



ESTADO DE MATO GROSSO
SECRETARIA DE ESTADO DE CIÊNCIA E TECNOLOGIA E INOVAÇÃO
UNIVERSIDADE DO ESTADO DE MATO GROSSO CARLOS ALBERTO REYES MALDONADO
CAMPUS UNIVERSITÁRIO DE SINOP
FACULDADE DE CIÊNCIAS HUMANAS E LINGUAGEM
MESTRADO PROFISSIONAL DE SOCIOLOGIA EM REDE NACIONAL – PROFSOCIO



FABIANO ANASTÁCIO

**O ENSINO DE SOCIOLOGIA E O DESPERTAR DO POTENCIAL CRÍTICO DOS
ESTUDANTES DO ENSINO MÉDIO POR MEIO DA MÚSICA**

SINOP/MT

2026



ESTADO DE MATO GROSSO
SECRETARIA DE ESTADO DE CIÊNCIA E TECNOLOGIA E INOVAÇÃO
UNIVERSIDADE DO ESTADO DE MATO GROSSO CARLOS ALBERTO REYES MALDONADO
CAMPUS UNIVERSITÁRIO DE SINOP
FACULDADE DE CIÊNCIAS HUMANAS E LINGUAGEM
MESTRADO PROFISSIONAL DE SOCIOLOGIA EM REDE NACIONAL – PROFSOCIO



FABIANO ANASTÁCIO

**O ENSINO DE SOCIOLOGIA E O DESPERTAR DO POTENCIAL CRÍTICO DOS
ESTUDANTES DO ENSINO MÉDIO POR MEIO DA MÚSICA**

Trabalho de Conclusão de Curso (TCC)
apresentado ao Programa de Mestrado
Profissional de Sociologia em Rede Nacional
(PROFSOCIO) da Universidade do Estado de
Mato Grosso (UNEMAT), campus
Universitário de Sinop/MT.

Orientador:

Prof. Dr. Josivaldo Constantino dos Santos

Linha de pesquisa:

Escola, Educação e Sociedade

Modalidade:

Produto Educacional

SINOP/MT

2026

Ficha catalográfica elaborada pela Supervisão de Bibliotecas da UNEMATCatalogação de Publicação na Fonte.
UNEMAT - Unidade padrão

A534e Anastácio, Fabiano.

O ENSINO DE SOCIOLOGIA E O DESPERTAR DO POTENCIAL CRÍTICO DOS
ESTUDANTES DO ENSINO MÉDIO POR MEIO DA MÚSICA / Fabiano
Anastácio. - Cáceres, 2026.

123f. : il.

Universidade do Estado de Mato Grosso "Carlos Alberto Reyes
Maldonado", Sociologia/SNP-PROFSOCIO - Sinop - Mestrado
Profissional, Campus Universitário De Sinop.

Orientador: Josivaldo Constantino dos Santos.

1. Ensino. 2. Sociologia. 3. Estudantes. 4. Críticidade. 5.
Música. I. Santos, Josivaldo Constantino dos. II. Título.

UNEMAT / MTSCB

CDU 316:37:78

FABIANO ANASTÁCIO

**O ENSINO DE SOCIOLOGIA E O DESPERTAR DO POTENCIAL CRÍTICO DOS
ESTUDANTES DO ENSINO MÉDIO POR MEIO DA MÚSICA**

Trabalho de Conclusão de Curso (TCC)
apresentado ao Programa de Mestrado
Profissional de Sociologia em Rede Nacional
(PROFSOCIO) da Universidade do Estado de
Mato Grosso (UNEMAT), campus
Universitário de Sinop/MT.

BANCA EXAMINADORA

Prof. Dr. Josivaldo Constantino dos Santos (Orientador)
Faculdade de Ciências Humanas e Linguagem – UNEMAT

Prof. Dr. José de Souza Neto (Examinador Interno)
Faculdade de Ciências Humanas e Linguagem – UNEMAT

Prof. Dr. Hélio Vieira Junior (Examinador Interno)
Faculdade de Ciências Humanas e Linguagem – UNEMAT

Prof. Dr. Mário Henrique Guedes Ladosky (Examinador Externo)
Universidade Federal de Campina Grande – UFCG

SINOP-MT

2026

Aos meus amados: meu pai, Cassiano Anastácio (*in memoriam*), minha avó, Maria Francisca Camila (*in memoriam*), minha mãe, Maria Madalena, minha esposa, Anne Kelly, e nossos filhos, Nicolas Fabiano e Anne Raquel. Vocês, juntamente comigo, conseguiram superar os desafios para que o presente estudo fosse concluído.

Dedico.

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus, autor e consumidor de todas as coisas, sem cuja permissão nada poderia ser realizado, desde o meu ingresso na vida acadêmica até a conclusão do presente estudo de mestrado. Registro minha profunda gratidão à minha amada e compreensiva esposa, Anne Kelly, e aos nossos filhos, Nicolas Fabiano e Anne Raquel, que me incentivaram e apoiaram, compartilhando as dificuldades e os desafios desta trajetória.

