



Universidade de Brasília (UnB)

Instituto de Ciências Sociais

Departamento de Sociologia

JÚLIA GUEDES PAIXÃO

Ensino de Sociologia em um Colégio Evangélico no Distrito Federal

Brasília

2025

Júlia Guedes Paixão

Ensino de Sociologia em um Colégio Evangélico no Distrito Federal

Trabalho de conclusão de curso apresentado ao Departamento de Sociologia da Universidade de Brasília, como requisito para a obtenção do título de Licenciada em Ciências Sociais.

Professor Orientador: Prof. Dr. Marcelo Pinheiro Cigales

Brasília

2025

JÚLIA GUEDES PAIXÃO

Ensino de Sociologia em um Colégio Evangélico no Distrito Federal

Trabalho de conclusão de curso apresentado
ao Departamento de Sociologia da
Universidade de Brasília, como requisito para
a obtenção do título de Licenciada em
Ciências Sociais.

Brasília, _____ de _____ de _____.

BANCA EXAMINADORA

Prof. Dr. Marcelo Pinheiro Cigales (SOL/UnB)
Orientador

Prof. Dr. César Portantiolo Maia (SOL/UnB)
Avaliador Interna

Profª. Dra. Jacqueline Moraes Teixeira (USP)
Avaliadora Externa

Agradecimentos

Agradeço em primeiro lugar a minha família pelo apoio durante a elaboração deste trabalho, mas também ao acolhimento durante todas as alegrias e dificuldades do curso. Amo a Sociologia e amo meus pais Liane e Eduardo por dedicarem tanto para que eu pudesse me tornar cientista social. Agradeço também a meus avós Levy, Lêda e Maria Elvira (in memoriam), pois é pelo exemplo deles que me tornarei professora.

Agradeço ao meu namorado, João Gabriel, por todo o cuidado e motivação dados ao longo do curso e da produção deste texto, e às minhas amigas Juliana e Natália por me ajudarem em tudo que precisei. Agradeço a todos os meus amigos que se fizeram presentes ao longo deste ano, sempre demonstrando seu carinho e atenção.

Agradeço ao meu orientador, Marcelo Cigales, pela orientação cuidadosa, e por ajudar a ampliar meus conhecimentos sobre a pesquisa científica nas Ciências Sociais.

“Os ingênuos herdam a tolice, mas os prudentes se coroam de conhecimento”
Provérbios 14:18

Resumo

Este trabalho de final de curso investiga o currículo do ensino de Sociologia em um colégio privado evangélico no Distrito Federal, analisando suas semelhanças e diferenças com os currículos nacionais e distrital. A pesquisa traça a história da Sociologia escolar no Brasil, buscando compreender o papel da ideologia na construção do currículo e utilizando de entrevistas semiestruturadas com a gestão e com o professor de Sociologia da instituição confessional para estabelecer uma relação entre a prática religiosa e o ensino da disciplina. A conclusão apresenta que apesar de construir seu público-alvo a partir do viés religioso, a escola adota um sistema de ensino alinhado à BNCC e focado na preparação para vestibulares, garantindo a permanência de conteúdos da Sociologia na grade curricular e preservando o status econômico dos estudantes de famílias de classe média.

Palavras-chave: Ensino de Sociologia, Colégios Evangélicos, Confessionalidade, Ideologia, Vestibular, Currículo.

Abstract

This final course project investigates the Sociology curriculum in a private evangelical school in the Federal District, analyzing its similarities and differences with the national and district curricula. The research traces the history of school Sociology in Brazil, seeking to understand the role of ideology in curriculum construction and using semi-structured interviews with the management and the Sociology teacher of the confessional institution to establish a relationship between religious practice and the teaching of the subject. The conclusion shows that despite constructing its target audience from a religious perspective, the school adopts a teaching system aligned with the BNCC (National Common Core Curriculum) and focused on preparation for university entrance exams, ensuring the permanence of Sociology content in the curriculum and preserving the economic status of students from middle-class families.

Keywords: Sociology teaching, Evangelical schools, Confessionalism, Ideology, University entrance exam, Curriculum.

Lista de abreviaturas e siglas

EDS - Exemplo de sigla

BNCC - Base Nacional Comum Curricular

CEB - Conselho de Educação Básica

CNE - Conselho Nacional de Educação

DCNEM - Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio

DF - Distrito Federal

FHC - Fernando Henrique Cardoso

IBGE - Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística

INEP - Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira

IPEDF - Instituto de Pesquisa e Estatística do Distrito Federal

IPHAN - Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional

LGBTQIAP+ - Lésbicas, Gays, Bissexuais, Transgêneros, Queer, Intersexuais, Assexuais e Pansexuais (e mais)

LDB - Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

MEC - Ministério da Educação

OCEM - Orientações Curriculares para o Ensino Médio

PAS - Programa de Avaliação Seriada

PCNEM - Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio

PIBIC - Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica

PNE - Plano Nacional de Educação

PPP - Projeto Político Pedagógico

RA - Região Administrativa

SEEDF - Secretaria de Educação do Distrito Federal

UFMG - Universidade Federal de Minas Gerais

UnB - Universidade de Brasília

Sumário

Agradecimentos	4
Resumo	6
Abstract	7
Lista de abreviaturas e siglas.....	8
1. Introdução.....	10
2. Ensino de Sociologia no Brasil.....	12
3. Análise do currículo	19
4. Análise das entrevistas	29
5. Considerações Finais	40
6. Referências.....	42
ANEXO I - Roteiro para Entrevistas com Diretora e Coordenador	46
ANEXO II - Roteiro para Entrevista com o Professor de Sociologia	47
ANEXO III - Termo de consentimento livre e esclarecido.....	48

1. Introdução

O ensino de Sociologia e a formulação e aplicação dos currículos para a disciplina em escolas públicas no Brasil e no Distrito Federal, tem sido abordada por diversos pesquisadores nos últimos anos, e apesar disso, esses mesmos processos em escolas particulares não foram tão explorados, especialmente em instituições confessionais. Dessa forma, através do currículo já estabelecido em documentos oficiais, como os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e o Currículo em Movimento do Distrito Federal, é possível traçar diferenças entre e as práticas adotadas pelas escolas privadas. Além disso, é importante analisar de que forma as práticas religiosas dessas instituições influenciam a escolha curricular e a forma como o ensino de Sociologia é abordado.

Baseados na passagem bíblica de João 17:14-15, que narra uma oração de Jesus pedindo a Deus que guarde seus filhos “do mundo” ao qual eles não pertencem, grupos cristãos estabelecem separações entre o sagrado e o profano em diversas áreas de suas vidas. A diferenciação entre “as coisas de Deus” e “as coisas do mundo secular” é a porta de entrada para compreensão dos motivos que levam famílias evangélicas a optarem por colégios confessionais. Nos últimos anos é comum encontrar discursos políticos, de monitoramento de uma suposta doutrinação no ambiente escolar, ligados a grupos religiosos, e muitos pais acreditam que manter seus filhos em colégios e universidades não confessionais significa abrir uma brecha para que essa doutrinação atinja os estudantes, prejudicando seus valores cristãos (Romancini, 2018).

Nesse contexto, compreender como se constitui o currículo do ensino de Sociologia em uma escola privada e evangélica se torna relevante, principalmente em um cenário de crescimento significativo do número de evangélicos, segundo o IBGE. Por ser um tema pouco explorado, houve dificuldades para encontrar fontes que contemplassem as necessidades do trabalho. Os principais autores utilizados para fundamentar o trabalho de forma teórica foram: Michael W. Apple (2006), Amurabi Oliveira (2013, 2023a, 2023b, 2025), Cristiano Bodart (2019), Gleison Lopes (2017), Angelo Papim (2023), Erlando Rêses (2004) e Mário Bispo dos Santos (2002). A construção desse trabalho se iniciou a partir da história do currículo de Sociologia no Brasil e contou com os trabalhos de Oliveira, Bodart, Lopes, entre outros autores. Em seguida Apple auxiliou a construção da relação entre currículo e ideologia, e com os

trabalhos de Rêses, Santos, Papim, etc., foi possível observar as semelhanças e diferenças entre os currículos nacionais e distritais, abrindo o caminho para a análise do material utilizado pelo colégio evangélico estudado.

Após a fundamentação teórica do trabalho, foram utilizados os métodos de pesquisa de Laurence Bardin (2011) para analisar o material da escola e realizar as entrevistas semiestruturadas. Desde o primeiro ao último contato, o colégio proporcionou fácil acesso aos materiais e ao seu espaço físico, e os entrevistados não se opuseram a responder nenhuma das perguntas propostas, estando abertos a colaborar com o trabalho. As entrevistas semiestruturadas foram realizadas no campus da instituição após os participantes assinarem um termo de consentimento livre e esclarecido, explicando os objetivos e os procedimentos da pesquisa. Todos os participantes foram informados previamente de que não precisariam responder às perguntas e poderiam interromper a entrevista a qualquer momento, mas todos participaram integralmente sem deixar de responder a nenhum questionamento.

Além desta introdução, este trabalho está dividido em três capítulos e as considerações finais. No primeiro capítulo é trabalhada a história da Sociologia no Brasil como disciplina escolar, destacando a influência do catolicismo durante a década de XX, e abrindo caminho para discutir a relação entre currículo e ideologia. Neste capítulo também é abordada brevemente a forma como a disciplina foi utilizada na consolidação das ideias de democracia e cidadania no período da redemocratização. O segundo capítulo, analisa e compara os currículos da Sociologia a nível nacional, distrital e no contexto da escola privada evangélica. O capítulo organiza os currículos de forma a compreender como a disciplina se comporta em diferentes contextos sociais e políticos, e constrói uma hipótese de vínculo entre o colégio evangélico e a preparação para os vestibulares.

No capítulo três, a partir da análise das entrevistas, é possível compreender mais sobre o funcionamento da escola privada evangélica, obtendo acesso ao perfil das famílias, ao posicionamento político da instituição e às escolhas feitas pela gestão acadêmica, com o objetivo de entender a forma como o currículo da Sociologia se comporta no contexto da confessionalidade.

2. Ensino de Sociologia no Brasil

Para a elaboração deste trabalho a metodologia de pesquisa escolhida foi a pesquisa exploratória, uma vez que o tema “ensino de Sociologia em escolas privadas e evangélicas” ainda foi pouco abordado na literatura do campo do ensino de Sociologia e da Sociologia do Currículo, buscando compreender como se dá o ensino de Sociologia em um colégio privado evangélico no DF.

Entre os meses de junho e julho de 2025, foi necessário realizar um levantamento bibliográfico nas plataformas Google Acadêmico e SciELO, com o objetivo de encontrar autores que tratassem do tema trabalhado ou áreas próximas. Em ambas as buscas se cruzou os termos “Ensino de Sociologia”, “Ciências Sociais”, “Ciências Humanas” e “Ensino de História” com “Escolas Confessionais”, “Escolas Católicas” e “Escolas Evangélicas”. Na plataforma Google Acadêmico, utilizou-se a ferramenta “Pesquisa avançada” e os termos selecionados foram colocados nos filtros (Encontrar artigos): “com todas as palavras” e “em qualquer lugar do artigo”. A pesquisa através da plataforma SciELO utilizando os mesmos termos resultou em textos que anteriormente foram filtrados pelo Google acadêmico.

Nas primeiras buscas não foi especificado um intervalo de tempo para os artigos, e a maior parte dos trabalhos que apareceram nessa formatação tratavam sobre a história do ensino de Sociologia ao longo do século XX e a influência da “Sociologia Católica” sobre a disciplina no ambiente escolar. Após isso, foram selecionados os mesmos filtros, mas agora datando as pesquisas entre 2010 e 2025. A pesquisa nesses filtros demonstrou uma ausência de literatura, não encontrando nenhum trabalho que abordasse especificamente o ensino de Sociologia em escolas privadas evangélicas.

