno positivo dos estudantes, evidenciando um *habitus* docente que valoriza a eficácia pedagógica e o reconhecimento simbólico como elementos de legitimação da prática.

A professora D. 30, por sua vez, enfatiza a importância do reconhecimento imediato dos alunos como fator constitutivo de sua identidade profissional, sugerindo que a percepção de si mesma enquanto educadora está fortemente mediada pelas validações cotidianas. De modo semelhante, a professora D. 153 (26 a 30 anos, professora temporária) relata sentir-se impactada positivamente quando suas aulas agradam os estudantes, e frustrada quando não há retorno satisfatório – o que evidencia a centralidade da resposta emocional no processo de construção identitária.

A partir das análises de Bourdieu (1996) e Dubar (1997), essas experiências revelam a articulação entre *habitus* e identidade profissional. O *habitus* docente, composto por disposições incorporadas ao longo da formação e da prática, estrutura expectativas e orienta respostas frente às interações escolares. Ao mesmo tempo, a identidade profissional é constantemente reconstruída pelas relações sociais e pelas validações simbólicas obtidas no espaço escolar. Assim, a busca por reconhecimento emerge como elemento constitutivo tanto das disposições sociais quanto da construção subjetiva da docência em Sociologia.

Considerações finais

A análise das entrevistas realizadas com professores(as) de Sociologia evidencia que a permanência desses sujeitos na profissão está associada a um conjunto de disposições subjetivas socialmente produzidas, que se atualizam em práticas cotidianas orientadas por sentidos de reconhecimento, pertencimento e eficácia simbólica. A docência em Sociologia é vivida como espaço de realização profissional não apesar, mas *a partir* das contradições estruturais que atravessam o campo educacional: vínculos precários, desvalorização institucional da disciplina, disputas curriculares e condições materiais adversas.

Nesse contexto, os sentidos atribuídos ao ensino da Sociologia, como a possibilidade de formar sujeitos críticos, construir vínculos intergeracionais e produzir reconhecimento entre pares e estudantes, operam como elementos de reafirmação identitária. Longe de serem apenas expressões individuais, tais sentidos são manifestações de um *habitus docente* em Sociologia, compreendido como um sistema de disposições incorporadas ao longo de trajetórias formativas e profissionais situadas socialmente. Essas disposições orientam não apenas a prática pedagógica, mas também os afetos, as percepções e as expectativas em relação à profissão.

Torna-se possível compreender que a satisfação profissional não é um dado psicológico ou motivacional, mas uma categoria relacional que emerge da intersecção entre experiências individuais e estruturas sociais objetivas. O *habitus docente* constitui-se, nesse sentido, como um operador prático que permite aos sujeitos navegar pelas tensões do campo educacional, atualizando esquemas de percepção e ação em contextos marcados por disputas simbólicas pela legitimidade da Sociologia como disciplina escolar.

Os achados empíricos demonstram, portanto, que os elementos de satisfação profissional identificados, o reconhecimento discente, o vínculo afetivo com os estudantes, a percepção de eficácia didática e a valorização por parte da comunidade escolar são manifestações de disposições socialmente produzidas e seletivamente atualizadas. São modos de manter uma posição relativamente estável em um campo em que a Sociologia luta por visibilidade e por legitimidade curricular. Em outras palavras, a satisfação docente não anula as condições objetivas de precarização, mas atua como forma de resistência simbólica à marginalização da disciplina.

Concluimos que a identidade profissional docente em Sociologia não pode ser compreendida fora das mediações entre estrutura e agência, biografia e campo, trajetória e posição. O conceito de *habitus*, relido aqui a partir da experiência docente, permite captar o caráter dinâmico, relacional e histórico dessas identidades, que se constroem no entrelaçamento entre o vivido e o instituído, entre o possível e o desejável. Reafirmar a centralidade dessa leitura sociológica é, também, uma maneira de valorizar os saberes produzidos pelos(as) docentes em seus contextos concretos de atuação e de reconhecer a docência em Sociologia como um locus legítimo de produção de conhecimento sobre a escola, a profissão e a sociedade.