Expresso, ainda, minha sincera gratidão à Coordenação do Mestrado Profissional em Sociologia em Rede Nacional (PROFSOCIO), vinculado à Universidade do Estado de Mato Grosso (UNEMAT), Campus Universitário de Sinop/MT, na pessoa do Prof. Dr. Roberto Alves de Arruda, pelo empenho, dedicação e comprometimento demonstrados. Ao corpo docente, registro meu reconhecimento pelo acompanhamento e orientação, que foram de fundamental importância para o aprofundamento do conhecimento e para a concretização deste estudo.

Ao meu estimado mestre orientador, Professor Dr. Josivaldo Constantino dos Santos, registro minha profunda gratidão. Seu profissionalismo, aliado a um vasto conhecimento, proporcionou orientações que abriram caminhos para um novo olhar acadêmico. Sua paciência, sensibilidade e dedicação contribuíram significativamente para o meu crescimento, tornando-me não apenas um profissional mais capacitado, mas também um ser humano mais reflexivo e consciente.

Expresso meus sinceros agradecimentos aos estimados professores Dr. Hélio Vieira Júnior, Dr. José de Souza Neto e Dr. Mário Henrique Guedes Ladosky, por aceitarem compor a Banca Examinadora deste trabalho. Sou grato pelas valiosas arguições e contribuições, que possibilitaram o aprofundamento e o aprimoramento do presente estudo.

Aos caros colegas de turma, com os quais aprendi profundamente, registro minha gratidão. A jornada acadêmica é desafiadora, mas, quando encontramos pessoas com quem podemos compartilhar conhecimento e reflexões, o percurso torna-se mais leve e significativo. Por fim, agradeço a todos e a todas que, direta ou indiretamente, contribuíram para a realização deste sonho. Registro aqui minha profunda gratidão.

RESUMO

A presente pesquisa tem como objetivo investigar o ensino de Sociologia e o despertar do potencial crítico de estudantes do Ensino Médio por meio da música. Este material pode subsidiar a prática docente, oferecendo ao(à) professor(a) instrumentos que ampliem o diálogo sociológico com os(as) estudantes. Além disso, busca favorecer a formação de estudantes mais atentos, questionadores e, sobretudo, críticos, capazes de problematizar e refletir sobre os acontecimentos recorrentes que estruturam a vida social.

Nesse sentido, a proposta visa promover uma prática pedagógica dialógica, capaz de fomentar a reflexão crítica e reafirmar que o conhecimento se produz na interação entre sujeitos. Para tanto, utiliza-se a análise de letras de músicas como recurso pedagógico, buscando despertar a curiosidade epistemológica, desenvolver o pensamento crítico e ampliar a visão de mundo dos(as) estudantes.

Para o alcance dos objetivos propostos, foi realizada uma revisão bibliográfica sobre o tema, destacando-se as contribuições de Bodart (2012), Carvalho (2021) e Freire (1987), entre outros. Do ponto de vista metodológico, o objeto da análise constituiu-se pelos(as) estudantes do 1º, 2º e 3º anos do Ensino Médio da Escola Nilza de Oliveira Pipino, localizada na Rua dos Lírios, nº 460, Setor Residencial Sul, na cidade de Sinop/MT. Nesse contexto, foram realizadas entrevistas semiestruturadas com onze estudantes do Ensino Médio, sendo três do 1º ano, três do 2º ano e cinco do 3º ano, além da aplicação de um questionário à professora de Sociologia responsável pelas respectivas turmas.

Nessa perspectiva, a pesquisa contribui para o fortalecimento do potencial crítico dos(as) estudantes, por meio da análise de letras de músicas que dialogam com seus contextos sociopolíticos, econômicos e culturais, reconhecendo a experiência discente como ponto de partida para uma educação problematizadora e emancipadora. Os resultados obtidos pelos(as) participantes e posteriormente analisados evidenciam a relevância do material pedagógico para o aprofundamento do conhecimento sociológico, bem como para o desenvolvimento do potencial crítico dos(as) estudantes por meio da análise de letras de músicas.

Palavras-chave: Ensino; Sociologia; Estudantes; Professor; Música.

ABSTRACT

This research aims to investigate the teaching of Sociology and the awakening of the critical potential of high school students through music. This material can support teaching practice, offering teachers tools that broaden the sociological dialogue with students. Furthermore, it seeks to foster the development of more attentive, questioning, and, above all, critical students, capable of problematizing and reflecting on the recurring events that structure social life.

In this sense, the proposal aims to promote a dialogical pedagogical practice, capable of fostering critical reflection and reaffirming that knowledge is produced through interaction between subjects. To this end, the analysis of song lyrics is used as a pedagogical resource, seeking to awaken epistemological curiosity, develop critical thinking, and broaden the students' worldview.

To achieve the proposed objectives, a literature review on the topic was conducted, highlighting the contributions of Bodart (2012), Carvalho (2021), and Freire (1987), among others. From a methodological point of view, the object of analysis consisted of the students in the 1st, 2nd, and 3rd years of high school at the Nilza de Oliveira Pipino School, located at Rua dos Lírios, nº 460, Setor Residencial Sul, in the city of Sinop/MT. In this context, semi-structured interviews were conducted with eleven high school students, three from the 1st year, three from the 2nd year, and five from the 3rd year, in addition to the application of a questionnaire to the Sociology teacher responsible for the respective classes.