A necessidade de buscar fontes através do estabelecimento de novos filtros veio da dificuldade de trabalhar com os resultados, que, em sua maioria, apresentaram pesquisas sobre o Ensino Religioso em colégios públicos e privados, focadas na relação entre laicidade e os valores morais cristãos. Parte desses trabalhos, era inclusive, de autoria de pesquisadores de faculdades ligadas às igrejas, apresentando um viés alinhado à perspectiva religiosa. Dessa forma, para tratar do tema é necessário traçar os caminhos históricos do Ensino de Sociologia no Brasil e sua relação com as instituições religiosas educacionais.

A história da Sociologia como disciplina escolar no Brasil não se apresenta de forma linear, sendo marcada por uma trajetória de disputas por legitimidade e inconstâncias. Segundo Amurabi Oliveira (2013), durante o período de institucionalização da disciplina, diferentemente do que ocorreu em outros países, a sociologia foi introduzida primeiro na Educação Básica, antes que pudesse chegar ao Ensino Superior. Por conta disso, durante grande parte do Século XX a matéria foi lecionada por "professores autodidatas" mesmo após a criação dos primeiros cursos de Ciências Sociais, que apesar de centrais nas discussões sobre a formação de um Campo de Ensino de Sociologia (Oliveira, 2023), não possuíam destaque uma vez que a formação de professores não se configurava como uma prioridade naquele momento.

Com sua identidade escolar ainda não definida, a Sociologia se apresentava como uma disciplina adaptável aos interesses e costumes de diferentes grupos. Em um desses casos durante a década de 30, a Igreja Católica, alinhada às camadas intelectuais da época, iniciou seus esforços para contrapor o avanço do pensamento sociológico Durkheimiano, que buscava uma ciência laica, e passou a desenvolver uma "sociologia católica" (Carvalho Filho, 2021). Nessa vertente, figuras como Alceu Amoroso Lima, Afro do Amaral Fontoura e Francisca Peeters produziram manuais escolares que tinham como objetivo consolidar na disciplina valores de ordem cristã, combatendo correntes teóricas ligadas ao liberalismo e ao marxismo (Cigales, 2019).

Após esse período, começaram a surgir os primeiros cursos de Ciências sociais no Brasil, sem que nenhum deles fosse chamado pelo nome de Sociologia, nome que ainda ficava reservado ao nível médio (MORAES, 2011). Ao tentar entender o processo de obrigatoriedade da sociologia no ensino básico, Moraes argumenta contra a ideia de que a disciplina seria colocada ou retirada de obrigatoriedade por ser considerada "ideológica", apresentando como ela foi excluída em períodos entendidos como democráticos, como a inserção da primeira LDB em 1961, anos antes do golpe militar, que não teria sido o causador da remoção da disciplina uma vez que ela já não estava presente na grade escolar daquela época. Outra questão importante a ser observada para somar ao argumento de Moraes é a própria existência de manuais de Sociologia escritos a partir de elementos de cunho religioso, demonstrando como a disciplina pode ser utilizada para servir a diferentes propósitos.

Para Michael W. Apple (2006), não existe neutralidade na educação e o professor em suas atividades educacionais, de forma consciente ou inconsciente, está envolvido politicamente com os ideais da escola. Para o autor:

Não há apenas a propriedade econômica; há também a propriedade simbólica – capital cultural –, que as escolas preservam e distribuem. Assim, podemos agora começar a entender mais perfeitamente como as instituições de preservação e distribuição cultural, como as escolas, criam e recriam formas de consciência que permitem a manutenção do controle social sem a necessidade de os grupos dominantes terem que apelar a mecanismos abertos de dominação. (Apple, Michael W., 2006, p. 37)

Um exemplo disso seria a inserção, nos anos 1990, da temática “Cidadania” nos currículos escolares de Sociologia de 19 das 23 unidades federativas analisadas no estudo de Cristiano Bodart e Gleison Maia Lopes (2017), e que segundo os autores, não gerava surpresa uma vez que durante essa década esse tema foi amplamente utilizado para divulgar os novos projetos para o Brasil pós ditadura militar. Oliveira (2025) destaca como o cenário educacional brasileiro após a redemocratização passou a compreender as ideias de educação e cidadania de forma correlata, e como a “nova LDB” (Lei nº 9.394/96) relacionava a formação para a cidadania com todo o currículo escolar e não apenas com as disciplinas de ciências humanas, como a Sociologia.

Outro exemplo interessante são os parâmetros nacionais dos anos 2000 que buscavam apresentar a Sociologia do trabalho e da ciência e tecnologia através dos conceitos de tecnologia, competência, habilidade, área de conhecimento, projetos de trabalho e oficinas de aprendizagem etc., tendo como objetivo a inserção dos estudantes no mercado de trabalho (Santos, 2002). Nesse caso, a Escola brasileira servia aos interesses internacionais do Banco Mundial e de outras instituições que em conjunto com o Governo Federal, na figura do Presidente Fernando Henrique Cardoso (FHC) e seu projeto neoliberal, entendiam que estudantes de classes mais baixas deveriam ser direcionados para trabalhos “mais simples” e que não exigissem investimento em uma formação de qualidade para leitura e escrita (Barbosa, 2018)

Bodart e Lopes (2017) destacam como apenas após 1981 foi possível observar gradativamente a volta da Sociologia como disciplina de currículos escolares, não pelo interesse do Governo Federal, mas devido às lutas de educadores, sociólogos e estudantes que ativamente participaram de negociações por todo o país. Mesmo que

os autores destaquem 1981 como início desse retorno, com a aprovação da LDB de 1996 a Sociologia ganhava espaço de discussão nas propostas de outras disciplinas das ciências humanas, mas sem que de fato fosse estabelecida enquanto disciplina à nível nacional, novamente vetada pelo Presidente FHC em 2001.

Enquanto no contexto brasileiro as ciências sociais se apresentavam em forma de ideias e diretrizes para as demais ciências humanas, uma vez que os estados possuíam autonomia sob a disciplina, no DF já em 1985 a Sociologia passa a ser disciplina obrigatória para o 3º ano e na parte profissionalizante do curso normal para o 1º ano, e mesmo ocupando apenas duas horas da carga horária semanal, em 1987 veio a necessidade pela primeira vez, de realização de um concurso público para a contratação de professores de Sociologia (Santos, 2002). Segundo os dados levantados pelo autor, o processo de retorno da obrigatoriedade da disciplina no DF revelou que mesmo que houvesse de certa forma um consenso entre os professores da rede pública sobre importância da Sociologia para a formação docente, acreditando no poder de gerar senso crítico, consciência social e interesse pela cidadania, essas finalidades eram construídas de forma vaga sem que houvesse diretrizes específicas e um currículo definido, fazendo com que os professores precisassem decidir de forma individual quais materiais seriam utilizados.

A obrigatoriedade da Sociologia como disciplina em território nacional, efetivada com a Lei nº 11.684/2008, representou uma conquista para o campo, mas não trouxe a resolução dos problemas enfrentados até aquele momento. A ausência de professores licenciados em Ciências Sociais dava lugar para que profissionais de outras áreas do conhecimento ocupassem esse espaço, e em 2007, ano anterior à obrigatoriedade, a maioria dos professores de Sociologia não possuía habilitação para lecionar a disciplina (uma vez que apenas 12,3% dos professores eram licenciados em Sociologia), novamente gerando incongruências entre os conteúdos apresentados para os alunos (Bodart, Silva, 2019).

Essas incongruências no processo de obrigatoriedade e na construção do currículo da disciplina poderiam abrir espaço para que cada instituição buscasse alinhar o conteúdo trabalhado em sala com seus próprios valores éticos e morais, e é a partir dessa possibilidade que se faz necessário observar e investigar o ensino de Sociologia em colégios religiosos após o estabelecimento da Lei nº 11.684/2008. Em sua tese, Ana Beatriz Porelli (2017) investiga a relação entre o espaço escolar e as

crenças religiosas de adolescentes durante o processo de formação de identidades, em contraposição com sua própria história enquanto estudante de Ensino Médio. A autora explora como o espaço educacional tem se tornado central na vida de alunos entre 15 e 17 anos (idade considerada ideal para que esses estudantes estejam no Ensino Médio) principalmente por conta de políticas públicas voltadas para a inserção desses adolescentes nas redes de ensino do país.

Em seu trabalho de PIBIC, Glaucia Munõz dos Reis (2014) buscou compreender de que forma a cosmovisão cristã interferia nas práticas pedagógicas de alguns professores de ensino fundamental de duas escolas confessionais de vertente protestante. Após a pesquisa, Reis pôde perceber não apenas como os professores entendiam o exercício da fé no contexto escolar como algo natural, mas como os códigos de ética das próprias escolas estabeleciam ideias protestantes. Domingues (2015) destaca como o Projeto Político Pedagógico de uma escola estabelece o ponto de partida de onde virão os currículos e as ações pedagógicas daquela instituição, e como no caso de escolas confessionais, esse ponto de partida é dado através de visões relacionadas à religião a qual professam. Segundo a autora:

A missão da escola cristã católica está bem desenhada no projeto político-pedagógico. Esta missão anuncia a sua confessionalidade e informa o sentido dado a sua existência, enquanto instrumento extensivo de ação da igreja para proclamação da boa nova. Assim é que: “A escola católica é um espaço privilegiado da Igreja. É um instrumento fundamental para que a Igreja cumpra a sua missão de promover a vida, e vida em abundância (cf. Jo 10,10), em todos os povos mediante a pregação da Boa Nova do Reino.” (Domingues, 2015, p.6)

Dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), indicam um crescimento superior a 11 ponto percentual no número de brasileiros autodeclarados evangélicos, entre os anos 2000 e 2022. A tendência de crescimento sugeria que ainda em 2022 haveria mais evangélicos do que católicos no Brasil, e apesar das projeções não se confirmarem, segundo o pesquisador José Eustáquio Diniz Alves (2025) em entrevista concedida à BBC News Brasil, esse número deve seguir crescendo, e novas projeções apontam que até o ano de 2049 o número de evangélicos deve superar o de católicos.

Com o crescimento do número de evangélicos no país, analisar o ensino e o currículo de Sociologia em colégios protestantes se torna pertinente, principalmente considerando que segundo o INEP (2019), 12,5% dos estudantes matriculados no

Ensino Médio no Brasil se encontram em colégios da rede privada de ensino, que historicamente mantém associação com a fé católica. Dessa forma, é necessário compreender como o ensino de Sociologia é construído em uma instituição confessional evangélica, analisando as realidades do conhecimento sociológico no Brasil e no Distrito Federal.

Dirceu Gerardi (2024) analisa como escolas confessionais estruturam suas propostas pedagógicas associadas aos valores e crenças de sua identidade religiosa, visando para seus estudantes, uma formação para além dos conteúdos acadêmicos, mas que se preocupa com as questões morais e espirituais dos estudantes. O autor destaca como a estratégia de divulgação dessas instituições, veiculada na internet, tem o objetivo de promover uma imagem de seriedade e rigidez acadêmica associando essas qualidades aos seus “valores tradicionais religiosos”. Gerardi aponta como na atualidade, essas escolas precisam enfrentar as novas demandas de diversidade e inclusão ao mesmo tempo em que lidam com o desafio de agregar esses conceitos sem perder a confessionalidade da instituição.

A escolha de matricular crianças e adolescentes em instituições confessionais baseada em seus valores tradicionais, como destaca Gerardi (2024), pode estar relacionada ao crescimento do conservadorismo no Brasil e sua relação com o currículo escolar, principalmente no combate às disciplinas de Ciências Humanas e seus conteúdos sobre raça, gênero e desigualdade social. Para Oliveira (2023), o ensino de Ciências Sociais gera disputas, nesse contexto, por seu potencial de construir e moldar a compreensão dos indivíduos sobre o funcionamento de uma sociedade, e apesar de existir expectativas em relação ao potencial democrático dessas disciplinas, elas já serviram tanto aos governos ditatoriais de países da América Latina, quanto aos processos de redemocratização dessas mesmas Nações.