Referências

- Antunes, Fabrício P. (2025). *Gênero e sexualidade em tempos de pânico moral: uma análise dos desafios docentes em Sociologia nos ambientes escolares da região Centro-Oeste*. [Trabalho de Conclusão de Curso, Bacharelado em Sociologia]. Universidade de Brasília.
- Bardin, Laurence. (2016). *Análise de conteúdo*. Edições 70.
- Bodart, Cristiano. (2018). Prática de ensino de Sociologia: as dificuldades dos professores alagoanos. *Revista Mediações*, 23(2), 455-491. <https://doi.org/10.5433/2176-6665.2018v23n2p455>
- Bodart, Cristiano, & Sampaio-Silva, Roniel (org.). (2019). *O ensino de Sociologia no Brasil*. v. 2. Editora Café com Sociologia.
- Bourdieu, Pierre. (1996). *Razões práticas*. Papirus.
- Bourdieu, Pierre, & Passeron, Jean-Claude. (2014). *A reprodução: elementos para uma teoria dos sistemas de ensino* (Trad. Reynaldo Bairão, rev. Pedro Benjamin Garcia & Ana Maria Baeta, 7. ed.). Vozes.
- Brasil. (2003). *Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003*. Presidência da República. Casa Civil. https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/2003/L10.639.htm
- Brasil. (2008). *Lei nº 11.684, de 2 de junho de 2008*. Presidência da República. Casa Civil. https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2008/Lei/L11684.htm
- Brasil. (2008). *Lei nº 11.645, de 10 de março de 2008*. Presidência da República. Casa Civil. https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/l11645.htm
- Brasil. (2014). *Planejando a próxima década: conhecendo as 20 metas do Plano Nacional de Educação*. Brasília: Ministério da Educação.
- Brasil. (2022). *Resumo Técnico: Censo Escolar da Educação Básica*. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep).
- Brasil. (2023). *Resumo Técnico: Censo Escolar da Educação Básica*. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep).
- Caregnato, Rita Catalina A., & Mutti, Regina. (2006). Pesquisa qualitativa: análise de discurso versus análise de conteúdo. *Texto & Contexto Enfermagem*, 15(4), 679-684. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/tce/a/9VBbHT3qxByvFctbZDZHgNP/?format=pdf&lang=pt>

- Cigales, Marcelo, Barbosa, Inaê Label, Smialoski, Sabrina de F., & Santos, Beatriz M. C. (2019). Os sentidos do ensino de Sociologia: o que dizem egressos/as da licenciatura em Ciências Sociais da UFSC? *Revista Novos Rumos Sociológicos*, 7(12), 384-410. <https://doi.org/10.15210/norus.v7i12.18086>
- Cigales, Marcelo, & Fonseca, Luca. (2022). Habitus docente em Sociologia: elementos pertinentes da leitura sociológica. *Ciências Sociais (Unisinos)*, 58(2), 97-109. <https://doi.org/10.4013/csu.2022.58.2.03>
- Dalmoro, Marlon, & Vieira, Kelmara M. (2013). Dilemas na construção de escalas Tipo Likert: o número de itens e a disposição influenciam nos resultados? *Revista Gestão Organizacional*, 6(3), 161-174.
- Dayrell, Juarez T. (2010). A juventude no contexto do ensino de Sociologia: questões e desafios. In A. C. Moraes (org.), *Coleção Explorando o Ensino de Sociologia* (pp. 65-84). MEC.
- Dubar, Claude. (1997). *A socialização: construção das identidades sociais e profissionais*. Porto Editora.
- Leal, Sayonara. (2017). Dispositivos de normatização do ensino de Sociologia na escola: formação e saberes docentes de licenciandos em Ciências Sociais no Distrito Federal. *Revista Educação & Sociedade*, 39, 1-25. <https://doi.org/10.1590/ES0101-73302017151279>
- Mills, Charles Wright. (1972). *A imaginação sociológica*. Zahar.
- Moraes, Amaury. (2023). *Ensinar Sociologia: formação de professores, pesquisa e ação política*. Café com Sociologia.
- Oliveira, Amurabi. (2019). Trajetórias e práticas pedagógicas entre professores de Sociologia. *Revista Diálogo Educacional*, 19(60), 308-327. <https://doi.org/10.7213/1981-416X.19.060.AO01>
- Oliveira, Amurabi. (2023). *O campo do ensino de Sociologia no Brasil: gênese, agentes e disputas*. Café com Sociologia.
- Paz, Mateus Paula L. (2024). *Livros didáticos de Sociologia e a recontextualização pedagógica no ensino médio público do Distrito Federal*. [Dissertação, Mestrado em Sociologia]. Universidade de Brasília. <https://repositorio.unb.br/handle/123456789/000000>
- Raizer, Leandro, Caregnato, Célia, & Pereira, Thiago. (2021). A formação de professores de Sociologia no Brasil: avanços e desafios. *Em Aberto*, 34(111), 55-71. <https://doi.org/10.24109/2176-6673.emaberto.34i111.4837>
- Sepúlveda Neto, Manuel Jesus G. (2025). *Entre o ensino de Sociologia e a educação das relações étnico-raciais: um estudo de narrativas*. [Dissertação, Mestrado em Sociologia]. Universidade de Brasília.

Silva, Ileizi Lucca F. da, & Gonçalves, Danyelle N. (org.). (2017). *A sociologia na educação básica*. Annablume.

Tardif, Maurice. (2014). *Saberes docentes e formação profissional*. Vozes.

Zan, Dirce, & Souza, Aparecida N. (2023). Trajetórias profissionais de jovens professoras e professores. *Pro-posições*, 34, e20200092. <https://doi.org/10.1590/1980-6248-2020-0092>

Recebido: 23 set. 2024

Aceito: 31 out. 2025



Licenciado sob uma [Licença Creative Commons Attribution 4.0](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/)