Apesar de Gerardi apontar uma possível tentativa de conciliação de colégios confessionais entre a visão cristã e alguns temas abordados pela Sociologia no contexto escolar, como diversidade cultural e o antirracismo, é necessário questionar e investigar essa perspectiva, uma vez que no contexto político brasileiro a Frente Parlamentar Evangélica, ou Bancada Evangélica como é comumente conhecida, atua desde sua formação no combate de políticas educacionais voltadas principalmente para Gênero e Raça. Em conjunto com os parlamentares católicos, essa bancada vem atuando mais ativamente desde 2013 no que Barbosa e Oliveira (2024, p.3) chamam

de “nova direita”, um movimento de extremismo ideológico que ganhou notoriedade política a partir dos eventos ligados à Operação Lava Jato, defendendo pautas anticorrupção e *pró-impeachment*. A participação de grupos evangélicos nesse contexto se deu pela união de suas pautas conservadoras como a defesa da família tradicional e resgate da fé cristã, com os objetivos econômicos dos principais opositores do Governo de Dilma Rousseff (2011-2016).

Retornando ao contexto educacional, em 2011 com a implementação do material “Escola sem homofobia” (Oliveira, 2022) e em 2014 com as discussões sobre o Plano Nacional de Educação (PNE) (Barbosa, Oliveira, 2024) grupos religiosos novamente se uniram para combater a “ideologia de gênero”. O caso ganhou visibilidade após uma notícia falsa veiculada pelo então deputado Jair Bolsonaro de que as escolas estariam distribuindo um “kit gay”, dessa forma, em nome da proteção das crianças e dos valores tradicionais a atuação da bancada evangélica foi decisiva para que o Governo Federal recuasse na distribuição do material.

[...] contra a denominada ‘ideologia de gênero’ foi estabelecida, tendo em vista, entre outras coisas, a preocupação de religiosos católicos com relação às demandas políticas de grupos homossexuais e a necessidade da Igreja Católica de defender o conceito tradicional de família. (Barbosa, Oliveira, 2024, p.5)

A relação entre as disputas políticas e a definição do currículo escolar é uma questão central para o entendimento do ensino de Sociologia no Brasil. Oliveira (2022) destaca como o ensino de Ciências Sociais no contexto escolar é alvo de disputas, e isso se dá pelo potencial da disciplina de pautar formas de enxergar o funcionamento da sociedade, e uma das formas que a Sociologia pode trabalhar isso, é através de seu currículo. Dessa forma, Michael W. Apple (2006) enfatiza como a escola não se configura apenas como um espaço de construção de conhecimento, mas como um local de geração de significados para além da sala de aula. Para o autor, o ambiente escolar tem potencial para construir rotinas através das práticas adotadas, que expressem e ensinem aos alunos a ideologia da comunidade em que estão inseridos. O autor descreve o ambiente escolar como um espaço para o ensino de normas especialmente relacionadas ao mercado de trabalho visando estratégias de controle social. Para Apple (2006), essas normas e valores estariam relacionadas à construção e ao uso do currículo.

3. Análise do currículo

Para a elaboração deste capítulo, que tem como objetivo compreender o currículo da Sociologia no Ensino Médio brasileiro, a metodologia escolhida foi fundamentada na análise de conteúdo da autora Laurence Bardin (2011). A autora propõe que devem ser utilizadas três fases para a organização dos elementos analisados: a pré-análise na qual há o primeiro contato com o material observado e a organização e formulação de hipóteses iniciais. A segunda fase é a de exploração do material, na qual são tomadas decisões sobre o uso dos elementos e a aplicação sistemática deles. E por fim a terceira fase, não utilizada neste segundo capítulo por se tratar da interpretação dos resultados dessa observação, que caberá ao terceiro capítulo.

Por conta da quantidade de documentos a serem analisados em um curto período, outra ferramenta utilizada para a otimização do tempo de escrita do trabalho foi a Inteligência Artificial do Google através da plataforma NotebookLM. As fontes previamente analisadas foram inseridas na plataforma com o objetivo de gerar uma tabela organizada por título e data dos documentos curriculares, e que os separasse em “currículo de Sociologia em âmbito nacional”, “currículo de Sociologia no Distrito Federal” e “Currículo de Sociologia no colégio privado e evangélico observado”. Dessa forma, o capítulo se propõe a trabalhar as semelhanças e/ou diferenças entre as três instâncias curriculares.

Para começar a analisar os currículos de Sociologia no Ensino Médio, um ponto de partida interessante são as discussões envolvendo a nova LDB de 1996, que segundo Bodart e Lopes (2017) não garantiu um espaço de disciplina para a Sociologia, mas proporcionou um contato inicial de estudantes do Ensino Médio com seus conceitos através dos componentes curriculares das Ciências Humanas. Por mais que esse contato pudesse ser entendido, principalmente por professores, como positivo, Oliveira (2013) destaca como a inserção de temas de Sociologia e Filosofia pensada para trabalhar ideias democráticas como a cidadania se resumia a um projeto superficial e com pouco valor formativo. Silva (2010) aponta como a LDB permitiu que a Sociologia buscasse espaço para se expandir, e como vários estados passaram a adotar essas demandas não apenas nas escolas, mas em provas de vestibular e em pesquisas acadêmicas.

Para cada *ganho* de espaço, outras demandas surgiram, tais como: necessidade de diretrizes e orientações para a seleção de conteúdos e métodos de ensino, de materiais didáticos, de professores capacitados, de incremento nas licenciaturas dos cursos de Ciências Sociais, de espaços de formação continuada nas universidades, de elaborações de questões para as provas de vestibulares, de concursos públicos para professores da disciplina, de professores de Sociologia para as burocracias educacionais, entre tantas demandas e desafios que se multiplicaram a partir dessa expansão crescente após 1996. (Silva, 2010, p.28)

Ainda em relação a LDB, assim como comentado por Amurabi Oliveira (2013), o Parecer CEB/CNE 15/98 e a Resolução CNE/CEB 03/98 organizavam as competências de forma que tanto a Sociologia como a Filosofia tinham como objetivo o “exercício da cidadania” e o “cumprimento do que manda a letra da lei” sem que fosse sugerido nenhum critério curricular para ser de fato utilizado em sala de aula. Esse papel universalizante da Sociologia escolar se manteve ainda em 1999, com os Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (PCNEM), que apesar de serem apenas indicativos mantinham o currículo organizado por três áreas de conhecimento. Nesse caso, a Sociologia compunha a área de Ciências Humanas e suas Tecnologias, e seus conhecimentos poderiam ser pensados de forma transversal e trabalhados por outras disciplinas como história e geografia (Casão, Quinteiro, 2007). Os principais temas sugeridos para as Ciências Humanas na LDB e nos PCNEM (já que a Sociologia não configurava disciplina obrigatória) eram Cidadania, Trabalho e Cultura.

O currículo, nesse sentido, é um dos principais instrumentos para a classe dominante transmitir suas ideias sobre o mundo social, garantindo a reprodução da estrutura social existente [...] De modo geral, o documento enfatiza que o ensino de Sociologia tem como objetivo transmitir a ideologia dominante, em vez de se concentrar na ciência sociológica em si. Considerada uma das matérias escolares mais propícias ao ensino de ideias sociais, políticas e econômicas, tanto a cidadania quanto o trabalho e a cultura passam a ser temas estruturadores que justificam a presença da Sociologia no Ensino Médio. Porém, as definições de cidadania, trabalho e cultura não são extraídas da teoria sociológica como conceitos, mas assumem uma definição estabelecida pelo documento oficial, como eixo fundamental para determinar o sentido das relações entre indivíduo e sociedade, das instituições sociais e do processo de socialização, da definição de sistemas sociais, da importância da participação política de indivíduos, das formas do Estado, da democracia, dos direitos dos cidadãos, dos movimentos sociais, entre outros princípios que se alocam na educação, como princípios fixos e imutáveis (Papim, 2023, pp. 85-86)

O cenário político pouco favorável à Sociologia escolar passou por mudanças durante o primeiro governo do Presidente Luiz Inácio Lula da Silva, quando professores e sociólogos avançaram na organização do currículo para o Ensino Médio no Brasil. A elaboração das Orientações Curriculares para o Ensino Médio (OCEM) buscava objetivos diferentes dos documentos anteriores, principalmente no que diz respeito a cientificidade da disciplina, uma vez que enquanto os PCNEM foram elaborados por profissionais sem formação específica na área, as OCEM contaram com a colaboração de professores e pesquisadores da área como Amaury Cesar Moraes, Nelson Dacio Tomazi e Elisabeth da Fonseca Guimarães (Casão, Quinteiro, 2007). Defendendo a necessidade de especificidade da Sociologia escolar, Moraes e Guimarães (2010, p.50) detalham a necessidade de demonstrar como no campo das Ciências Humanas um mesmo conceito pode significar coisas diferentes dependendo da área, e como essa possibilidade faz com que seja necessário maior rigor no estudo e na discussão de cada uma delas, não sendo possível trabalhar a disciplina a partir de definições uniformizadas e homogêneas.

Papim (2023) destaca como a luta por um currículo de Sociologia vai muito além da conquista da obrigatoriedade como disciplina, mas de como se fez necessário projetar sua legitimidade no contexto educacional através das sugestões de currículo. Casão e Quinteiro (2007) apontam como diferentemente das PCNEM, as OCEM possuíam um viés necessariamente político, problematizando a ausência da Sociologia como disciplina e entendendo que existem interesses políticos por trás da construção de um currículo escolar. Assim, após a conquista da obrigatoriedade da Sociologia como disciplina em 2008, a preocupação passa a ser ainda maior sobre a caracterização desse currículo (Papim, 2023, p. 68).

Dessa forma, o papel das OCEM, passa a ser de guiar os professores na construção de uma matéria que se propõe a desnaturalizar, estranhar e desenvolver uma metodologia de ensino de Ciências Sociais, dando destaque e importância ao processo e rigor científico ligado ao ensino dessa ciência, compreendendo que os fenômenos sociais são construções históricas e buscando superar ideias advindas do senso comum. Outras propostas do currículo são a compreensão da contemporaneidade a partir de autores clássicos da Sociologia, adaptados à realidade dos estudantes, resgatando a importância e o papel do professor como mediador desse conhecimento (Papim, 2023).

Em contraposição a esses avanços em 2017, um ano antes de completar dez anos de obrigatoriedade, a Sociologia sofreu um novo golpe político com a Reforma do Ensino Médio e com as novas diretrizes estabelecidas pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC) (Pereira, 2020, p. 142). Retrocedendo em relação a disciplinaridade da Sociologia, a BNCC deixa de contemplar os conteúdos por disciplina e volta aos conhecimentos multidisciplinares com a adesão de um currículo por competências e habilidades, que podem se encaixar em diferentes áreas temáticas. A BNCC entende que durante o período de Ensino Médio, o estudante irá aprofundar aprendizagens essenciais adquiridas no Ensino Fundamental, mas sem que essas aprendizagens sejam claras no texto. Além disso, o estudante deverá obter ao final dos três anos domínio sobre diferentes linguagens, a capacidade de problematizar temas contemporâneos, diferentemente do que foi pensado nas OCEM, que enfatizam que um tema mal aproveitado pelo professor se tornaria uma perda de tempo.

A BNCC-EM segue três bases, que não podem ser ignoradas: a homogeneização do currículo e de todo o conhecimento contido nele, o fortalecimento das avaliações padronizadas, sem reconhecer o que e como ela coincidirá com as práticas pedagógicas entre a diversidade social, cultural, econômica e política, e, por fim, o controle do financiamento da educação para o vasto território nacional. Com isso, retira-se do horizonte das práticas pedagógicas da educação das classes trabalhadora a educação científica, de modo a restringir a oferta educacional aos saberes mínimos, os quais são interseccionados por competências, traçados por órgãos privados (Papim, 2023, p.130).

Com a exclusão da Sociologia científica das OCEM, tendo como base suas seis competências para a área das Ciências Humanas, a BNCC elucida o que Apple (2006, pp. 257-258) comenta sobre o currículo escolar dos Estados Unidos: quando há vitória política por parte da direita cada vez menos conteúdos críticos sobre política e cultura são encontrados nos livros escolares, que se tornam cada vez mais homogêneos e alinhados com os governantes. No caso da BNCC, atravessada pela reforma do Ensino Médio durante o governo Michel Temer, os objetivos passam a buscar analisar e identificar, ao invés de compreender.

Rêses (2004) aponta que, no Distrito Federal, a discussão sobre o currículo de Sociologia antecedeu os debates em âmbito nacional, já que a obrigatoriedade da disciplina no DF havia sido estabelecida desde 1985 (Santos, 2002). Rêses narra como em 1999 a Secretaria de Educação do Distrito Federal (SEEDF) passou a debater novos referenciais curriculares para o ensino de Sociologia no DF, com

propostas alinhadas às DCNEM e PCNEM e organizadas pelas mesmas três áreas de conhecimento. Na área das Ciências Humanas e suas Tecnologias estavam presentes conhecimentos relacionados a Sociologia, Antropologia e ciência política, além de História, Geografia e Filosofia.

A proposta inicial era de que o currículo fosse pensado apenas para o 3º Ano, o único em que a disciplina era de fato ofertada, mas com a presença da Sociologia nos três anos escolares, houve a necessidade de repensar a ideia. Dessa forma, a nova organização do currículo sugeria: uma introdução às Ciências Sociais e sua história para o primeiro ano, Teorias Sociológicas Clássicas para o segundo ano e temas contemporâneos ligados a tecnologia, política e trabalho para o terceiro ano. Rêses (2004) também traz a luta dos professores do DF durante o ano 2000, cobrando do GDF melhorias no ensino e na carga horária das disciplinas, utilizando como um de seus principais argumentos a importância de uma formação completa para que os estudantes pudessem prestar o vestibular.

A contribuição da defesa da educação por parte desses professores fez com que, em 2001, houvesse novas propostas de mudanças para o currículo contando com organização das habilidades em três eixos temáticos, contemplando cada um dos anos do Ensino Médio, além da criação de um conjunto integrado de 10 habilidades, que seriam diferenciadas por aprofundamento e por grau de complexidade, contribuindo para um projeto mais articulado dentro das Ciências Sociais (Rêses, 2004, p. 26).

O documento curricular para o Ensino Médio, elaborado pela secretaria de educação e publicado em 2002, trazia como objetivo principal uma educação formadora para a cidadania, mas se afastava da ideia de uma ciência neutra. Os eixos estruturadores sugeriam que fossem trabalhados temas relacionados a Antropologia no primeiro ano, Sociologia no segundo ano e Ciência Política no terceiro, sempre levando em conta as competências que permitissem os estudantes compreenderem a relação entre o indivíduo e a sociedade que o cerca (Distrito Federal, 2002). Rêses (2004) descreve como após essas mudanças, em 2003, houve uma mobilização da SEEDF em conjunto com os Departamento de Sociologia e Filosofia da UnB para construir, a partir desses novos parâmetros curriculares, os objetos de avaliação para o Programa de Avaliação Seriada (PAS) da própria Universidade.

Apesar da existência de uma versão experimental do currículo do Distrito Federal organizado pela SEEDF, essa versão não foi publicada de maneira oficial, dessa forma a publicação seguinte ao ano de 2002 ocorreu apenas com o documento curricular de 2014 e com a implementação do *Currículo em Movimento*. Esse currículo baseado nas DCNEM volta a organizar o ensino por áreas de conhecimento, justificando seu uso a partir de ideias de transversalidade e interdisciplinaridade, indicando que ao final do Ensino Médio, os estudantes devem ser capazes de compreender, participar e transformar a sociedade em que estão inseridos. Mesmo que a Sociologia não tenha sido apresentada como disciplina nesse currículo, temas relacionados ao ensino de Sociologia estão presentes nos três anos nos conhecimentos sobre cultura, trabalho e política (movimentos sociais). (Distrito Federal, 2014)

O documento de 2020, último publicado até o momento da realização deste trabalho, foi atravessado por momentos políticos conturbados para o campo da educação e do ensino de Sociologia. A elaboração da BNCC durante o governo de Michel Temer (Oliveira, 2022) impactou diretamente o currículo do DF que além das três áreas de conhecimento passou a conter itinerários formativos. Dessa forma, o currículo propõe uma abordagem interdisciplinar, focada no protagonismo do estudante através da imaginação sociológica, conceituando, compreendendo e problematizando a realidade social que está inserido, culminando em um sujeito histórico-cultural atuante. A proposta volta a trazer as ideias de desnaturalização e estranhamento para a metodologia da Sociologia em sala de aula, utilizando a própria vivência desses estudantes como campo de pesquisa, buscando cientificidade e fuga do senso comum (Distrito Federal, 2020).

Por fim, para observar o currículo da escola privada evangélica investigada neste trabalho é necessário conceituá-la em relação ao espaço social e físico que ela ocupa. A escola em questão fica localizada no Plano Piloto, mais especificamente na Asa Sul, primeira região administrativa (RA I) do DF na qual ficam localizadas as “quadras modelo” (Iphan, 2015). Em relação aos dados socioeconômicos: 60,8% da população do Plano Piloto se declara branca e 51,3% dos moradores são católicos enquanto 16,1% são evangélicos. 60,1% dos estudantes relatam ter como principal meio de transporte entre a escola e sua casa o automóvel (sem contar os 3% que relatam o uso de carros por aplicativo ou táxi) e 72% gastam $\leq$ 15 minutos de

deslocamento nesse percurso. Além disso, a RA I possui a quarta maior renda domiciliar per capita da capital (R\$7051,56), ficando atrás apenas de bairros de luxo como o Lago Sul (IPEDF, 2024).

Nesse contexto, a escola utiliza como currículo, desde a educação infantil ao Ensino Médio, o Sistema de Ensino Poliedro, responsável pelos livros didáticos, provas do tipo simulado e planos de ensino das disciplinas. O currículo para Ensino Médio proposto pelo sistema agrupa os conteúdos dos três anos em dois anos e meio, para que haja tempo cabível para revisão para o vestibular durante o segundo semestre do 3º ano. No caso da Sociologia é disponibilizado um Livro único para todos os três anos. O livro de Sociologia, o plano de ensino anual e as provas disponibilizadas pelo colégio e analisadas neste capítulo são referentes ao ano de 2024.

O livro em volume único segue a ordem do plano de ensino, enviado juntamente com o material anual para a escola e para o professor responsável pela disciplina. Os conteúdos trabalhados ao longo dos anos seguem as recomendações da BNCC, contendo ao final de cada capítulo um espaço reservado para o código das habilidades desenvolvidas por aquele tema trabalhado. Além do conteúdo, cada capítulo apresenta por volta de 18 questões advindas de provas de vestibular realizadas nos anos anteriores por todo o país. Ao contrário dos currículos nacionais e distritais analisados neste capítulo, o currículo da escola em questão se diferencia na ordem dos conteúdos. Durante o primeiro ano, é trabalhada a maior quantidade de conteúdos: história das Ciências Sociais e Sociologia como ciência, senso comum e conhecimento científico, cultura e identidade, poder, dominação e Estado, e as teorias de Max Weber, Pierre Bourdieu e Michel Foucault, comumente cobrados na terceira etapa do PAS. No segundo ano os principais conteúdos trabalhados são modernidade, globalização e consumo, e no terceiro ano, trabalho, movimentos sociais e atualidades.

Em seu Projeto Político Pedagógico (PPP), a escola reconhece a importância de desenvolver conteúdos trabalhados em provas de vestibular, mas declara que seus objetivos vão além dessas provas, focando na formação dos estudantes enquanto indivíduos e se valendo das competências e habilidades da BNCC para isso.

Embora a nossa abordagem também desenvolva conteúdos para preparar os estudantes para os vestibulares tradicionais, a intenção é

baseada na inovação, desenvolvimento de projetos e solução de problemas com o foco em seu projeto de vida. Nesse modelo, o estudante do Ensino Médio é estimulado com atividades a trabalhar em grupo, além de desenvolver suas habilidades socioemocionais. Desse modo, o indivíduo forma o conhecimento por meio da interação com outras pessoas, em processo histórico, cultural e social pelo qual passa durante toda a vida. Aliado a isso, preocupa-se com a excelência acadêmica ao mesmo tempo em que acolhe as diversidades em um ambiente plural e com vários interesses expostos. Nessa etapa, o Colégio auxilia os estudantes na definição do projeto de vida e garante ferramentas para que ele se torne protagonista de sua própria história, como destaca a BNCC, a finalidade do Ensino Médio é planejado "Para atender às necessidades de formação geral, indispensáveis ao exercício da cidadania e à inserção no mundo do trabalho, e responder à diversidade de expectativas dos jovens quanto à sua formação, a escola que acolhe as juventudes tem de estar comprometida com a educação integral dos estudantes e com a construção de seu projeto de vida. (Proposta Pedagógica, 2023, p. 23)

A análise dos conteúdos de Sociologia da escola foi feita a partir principalmente das questões de provas aplicadas ao longo do ano. É possível perceber após a análise que a escola possui um foco bastante conteudista e focada na resolução de questões para vestibular. Por mais que o professor da disciplina seja responsável por desenvolver as provas, a maior parte das questões tem origem em exames de vestibular, sendo frequentemente cópias literais ou versões adaptadas de itens desses exames, demonstrando a preocupação da instituição com a aprovação de seus alunos em Universidades públicas.

Em uma das avaliações multidisciplinares do 3º trimestre do 1º ano do Ensino Médio, foi possível encontrar uma questão adaptada da Universidade Estadual do Ceará, que está na apostila de exercícios do sexto capítulo do livro de Sociologia. Na questão é cobrado o conhecimento do conceito de Biopoder de Michel Foucault. Uma questão semelhante pode ser encontrada na prova do subprograma 2019-2021 do PAS da UnB, mas apenas na prova da terceira etapa direcionada ao 3º ano.

O Projeto Político Pedagógico da escola, aprovado em 2023 utilizando o nome de Proposta Pedagógica, se baseia na LDB, mas também e principalmente na BNCC, uma vez que a proposta declara estar em conformidade com esse documento. Além de parâmetro para a construção curricular, a BNCC aparece nos conceitos de missão e valores da escola, e nos objetivos que estabelecem uma educação para o "exercício da cidadania e democracia", já discutidos neste capítulo pela forma vaga como são trabalhados nos documentos curriculares nacionais. A influência da BNCC aparece

também na proposta para o Ensino Médio, para “ofertar a preparação básica do estudante para o mundo do trabalho” (Proposta Pedagógica, 2023). O uso dos documentos curriculares dessa forma, pode apresentar uma relação entre o projeto educacional da escola e as intenções mercadológicas tanto da própria escola quanto do governo responsável pelo documento. Papim (2023) analisa que:

O mecanismo de subordinação da Educação Básica aos objetivos de mercado, o qual transforma a educação escolar em fonte predeterminada, eficiente e produtiva de formação de mão de obra, por tendências e correntes pedagógicas baseadas no tecnicismo, impõe aos professores a exigência de operacionalizar objetivos da pedagogia oficial e, de forma automatizada e impessoal, executar cada etapa prescrita no currículo, de sorte a alcançar o resultado previsto (Papim, 2023, pp. 65-66)

Dessa forma, com a lógica de formação para o trabalho e com a análise dos materiais didáticos e das avaliações que demonstra uma forte intenção do colégio em preparar seus estudantes para as provas de vestibular, seria natural pensar que o objetivo da escola é que seus estudantes ingressem na Universidade e construam carreiras de nível superior, mas apesar disso a Proposta Pedagógica afirma que mesmo preparando os estudantes para tais exames, seu foco principal é o “desenvolvimento de soluções para o projeto de vida dos estudantes”, utilizando a linguagem da própria BNCC, somado a ideias de excelência acadêmica, promoção da diversidade de pensamento, protagonismo do aluno e o acolhimento das diferentes necessidades.

Em relação à confessionalidade, o projeto busca associar os valores cristãos à formação de cidadãos éticos para a construção de uma sociedade mais justa, inclusiva e ecológica, se opondo aos preconceitos de raça, sexo, cor e idade, além de quaisquer outras formas de discriminação. Para Gerardi (2024), escolas confessionais, mesmo buscando um equilíbrio entre seus valores e o respeito à diversidade, costumam encontrar limitações ao trabalhar demandas contemporâneas, e essa limitação pode ser percebida na forma como o colégio aborda o conceito de Política, especialmente nas habilidades de Sociologia. A análise do PPP demonstra como o tema se mantém restrito à cidadania e democracia, sem aprofundar debates críticos (assim como outros documentos nacionais analisados ao longo do capítulo). Assim, a intenção do terceiro capítulo é compreender melhor as relações entre currículo, práticas

pedagógicas e confessionalidade evangélica, através da análise das entrevistas semiestruturadas.

4. Análise das entrevistas

A metodologia utilizada para o terceiro capítulo, ainda baseada na análise de conteúdo de Bardin (2011), foi a entrevista semiestruturada. O uso de entrevistas semiestruturadas na pesquisa científica é importante para expandir a compreensão em situações de falta de clareza ou de fuga do tema por parte do entrevistado, permitindo que o entrevistador direcione melhor a entrevista e alcance os resultados necessários (Boni, Quaresma, 2005). As entrevistas aconteceram entre os dias 3 e 4 (três e quatro) de novembro do ano de 2025, e foram realizadas com os seguintes entrevistados: diretora pedagógica, coordenador pedagógico e professor de Sociologia da escola estudada. No caso da diretora e do coordenador, além de já atuarem no colégio nos anos anteriores, ambos trabalham exclusivamente nessa escola. O professor de Sociologia, por outro lado, foi contratado no mesmo semestre em que foram realizadas as entrevistas, e já trabalhou em outras escolas (confessionais ou não) ao longo de seus 20 anos de sala de aula.

As entrevistas foram realizadas individualmente, dentro do campus do colégio, que fica localizado no Plano Piloto, e foram gravadas em dois dispositivos celulares diferentes, simultaneamente. Para a transcrição das entrevistas foi utilizada a inteligência artificial da Samsung “Galaxy AI”, e após esse processo houve uma checagem manual para melhor precisão dos diálogos registrados, como orienta Bardin (2011). Antes das entrevistas foram selecionadas 15 perguntas para os gestores e 28 para o professor, que tinham como objetivo auxiliar a compreensão das análises de material do capítulo anterior, porém com base nas respostas dos entrevistados houve a necessidade de acréscimo e modificação de algumas perguntas para obtenção de respostas mais completas para serem analisadas neste capítulo.

No geral, as entrevistas visavam preencher lacunas deixadas pela análise dos materiais disponibilizados pela escola, como por exemplo entender qual o público-alvo da escola, a relação entre os currículos nacionais e a confessionalidade, a relação da coordenação com os professores de Sociologia e a dualidade entre a fé e o preparo para exames externos de ingresso nas universidades. As perguntas direcionadas aos gestores pretendiam responder sobre as decisões e resoluções ligadas a essas questões, enquanto as perguntas direcionadas ao professor tinham como objetivo compreender a aplicação delas no dia a dia de sala de aula.

A primeira entrevistada foi a diretora da escola, que estruturou sua carreira nas áreas da educação física e da fisioterapia antes de cursar pedagogia em uma universidade particular, pela modalidade de educação à distância, para ingressar em seu atual cargo. Suas atribuições no colégio, segundo ela própria, são na gestão da parte acadêmica, no planejamento junto aos coordenadores e na orientação educacional dos estudantes. A segunda entrevista foi feita com o professor de Sociologia, contratado poucos meses antes da realização da entrevista, formado pela Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG) com mestrado em Filosofia. A última entrevista foi realizada com o coordenador pedagógico da escola, formado em Física pela Universidade Católica de Brasília com mestrado em ensino de Física pela UnB, e suas atribuições na escola são na organização pedagógica do Ensino Médio, gestão de professores, planejamento para exames externos, além de atuar na parte de esportes e disciplina dos estudantes.

Em relação à profissão de fé dos professores entrevistados, tanto a diretora quanto o coordenador professam a fé protestante, enquanto o professor de Sociologia se denomina católico. Apesar de todos os entrevistados serem cristãos, a pergunta direcionada aos gestores da escola sobre a importância de contratar professores cristãos foi respondida como uma questão importante, mas não decisiva para a contratação. Em ambos os casos se ressaltou uma possível facilidade de trabalhar com professores alinhados aos princípios e valores do colégio, mas que se houvesse respeito e colaboração não haveria a necessidade de que o professor também se posicionasse da mesma forma que a escola.

Uma das principais perguntas respondidas tinha como objetivo compreender os motivos pelos quais as famílias escolhem matricular seus estudantes naquela escola, uma vez que existem diversas outras opções próximas, e a resposta unânime dos entrevistados foi de que a confessionalidade seria uma espécie de “carro chefe” da instituição, sendo o fator decisivo para a tomada de decisão dessas famílias. Os entrevistados ressaltaram que excelência acadêmica, especialmente na fase do Ensino Médio, é uma preocupação de grande parte dos pais ou familiares dos estudantes, mas que ao invés de optar por outro colégio de elite da mesma região, a escolha vem de um lugar de segurança ideológica, uma vez que as famílias são em sua maioria formadas por conservadores. Apple (2006, p.105) comenta como escolas para públicos diferentes trabalham seu currículo de forma a contemplar as

perspectivas profissionais de seus alunos. Para o autor, se a escola tem como alunos “futuros membros de uma classe profissional e administrativa” seu currículo terá como objetivo desenvolver atributos desejáveis para essas profissões, como escolha e pesquisa, enquanto escolas para futuros trabalhadores com baixa formação trazem preocupações com pontualidade, por exemplo.

Assim, os conhecimentos formal e informal ensinados nas escolas, os procedimentos de avaliação, etc., precisam ser analisados em conexão com outros aspectos, ou não perceberemos boa parte de sua real significação. Essas práticas cotidianas da escola estão ligadas a estruturas econômicas, sociais e ideológicas que se encontram fora dos prédios escolares. (Apple, Michael, 2006, p. 105)

Sobre os estudantes, todas as entrevistas demonstraram que a maior parte dos alunos (tanto o coordenador quanto a diretora falaram entre 80% e 90% dos estudantes) são ou vêm de famílias evangélicas, e a maioria deles é morador da mesma RA ou de RAs próximas à escola, sendo: Asa Sul, Asa Norte, Lago Sul, Lago Norte e Jardim Botânico. A maior parte dos estudantes são de classe média, e a escola fornece bolsas de estudo parciais para estudantes de igrejas da mesma denominação. Gerardi (2024), buscando compreender a diversidade religiosa em escolas confessionais de elite aponta que, muitas vezes, há uma associação entre os valores morais da instituição e as propostas voltadas para a formação de estudantes de alta renda, buscando adequar seus currículos às demandas contemporâneas, mas pressionando seus professores para se atentar para a confessionalidade da instituição.

As perguntas direcionadas a diretora foram em sua maioria para a compreensão do funcionamento da escola em relação a confessionalidade, quem são os alunos e professores da instituição e de que forma foi escolhido e é trabalhado o currículo do Poliedro na escola, enquanto as entrevistas com o professor e com o coordenador foram mais focadas na dinâmica entre o currículo e o relacionamento da escola com a comunidade escolar.

Diretora: A escola tem a missão de... de propagar as boas novas, né!? (...) de (...) anunciar Cristo por meio da educação. [...] A gente, dentro do possível, faz uma... uma paralelo com toda a parte curricular é...entrelaçado com os princípios bíblicos. Então (...) a gente no que a gente consegue, a gente traz a.. a Bíblia transversalmente com a parte acadêmica.

Para obter mais clareza em relação a essa afirmação, a diretora foi questionada sobre de que forma se deu a escolha do currículo do Poliedro, e enquanto respondia ao questionamento, evidenciou uma tendência dentro do contexto do mercado educacional no Brasil, que é o uso de sistemas de ensino. Ao trabalhar a questão da mercantilização da educação pública no Brasil, Cassiano (2021) observa como desde os anos 1990, mas com um crescente no início dos anos 2000, há uma tendência tanto das escolas particulares quanto da rede pública de ensino de substituição dos livros tradicionais por apostilas de sistemas de ensino de grupos empresariais. No contexto do colégio estudado, essa tendência pôde ser constatada pela fala da diretora que explicou que até por volta de 2010, a escola fazia uso de livros avulsos como os da FDT, pertencente à ordem religiosa dos Irmãos Maristas (Cassiano, 2021), e entre 2010 e 2015 a escola passou a fazer uso do seu primeiro sistema, o UNO. Após perceber um desfalque do material em relação às outras escolas, foi necessário para o colégio se adequar à demanda e optar entre três sistemas descritos como referência em colégios particulares no Distrito Federal que seriam o Poliedro, o Bernoulli e o SAS. Dessa forma, a escola optou por trabalhar com o sistema Poliedro.

Os sistemas de ensino, mais do que um compilado de apostilas de estudo, são vendidos como soluções e estratégias educacionais voltadas majoritariamente para escolas de elite. Analisando suas páginas na internet é possível observar a recorrência das palavras “excelência”, “foco”, “gestão” e “eficiência”, que prometem ao comprador uma aprendizagem para o futuro e o desenvolvimento de habilidades socioemocionais. Apesar disso, os materiais analisados demonstram como, na realidade, o foco desses sistemas é a aprovação em massa nos vestibulares, e o material que conta com um alto volume de simulados e provas, treina os estudantes para realizar questões desses exames. Outra questão importante de observar são as estratégias de lucro desses sistemas, que anualmente atualizam seus materiais didáticos e apostilas de forma que as famílias, além de pagar valores altos na mensalidade do colégio, devem também renovar sua “assinatura” com os sistemas, para que o estudante matriculado tenha acesso aos recursos digitais necessários para cumprir suas obrigações em sala de aula. No caso dos três sistemas citados como opção pela diretora da escola, as informações encontradas em suas páginas na internet confirmam a utilização do modelo “três anos em dois”, para que no último ano os estudantes possam revisar os conteúdos para o vestibular.

É interessante observar que segundo a própria diretora essa escolha não se deu por razões confessionais, mas por necessidades ligadas às tendências de mercado voltadas para a aprovação em vestibulares. Após a análise do material, foi percebida uma tendência de alinhamento com a BNCC, e durante a entrevista tanto com a diretora quanto com o coordenador pedagógico, ao serem questionados sobre esse alinhamento as respostas foram:

Coordenador: Não tem como fugir, né? Acho que a escola, ela tem um caráter confessional, mas não tem como fugir de uma diretriz, então a gente segue exatamente as normas da BNCC, orientação no MEC. Afinal de contas, a nossa... a nossa instituição é uma escola de educação básica, então tem que seguir.

Diretora: É porque não tem pra onde a gente fugir né!? A gente precisa ali é... trazer os pilares da BNCC, tem sido um desafio porque a escola (...) ela precisa caminhar pedagogicamente, e muito é... do que tem na BNCC esbarra com o que a gente gostaria de desenvolver nos nossos estudantes, né!? hoje a gente tem ali a.. a.. o currículo que ele todo ele aponta pra.. pras Universidades Federais, e nem sempre esse é o anseio do estudante, aqui da clientela daqui. Então a gente caminha obedecendo o que a legislação nos pede, e aí de novo no que a gente consegue modular isso aí (...) a gente vem trazendo essa outra perspectiva.

Ambas as respostas demonstram que a utilização do currículo escolar baseado na BNCC vem a partir de uma obrigação estabelecida pelo Ministério da Educação e não de uma visão do próprio colégio. A resposta da diretora chama atenção quando insinua que os estudantes não teriam o interesse, em sua maioria, de prestar vestibular. Durante a entrevista esse ponto foi questionado, uma vez que todo o material da escola aponta para as provas de vestibular, e a resposta se direcionou para o foco da instituição, que seria outro.

Diretora: Não! Não! É o vestibular (...) para o Ensino Médio é o vestibular né!? Todo mundo aponta para isso. Ele não é o foco (...) é... tanto que assim, ano passado 50% dos nossos estudantes passaram na Federal, Né!? É...a gente prepara (...) até porque o sistema de ensino Poliedro ele é conteudista, não tem como fugir disso, ele... ele é preparatório, a... para o vestibular, em especial Ensino Médio porque o sistema poliedro ele faz o Ensino Médio em dois anos. Ele faz primeira e segunda série, e o terceiro ano é como se fosse um cursinho, ele é revisional. É.. o que a gente não tem é a procura dos estudantes, numa porcentagem grande, para ingressos na.. na “rede Federal”.

Ao serem questionados sobre esse mesmo aspecto, tanto o professor de Sociologia quanto o coordenador destoam da resposta dada pela diretora da escola. O professor comentou que do seu ponto de vista todos os seus alunos tinham sim

interesse em realizar as provas de vestibular, e que inclusive existia uma demanda por parte dos estudantes de trabalhar conteúdos para as provas do PAS. O coordenador, corroborando com a impressão do professor de que os estudantes tinham sim o interesse de entrar na universidade, trouxe mais uma camada de perspectiva para esse aspecto, pois segundo ele, a maioria dos estudantes tem o interesse de entrar nas universidades, mas nem todos pretendem, ou tem aprovação de suas famílias para cursar universidades públicas

Coordenador: É.. eu atendi semana passada, inclusive, uma família, e eles foram muito enfáticos, então assim “eu não quero meu filho, estudando em uma escola... na universidade de Brasília. Eu não quero” (..) né!? Aí, eu perguntei, por quê, né!? Eles me trouxeram os vários elementos que a universidade... que na universidade pública acaba sendo bem.. É ...ênfático ou divulgado pela mídia.

Ao longo das entrevistas foram ressaltadas algumas vezes questões ligadas ao preconceito de algumas famílias com as universidades públicas, e dessa forma foi possível perceber que parte dos estudantes tem como objetivo seguir para universidades privadas, além de outras projeções de carreira que foram identificadas somente na entrevista com a diretora, que seriam as perspectivas de seguir como pastores, teólogos e missionários, ou de seguir para um rumo empresarial. Independente disso, a escola se propõe a fornecer conteúdo e materiais de estudo o suficiente para o ingresso por via do vestibular, o que foi reafirmado em todas as entrevistas. Além disso, o índice de aprovação em universidades pode ser observado não apenas na fala dos entrevistados, mas na página do colégio no Instagram, que publica os nomes e cursos de todos os alunos aprovados nas provas de vestibular no DF e no Brasil.

Nas palavras da diretora, mesmo que o objetivo inicial tenha um viés confessional, os estudantes recebem do colégio o “a mais” para que eles possam, ao final dos três anos de Ensino Médio, optar por qual caminho seguir. Essa relação é importante uma vez que “Para as classes médias [...] a relação com diplomas é fundamental para garantir sua reprodução social enquanto classe, seja nas profissões liberais, seja no acesso a empregos públicos no Estado” (Gonçalves, Ramos, 2019, p.11). A possibilidade de escolha é parte importante da relação de famílias de classe média com as escolas em que matriculam seus filhos, pois mesmo que não se sintam confortáveis para enviar seus filhos para a universidade pública, por conta de ideias

veiculadas pelas mídias evangélicas e conservadoras, a escola, enquanto instituição, trabalha para a preservação e geração de desigualdades sociais e mecanismos de reprodução cultural das classes (Apple, 2006, p. 104). A partir desse entendimento da necessidade do acesso ao ensino superior, é que essas famílias passam a buscar escolas que se alinhem de forma ideológica com seus valores de classe, mas também religiosos.

Professor: No meu entendimento hoje é a principal missão da escola... É principalmente preparar tanto o aluno pros vestibulares, né!? Os exames lá fora (...) e também preparar esses alunos também, tanto na questão espiritual.. que eu também observo isso aqui bastante, né!? Essa questão de integrar esses alunos, além dos conteúdos da base científica, a gente também trazer esses alunos, também para as questões religiosas, também, né!? Que é a base da escola também, que a gente tem que tá respeitando.

Sobre questões políticas, por conta da associação de grupos religiosos evangélicos com agendas políticas conservadoras de direita no contexto brasileiro, há uma expectativa de politização da fé cristã para a defesa de valores da “família tradicional” (Barbosa, Oliveira, 2023), e essa expectativa se torna mais elevada a partir do reconhecimento de que as famílias dos estudantes também se posicionam como conservadoras, por parte da gestão. Apesar disso, a fala da diretora indicou que a escola adota uma postura de neutralidade institucional, evitando um posicionamento partidário explícito, por mais que haja a necessidade de um cuidado maior com os posicionamentos da comunidade escolar.

Diretora: Eu acho que é um desafio né!? Ter uma escola confessional hoje em dia (...) cada dia mais... mais difícil, porque ela é (...) uma linha muito tênue entre você, é ...cumprir o que... qual é a proposta da escola e não ser (...) e não parecer arrogante, não parecer é... querer ir em contramão do que... do que as pessoas esperam né!? Então assim, manter essa filosofia dentro... dentro da escola de Brasília (...) agora mesmo, próximo às eleições ano que vem, é um desafio porque a gente precisa ser imparcial né!? A confessionalidade não tem a ver com... com direita com esquerda, mas ela sempre se esbarra (...) E é o desafio... é a gente manter a imparcialidade aqui. Especialmente dos colaboradores.

Ainda sobre os aspectos políticos, uma das perguntas direcionadas ao professor discutia se haveria uma dificuldade de trabalhar temas mais “sensíveis” no contexto da escola. O professor respondeu ao questionamento e citou um caso de conflito com uma família, mas especificou que o caso não ocorreu na escola

pesquisada. Apesar disso, a fala dele demonstra o desconforto de se trabalhar determinados temas em sala de aula, como a questão de gênero, por exemplo.

Entrevistadora: Agora passando um pouco mais para a parte de currículo e sala de aula. Você já teve dificuldade de abordar alguma temática nas aulas?

Professor: É... sim. Principalmente agora, né!? Com essas questões políticas, que a gente tá vivendo, essa questão desse radicalismo político é... a gente às vezes se sente um pouco, né!? É... não tão confortável, né!? Pra tá, trazendo determinados assuntos.

Entrevistadora: Já houve algum tipo de conflito direcionado a você ou à matéria que você leciona, por parte dos alunos ou familiares?

Professor: Já... uma vez por parte de familiares numa outra instituição, que eu trabalhava, é... devido ao conteúdo estar falando... no próprio conteúdo da instituição, pedindo pra falar sobre a questão de gênero, né!? E aí é um aluno não se sentiu confortável, mas também não me falou e falou com o pai, e depois ele teve na escola, e moderação... mostrou que realmente aquilo ali fazia parte do currículo da escola, né!? Que não era eu que estava, como se diz? Inventando a roda, né!?

Entrevistadora: Aqui nessa escola, você nunca teve nenhuma situação?

Professor: Não, não! Até porque eu sou... tem apenas quatro meses que eu estou na escola, né!? Então ainda tô é... Como se diz? Me adaptando ainda à questão de como a escola quer, né!?

Outro aspecto importante percebido através das entrevistas é que temas comuns da grade curricular das Ciências Humanas, mais especificamente da sociologia, são trabalhados a partir da obrigatoriedade nos currículos nacionais e da cobrança em vestibulares, e não necessariamente por conta da relação com a formação de indivíduos éticos descrita no PPP da escola, seguindo uma tendência dos materiais nacionais no quesito da cidadania. Ainda sobre o PPP da escola, um dos aspectos descritos no documento é o de combate ao preconceito, e durante a entrevista com o coordenador, foi relatado um caso de racismo ocorrido na escola e como a coordenação lidou com esses desdobramentos.

Coordenador: [...] A gente viu que dois estudantes começaram a criar uma situação de preconceito com o esse estudante, e aí, a gente levantou (...) conseguiu ver exatamente, e chegou num ponto... um ponto bem... bem significativo em que foi necessário a gente transferir esses 2 estudantes. Então assim, a gente não aceita preconceito que seja com estudante, seja um colaborador... de forma nenhuma.

É importante notar como, assim como afirma Gerardi (2024), há uma tendência de alinhamento da escola com as necessidades contemporâneas de combate ao preconceito. Durante as entrevistas foi possível notar que ao serem questionados sobre esse ponto, os exemplos citados pelos entrevistados de combate ao preconceito por parte da escola foram todos no âmbito racial. Todos os entrevistados defenderam

que preconceito racial não seria tolerado por parte da coordenação da escola, e no momento da realização das entrevistas, no mural principal do colégio havia um painel que celebrava o conceito de ancestralidade enquanto exibia imagens de jovens de diferentes etnias com uma “sombra” representando um ancestral do mesmo povo. Porém, ao ser questionada sobre temas sensíveis ou que destoavam das práticas religiosas da escola, a diretora hesitou em citar famílias compostas por pessoas LGBTQIAP+.

Diretora: [...] inclusive o poliedro é muito parceiro da gente, quando a gente acha alguma coisa que foge, que grita muito da confessionalidade eles ajustam pra gente, mas (...) e a gente trabalha assim: a gente trabalha com o sistema de ensino forte e o que a gente consegue é... ali trazer é (...) aquele paralelo que eu disse, a gente entra ah! “quarto aninho”, fala da evolução e ele não cita em nenhum momento o criacionismo, então a gente depois entra com a capelania e ela traz essa abordagem. Mas a gente não pula a página, a gente não deixa de...de (...) já teve essa época aqui! Que grampeava a página, que pulava página, mas a gente entende que quanto mais o estudante souber, que tiver um senso crítico apurado ele é...é esse mundo que ele tem, que a gente tem que preparar.

Entrevistadora: Em relação ao material do Ensino Médio, você pode me dar algum exemplo de alguma..algum conteúdo, alguma matéria que destoou da confessionalidade?

Diretora: É...e aí assim, não é do poliedro né!? Aí vem do currículo do Ensino Médio. A gente tem lá em sociologia, quando os sociólogos trazem lá as novas formas e... e tipos de famílias que os sociólogos entendem como, é...como modelo da (...) contemporâneo né!? Aí a gente também... ele existe e a gente traz nessa abordagem: “Oh! o sociólogo tal fala isso, mas à luz da Bíblia, o que que a Bíblia fala?” e a gente, é... instrui o estudante dentro desse formato.

Não foi possível analisar a abordagem da escola na questão de gênero e sexualidade mais profundamente através das aulas de Sociologia, uma vez que o professor não havia tido a oportunidade de trabalhar esses temas no período das entrevistas. Em relação a outros temas o professor comentou que trabalhou com aulas sobre movimentos sociais, mas afirmou que não entrou em detalhes sobre nenhum movimento específico, apenas abordou como se dão esses movimentos, citando o Movimento Negro e o Movimento Feminista. Um aspecto interessante da entrevista com o professor revelou que mesmo afirmando a possibilidade de abordar temas “polêmicos” respeitando a confessionalidade da escola, ao falar sobre conteúdos amparados por obras do PAS foi possível perceber uma abordagem mais profunda e sociológica, demonstrando como os vestibulares contribuem para manter alguns conteúdos da Sociologia dentro de sala de aula.

Em resumo, as entrevistas auxiliaram na compreensão de lacunas abertas pela análise dos materiais, durante o segundo capítulo. Com base nas respostas dadas pelos entrevistados, foi possível identificar como público-alvo da instituição, estudantes de classe média, residentes em RAs próximas à escola e advindos de famílias evangélicas e conservadoras. Traçar o perfil dos estudantes permitiu acrescentar uma camada de análise para o terceiro capítulo, que deu foco para a relação entre a confessionalidade e as tendências do mercado educacional e do mercado de trabalho. Em relação ao currículo, o alinhamento do material escolhido pelo colégio com os currículos nacional e distrital demonstra que o acesso a determinados temas das Ciências Humanas se dá por conta de sua presença recorrente nos vestibulares.

A relação entre a fé e o trabalho, que pode ser compreendida, nesse caso, a partir do ingresso dos estudantes na universidade, almejando uma futura carreira profissional, vem de um lugar que o sociólogo Max Weber (2004) vai explorar em sua obra “Ética protestante e o espírito do capitalismo”. Segundo o autor, para grupos protestantes o trabalho, além do sustento material do corpo, passa a ser entendido como uma vocação (*beruf*) (p.34), uma virtude, como uma obrigação moral que deve ser realizada para a “Glória de Deus” (Weber, 2004).

Por mais que haja preconceito por parte de algumas famílias com as universidades públicas, o diploma de uma universidade bem conceituada ainda se faz necessário para a preservação da classe social desses estudantes. Apenas após o fim das entrevistas foi levantado o questionamento de quais seriam as Universidades responsáveis por formar os familiares desses estudantes, e levando em consideração que havendo preconceito com a Universidade pública, é possível levantar a hipótese de que a formação superior desses pais ou responsáveis se deu através das instituições privadas. Salata, Brighenti e Miranda (2025) comentam como entre os anos 90 e os anos 2000 houve uma expansão no mercado do ensino superior, com um crescimento no número de matrículas e de instituições. Os autores expõem como no início da década de 90 as instituições de ensino superior privado já equivaliam a cerca de 78% das faculdades e universidades, e por mais que parte desse crescimento seja devido à políticas de democratização do acesso ao nível superior, os dados demonstram como ainda nos anos 90, a probabilidade de um filho de profissionais do ensino superior ingressar em uma universidade era vinte e três vezes

maior que a de um filho de trabalhadores manuais não qualificados (Salata, Bringhenti, Miranda, 2025).

Dessa forma, a confessionalidade se apresenta como um fator importante e decisivo para a permanência desses estudantes na instituição de ensino, mas se comporta como mediadora do conteúdo programado e não mais como protagonista dele. Sobre a relação entre a gestão e o professor de Sociologia, as entrevistas demonstraram uma parceria, facultada pela colaboração por parte do professor em trabalhar o conteúdo em contato com a capelania e alinhado aos valores do colégio.

5. Considerações Finais

Esse trabalho se propôs a compreender o currículo do ensino de Sociologia em uma instituição privada e evangélica no DF, e para isso, o caminho foi traçado a partir da história da Sociologia escolar no Brasil. Observando a trajetória histórica da disciplina no Ensino Médio em conjunto com as ideias de Apple (2006) da ligação entre currículo e ideologia, é possível perceber como a Sociologia foi utilizada em diferentes contextos e com propósitos diversos ao longo dos anos, como por exemplo, no caso da Sociologia Católica, explorada no primeiro capítulo. Entender a Sociologia escolar como uma disciplina maleável e passível de se relacionar com ideologias distintas é um passo importante para desvinculá-la de ideias ligadas apenas à esfera progressista (como justiça social e combate ao preconceito). Mesmo marcada pelos valores de democracia e cidadania durante a redemocratização, em momentos de ascensão de governos neoliberais, essa mesma disciplina tendia a privilegiar o desenvolvimento de competências e habilidades voltadas para o mercado de trabalho.

Dessa forma, os currículos da Sociologia no Brasil e no DF, que se propõem a auxiliar o estudante em seu processo de desnaturalização da realidade não possuem uma construção linear, mas são frutos de décadas de luta de sociólogos e educadores, que ao longo dos anos precisam lidar com diferentes estágios da política institucional, que segue pautando os processos que ocorrem dentro de sala de aula. No caso dos colégios confessionais, aqui mais especificamente de uma escola privada e evangélica no Plano Piloto, esses processos não se mostram tão diferentes, e assim como a educação pública, o ensino privado também sofre alterações de acordo com o momento político do país.

A escolha de realizar uma pesquisa exploratória foi motivada, especialmente, pela falta de material que tratasse não apenas sobre tema específico do ensino de Sociologia em colégios evangélicos, mas da relação entre o ensino privado e a religiosidade cristã. Com base no histórico recente de atuação política de grupos evangélicos e suas discussões sobre a educação pública no país, havia a hipótese de encontrar evidências de que as escolas evangélicas ou não trabalhassem o currículo da Sociologia, ou trabalhassem baseados apenas nos manuais religiosos de cada denominação, censurando aquilo que não estivesse de acordo com suas práticas

religiosas. Entretanto, ao primeiro contato com os materiais fornecidos pela coordenação essa hipótese não se confirmou.

A análise dos materiais, seguida pelas entrevistas demonstrou que, mesmo que a comunidade escolar valorize uma educação baseada nos valores tradicionais e religiosos de família e fé, e que a inserção e permanência dos estudantes dependa necessariamente da postura do colégio em relação a esses temas, a escola precisa cumprir com outros requisitos para se manter competitiva em relação a outras instituições. Por mais que a possibilidade de fornecer um ambiente “seguro” para filhos de pais conservadores enquanto políticos e criadores de conteúdo de direita reforcem a ideia de doutrinação nas escolas, seja o diferencial da escola evangélica, cumprir suas responsabilidades com a sociedade e se adequar às tendências do mercado educacional permite que a escola atraia um público não apenas religioso, mas com poder aquisitivo e um status econômico para preservar.

Em relação aos conteúdos trabalhados pela escola, é interessante observar como a presença de determinadas questões em provas de vestibular tornam alguns temas considerados mais sensíveis para esse público, mais aptos para estarem em sala de aula. Enquanto conteúdos como movimentos sociais caírem em provas do PAS, ENEM ou vestibular tradicional, por exemplo, haverá abertura para que eles sejam trabalhados em sala de aula. Apesar disso, é importante ressaltar como determinados temas aparentam ter mais passabilidade do que outros, como é o caso da diferença de tratamento das questões raciais frente às questões de gênero e sexualidade.

Assim, mais do que preparar estudantes cristãos para o futuro, o colégio se utiliza do currículo da Sociologia para fornecer ferramentas o suficiente para que esses alunos possam ingressar no ensino superior, e assim adquirir o diploma necessário para pleitear um emprego formal que lhes garanta a manutenção do padrão de vida que seus familiares lhes proporcionam. Para além da religião nesse caso, é importante manter o olhar atento à forma como a classe social se apresenta através dessas instituições. Portanto, este trabalho contribuiu para a compreensão do ensino de Sociologia em um colégio privado evangélico no Distrito Federal, através de seu currículo, mediado pelos valores religiosos e pela reprodução de classe.

6. Referências

- APPLE, Michael W. **Ideologia e Currículo**. 3º ed. Porto Alegre: Artmed, 2006. 288p
- BARBOSA, Carlos Soares. **Trabalho e educação no pensamento (neo)liberal e histórico-crítico: fundamentos para pensar a reforma curricular no ensino médio**. #Tear: Revista de Educação, Ciência e Tecnologia, Canoas, v. 7, n. 1, 2018. DOI: [10.35819/tear.v7.n1.a2527](https://doi.org/10.35819/tear.v7.n1.a2527). Disponível em: <https://periodicos.ifrs.edu.br/index.php/tear/article/view/2527>. Acesso em: 24 set. 2025.
- BARBOSA, Inaê label; OLIVEIRA, Amurabi. **O “combate à ‘ideologia de gênero’” e o impacto sobre o ensino de ciências humanas sociais**. Acta Educ., Maringá , v. 46, n. 1, e68066, 2024 . Disponível em <http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2178-52012024000100306&lng=pt&nrm=iso>. acessos em 25 set. 2025. Epub 01-Dez-2023. <https://doi.org/10.4025/actascieduc.v46i1.68066>.
- BARDIN, Laurence. *Análise de conteúdo* / Laurence Bardin: tradução Luís Antero Reto, Augusto Pinheiro. – São Paulo: Edições 70, 2011.
- BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP). **Censo da Educação Básica 2019: Resumo Técnico**. Brasília, DF: INEP, 2020.
- BODART, Cristiano das Neves; SAMPAIO-SILVA, Roniel. Quem leciona sociologia após 10 anos de presença no ensino médio brasileiro? In: BODART, Cristiano das Neves; LIMA, Wenderson Luan dos Santos (Org.). **O ensino de sociologia no Brasil**. v. 1. Maceió: Editora Café com Sociologia, 2019. p. 35-61.
- BODART, Cristiano das Neves; LOPES, Gleison Maia. **A Ciência Política nas Propostas Curriculares Estaduais de Sociologia para o Ensino Médio**. Cadernos da Associação Brasileira de Ensino de Ciências Sociais, [S. l.], v. 1, n. 1, p. 131–152, 2017. Disponível em: <https://cabecs.com.br/index.php/cabecs/article/view/36>. Acesso em: 24 set. 2025.
- BONI, Valdete; QUARESMA Sílvia Jurema. Aprendendo a entrevistar: Como fazer entrevista em Ciências Sociais, Revista Eletrônica dos Pós Graduandos em Sociologia Política da UFSC Vol. 2 nº 1 (3), p. 68-80, janeiro-julho/2005.
- CARVALHO FILHO, J. L. DE .. **A sociologia católica de Alceu Amoroso Lima contra a sociologia durkheimiana no Brasil**. Tempo Social, v. 33, n. 3, p. 201–230, set. 2021.
- CASÃO, Carolina Dias Cunha; QUINTEIRO, Cristiane Thaís. Pensando a Sociologia no ensino médio através dos PCNEM e das OCNEM. **Mediações - Revista de Ciências Sociais**, Londrina, v. 12, n. 1, p. 225–238, 2007. DOI: [10.5433/2176-6665.2007v12n1p225](https://doi.org/10.5433/2176-6665.2007v12n1p225). Disponível em: <https://ojs.uel.br/revistas/uel/index.php/mediacoes/article/view/3403>. Acesso em: 18 out. 2025.

CASSIANO, Célia Cristina de Figueiredo. **Mercado do Livro Didático no Brasil: Globalização, Tecnologia e Capitalismo na Educação Básica Nacional**. In: Investigaciones sobre libros de texto y medios de enseñanza: contribuciones desde América Latina : volume 1 / editores Graciela María Carbone...[et al.]. -- Curitiba, PR : Universidade Federal do Paraná / NPPD : Universidad de Buenos Aires : Universidad Nacional de Luján, 2021. pp. 103-116

CIGALES, Marcelo. **A Sociologia Católica no Brasil (1920-1940): análise sobre os manuais escolares**. 313 p. Tese (Doutorado) Programa de Pós-graduação em Sociologia Política – Universidade Federal de Santa Catarina, 2019.

[DOCUMENTO DE ACESSO RESTRITO]: Proposta Pedagógica, Brasília, 2023, 108 p.

DOMINGUES, Gleyds Silva . Os sistemas de crença manifestos nos Projetos Político-Pedagógicos de escolas confessionais. In: **Congresso da ANPTECRE, 2015, Curitiba. Anais do V Congresso da ANPTECRE: Religião, Direitos Humanos, Laicidade**, 2015. v. 05. p. 01-10.

GERARDI, Dirceu André. **Diversidade religiosa: o motor da desconfessionalização do ensino religioso em escolas confessionais**. Revista USP, São Paulo, Brasil, n. 142, p. 127–144, 2024. DOI: [10.11606/issn.2316-9036.i142p127-144](https://doi.org/10.11606/issn.2316-9036.i142p127-144). Disponível em: <https://revistas.usp.br/revusp/article/view/227960>. Acesso em: 3 set. 2025.

GOVERNO DO DISTRITO FEDERAL. Secretaria de Estado de Educação. Currículo da Educação Básica das Escolas Públicas do Distrito Federal – Ensino Médio. Brasília: Secretaria de Estado de Educação, 2002. Disponível em: 72 <https://fep.if.usp.br/~profis/arquivo/docs_curriculares/DF/Distrito_Federal_Curriculo_da_Educacao_Basica_das_Escolas_Publicas_do_DF.pdf>. Acesso em: 18 de Outubro de 2025.

GOVERNO DO DISTRITO FEDERAL. Secretaria de Estado de Educação. Currículo em Movimento Ensino Médio 2014. Brasília: Secretaria de Estado de Educação. Disponível em: <https://www.educacao.df.gov.br/pedagogico-curriculo-em-movimento/>. Acesso em: 18 de Outubro de 2025.

GOVERNO DO DISTRITO FEDERAL. Secretaria de Estado de Educação. Currículo em Movimento Novo Ensino Médio. Brasília: Secretaria de Estado de Educação, 2020.

GONÇALVES, F. G. DE .; RAMOS, M. P.. SUCESSO NO CAMPO ESCOLAR: CONDICIONANTES PARA ENTRADA NA UNIVERSIDADE NO BRASIL. Educação & Sociedade, v. 40, p. e0188393, 2019.

MORAES, Amaury César. **Ensino de Sociologia: periodização e campanha pela obrigatoriedade**. Cadernos Cedes, Campinas, v. 31, n. 85, p. 359-382, set./dez. 2011.

MORAES, Amaury César e GUIMARÃES, Elisabeth da Fonseca. Metodologia de ensino de ciências sociais: relendo as OCEM-Sociologia. Sociologia: ensino médio. Tradução . Brasília: Ministério da Educação, 2010. . . Acesso em: 18 out. 2025.

OLIVEIRA, Amurabi. Cidadania e Ensino de Sociologia no contexto de crise democrática: um convite. *In*: CIGALES, Marcelo. **O Ensino de Sociologia em perspectiva internacional**. 1. ed. Maceió, AL: Editora Café com Sociologia, 2025. p. 55 - 70.

OLIVEIRA, Amurabi. **O CAMPO DO ENSINO DE SOCIOLOGIA BRASIL**: uma análise de seu processo de autonomização. Cadernos da Associação Brasileira de Ensino de Ciências Sociais, [S. l.], v. 7, n. 1, p. 79–101, 2023. Disponível em: <https://cabecs.com.br/index.php/cabecs/article/view/424>. Acesso em: 23 set. 2025.

OLIVEIRA, A. **O CURRÍCULO DE CIÊNCIAS HUMANAS E SOCIAIS NO BRASIL NO CONTEXTO DA ASCENSÃO DO CONSERVADORISMO**. Educação em Foco, [S. l.], v. 27, n. 1, p. 27066, 2023. DOI: 10.34019/2447-5246.2022.v27.38794. Disponível em: <https://periodicos.ufjf.br/index.php/edufoco/article/view/38794>. Acesso em: 8 set. 2025.

OLIVEIRA, A. **O CURRÍCULO DE SOCIOLOGIA NA ESCOLA: UM CAMPO EM CONSTRUÇÃO (E DISPUTA)**. Revista Espaço do Currículo, [S. l.], v. 6, n. 2, 2013. DOI: 10.15687/rec.v6i2.15308. Disponível em: <https://periodicos.ufpb.br/index.php/rec/article/view/15308>.

PAPIM, Angelo Antonio Puzipe. A concepção de sociologia nas reformas do ensino médio: das Orientações Curriculares Nacionais de 2006 à Base Nacional Comum Curricular de 2018. Universidade Estadual Paulista (Unesp), 2023.

PEREIRA, Gislaine dos Santos. BNCC e o futuro da Sociologia no ensino médio – uma análise comparativa. **Cadernos da Associação Brasileira de Ensino de Ciências Sociais**, [S. l.], v. 4, n. 1, p. 141–162, 2020. Disponível em: <https://cabecs.com.br/index.php/cabecs/article/view/268>. Acesso em: 18 out. 2025.

PORELLI, Ana Beatriz Gasquez. **Jovens evangélicos e suas relações com a escola de ensino médio**. 2024. 1 recurso online (224 p.) Tese (doutorado) – Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP), Faculdade de Educação, Campinas, SP. Disponível em: 20.500.12733/22759.

REIS, G. M. . **A Prática Pedagógica de Professores de Escolas Confessionais Protestantes**. In: X Jornada de Iniciação Científica, 2014, São Paulo. Jornada de Iniciação Científica / Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica - PIBIC Mackenzie/MackPesquisa/CNPq., 2014.

RÊSES, Erlando da Silva. E com a palavra: os alunos – estudo das representações sociais dos alunos da rede pública do Distrito Federal sobre a Sociologia no Ensino Médio. 2004. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade de Brasília, Brasília, 2004.

ROMANCINI, Richard. Do “Kit Gay” ao “Monitor da Doutrinação”: a reação conservadora no Brasil. *Contracampo*, Niterói, v. 37, n. 02, pp. 87-108, ago. 2018/nov. 2018.

SALATA, A. R.; BRINGHENTI, T. F. DA S.; MIRANDA, A. C. H. DE .. Origem Social e Acesso ao Ensino Superior no Brasil entre 1992 e 2022*. *Dados*, v. 68, n. 3, p. e20230188, 2025.

SANTOS, Mário Bispo dos. **A Sociologia no Ensino Médio**: o que pensam os professores da rede pública do Distrito Federal. 2002. 137 f. Dissertação (Mestrado em Sociologia) – Instituto de Ciências Sociais, Universidade de Brasília, Brasília, 2002.

SILVA, Ileizi Luciana Fiorelli. O ensino das Ciências Sociais/Sociologia no Brasil: histórico e perspectivas. In: MORAES, Amaury César (Coord). *Sociologia: Ensino Médio*. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2010.

WEBER, Max. 2004. *A Ética Protestante e o “Espírito” do Capitalismo*. São Paulo, Companhia das Letras.

ANEXO I - Roteiro para Entrevistas com Diretora e Coordenador

1. Qual o seu cargo na escola? Explique brevemente qual sua função na escola.
2. Qual sua área de formação?
3. Onde você realizou a graduação?
4. Quanto tempo faz que você cursou a graduação?
5. No seu entendimento, qual é a principal missão da escola?
6. Na região existem várias escolas particulares. Para você, o que faz com que as famílias decidam matricular seus filhos aqui?
7. Qual o perfil das famílias que matriculam seus filhos aqui?
8. Durante a leitura do PPP da escola percebi um alinhamento com os objetivos da BNCC. Você pode falar mais sobre isso?
9. Me conte mais sobre as motivações que levaram a escola a adotar o sistema de ensino Poliedro. A confessionalidade da escola impactou essa decisão?
10. O professor deve utilizar apenas o material fornecido pela escola ou tem liberdade para trazer outras referências?
11. Como a escola lida com a questão do vestibular?
12. A escola tem alguma preferência pela contratação de professores cristãos ou a religião não é importante nesse aspecto?
13. O projeto pedagógico da escola fala sobre formar cidadãos críticos e éticos que se oponham aos mais variados tipos de preconceito. Como a escola comunica esses valores para a comunidade escolar?
14. De que forma a escola lida com situações de preconceito dentro do ambiente escolar?
15. Em relação ao currículo das Ciências Humanas, mais especificamente da Sociologia, já houveram casos de conflito entre os valores das famílias e o conteúdo apresentado em sala de aula? Se sim, como se deu a resolução desse conflito?

ANEXO II - Roteiro para Entrevista com o Professor de Sociologia

1. Qual sua formação?
2. Onde você realizou a graduação?
3. Quanto tempo faz que você cursou a graduação?
4. Como você avalia sua formação docente?
5. Quantos anos faz que você trabalha como professor/a de Sociologia?
6. Você professa alguma religião? Se sim, qual?
7. Você já teve dificuldade de abordar alguma temática nas aulas? Se sim, como foi essa situação?
8. Já houve algum conflito direcionado a você ou a matéria que você leciona por parte de alunos ou familiares de alunos?
9. No seu Planejamento de Ensino você já trabalhou temas como gênero, sexualidade, política, raça e racismo e desigualdades sociais? Se sim, quais referências você utilizou e como foi sua metodologia de ensino?
10. Quais livros didáticos você mais utiliza?
11. No seu entendimento, qual é a principal missão da escola?
12. Na região existem várias escolas particulares. Para você, o que faz com que as famílias decidam matricular seus filhos aqui?
13. Qual o perfil das famílias que matriculam seus filhos aqui?
14. Durante a leitura da PPP da escola percebi um alinhamento com os objetivos da BNCC. Você pode falar mais sobre isso?
15. O professor deve utilizar apenas o material fornecido pela escola ou tem liberdade para trazer outras referências?
16. Como a escola lida com a questão do vestibular?
17. O projeto pedagógico da escola fala sobre formar cidadãos críticos e éticos que se oponham aos mais variados tipos de preconceito. Como a escola comunica esses valores para a comunidade escolar?
18. De que forma a escola lida com situações de preconceito dentro do ambiente escolar?

ANEXO III - Termo de consentimento livre e esclarecido

Prezado/a professor/a,

Você está sendo convidado a participar da pesquisa “Ensino de Sociologia em um Colégio Evangélico no Distrito Federal”, de responsabilidade de Júlia Paixão, estudantes de Ciências Sociais da Universidade de Brasília, supervisionada pelo professor Marcelo Pinheiro Cigales, professor do Departamento de Sociologia da Universidade de Brasília. O objetivo desta pesquisa é compreender o currículo do ensino de Sociologia numa instituição privada e evangélica no DF, a partir da análise documental e de entrevistas com agentes da instituição escolar. Assim, gostaria de consultá-lo/a sobre seu interesse e disponibilidade de cooperar com a pesquisa.

Você receberá todos os esclarecimentos necessários antes, durante e após a finalização da pesquisa, e lhe asseguro que o seu nome não será divulgado, sendo mantido o mais rigoroso sigilo mediante a omissão total de informações que permitam identificá-lo/a. Os dados provenientes de sua participação na pesquisa por meio de entrevista, ficarão sob a guarda do/da pesquisador/a responsável pela pesquisa.

A coleta de dados será realizada por meio de entrevista semi-estruturada presencial. É para estes procedimentos que você está sendo convidado a participar.

Os riscos de participação na pesquisa são mínimos e podem se relacionar com questões relativas ao ambiente de trabalho, o que pode gerar alguma lembrança de estresse emocional devido a ocorrência de memórias relacionadas ao ambiente de trabalho.

Espera-se que com a pesquisa possamos compreender os principais desafios postos na atualidade para a docência em Sociologia, vindo a possibilitar o diálogo entre universidade e escola, aproximando os/as professores/as de Sociologia, buscando compreender de que forma é construído o currículo de Sociologia em um colégio privado e evangélico no Distrito Federal.

Sua participação é voluntária e livre de qualquer remuneração ou benefício. Você é livre para recusar-se a participar, retirar seu consentimento ou interromper sua participação a qualquer momento. A recusa em participar não irá acarretar qualquer penalidade ou perda de benefícios.

Se você tiver qualquer dúvida em relação à pesquisa, você pode me contatar através do telefone (61) 983434231 ou pelo e-mail marcelo.cigales@unb.br

A equipe de pesquisa garante que os resultados do estudo serão devolvidos aos participantes por meio de relatório de pesquisa, podendo ser publicados posteriormente por meio de artigos científicos junto a comunidade científica.

Júlia Paixão

Estudante de Ciências Sociais, UnB

Marcelo Pinheiro Cigales

Professor do Departamento de Sociologia, UnB

Nome completo e assinatura do participante