From this perspective, the research contributes to strengthening the critical potential of students through the analysis of song lyrics that engage with their socio-political, economic, and cultural contexts, recognizing the student experience as a starting point for a problem-posing and emancipatory education.

The results obtained by the participants and subsequently analyzed demonstrate the relevance of the educational material for deepening sociological knowledge, as well as for developing the critical potential of students through the analysis of song lyrics.

Keywords: Teaching; Sociology; Students; Teacher; Music.

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO.....	11
1.1	JUSTIFICATIVA	13
1.2	PROBLEMA.....	15
1.3	OBJETIVO GERAL	15
1.4	OBJETIVOS ESPECÍFICOS	16
1.5	METODOLOGIA	16
1.6	ETNOGRAFIA	18
1.7	OBSERVAÇÃO	19
1.8	ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA	22
2	A SOCIOLOGIA COMO CIÊNCIA	26
2.1	A SOCIOLOGIA COMO COMPONENTE CURRICULAR NO ENSINO MÉDIO	31
2.2	O ENSINO MÉDIO NO BRASIL E SUAS PERSPECTIVAS	36
2.3	A SOCIOLOGIA COMO DESPERTAR DO POTENCIAL CRÍTICO DOS ESTUDANTES DO ENSINO MÉDIO.....	39
3	MATERIAL PEDAGÓGICO: O ENSINO DE SOCIOLOGIA E O DESPERTAR DO POTENCIAL CRÍTICO DOS ESTUDANTES DO ENSINO MÉDIO POR MEIO DA MÚSICA.....	46
4	OBSERVAÇÕES EM SALA DE AULA.....	57
4.1	ENTREVISTAS SEMIESTRUTURADAS – ESTUDANTES PARTICIPANTES	60
4.2	RELATÓRIO DA APLICAÇÃO DO MATERIAL PEDAGÓGICO	69
5	CONSIDERAÇÕES FINAIS	77
6	QUESTIONÁRIO, FORMULÁRIO E ROTEIRO	79
6.1	Questionário com a docente participante da pesquisa:	79

6.2	Formulário do roteiro para as entrevistas semiestruturadas com os estudantes participantes do Ensino Médio:	79
6.3	Roteiro para a observação nas aulas de Sociologia	80
7	REFERÊNCIAS	82
8	CRONOGRAMA	87
	APÊNDICE A – PONTOS POSITIVOS E NEGATIVOS DA AULA – 1º ANO	88
	APÊNDICE B – COMPREENSÃO ACERCA DO RACISMO NO BRASIL – 1º ANO	89
	APÊNDICE C – ANÁLISE ACERCA DO PAPEL DA SOCIOLOGIA NO BRASIL – 1º ANO	90
	APÊNDICE D – COMPREENSÃO A CERCA DO PAPEL DA SOCIOLOGIA NO BRASIL – 2º ANO.....	91
	APÊNDICE E – REFLEXÃO ACERCA DAS DESIGUALDADES SOCIAIS NO BRASIL – 2º ANO.....	92
	APÊNDICE F – REFLEXÕES DA DOCENTE PARTICIPANTE	94
	ANEXO: CADERNO PEDAGÓGICO	95

1 INTRODUÇÃO

Em uma sociedade marcada pela intensificação dos fluxos informacionais, pela centralidade do mercado nas relações sociais e pela permanência de desigualdades estruturais, a escola configura-se como espaço estratégico de formação intelectual, ética e política. Longe de constituir-se como instituição neutra, o espaço escolar participa dos processos de reprodução e transformação social, sendo atravessado por disputas simbólicas, ideológicas e materiais. Nesse contexto, o ensino de Sociologia no Ensino Médio assume relevância singular, não apenas como componente curricular obrigatório, mas como campo de problematização das relações sociais, das estruturas de poder e das contradições que configuram a realidade contemporânea.

A partir da perspectiva freireana, a educação é compreendida como prática de liberdade e ato político intencional, orientado à formação de sujeitos capazes de ler criticamente o mundo antes mesmo da leitura da palavra (Freire, 1987). Para o autor, a superação de uma educação de caráter “bancário” exige a construção de um processo pedagógico dialógico, no qual educador(a) e educando(a) se reconhecem como sujeitos históricos em permanente formação. Nessa perspectiva, a aprendizagem realiza-se por meio da problematização da realidade concreta, possibilitando a construção da conscientização enquanto processo de desvelamento das contradições sociais (Freire, 1996).

De modo convergente, a tradição teórica inaugurada por Karl Marx sustenta que a compreensão da sociedade demanda a análise das condições materiais de produção e das relações sociais delas decorrentes. Segundo Marx e Engels (2007), as formas de consciência não são autônomas em relação à existência social, estando historicamente vinculadas às estruturas econômicas e às relações de classe. Nessa direção, a crítica social implica reconhecer que as desigualdades não são naturais, mas produzidas historicamente no interior de determinadas formações sociais. O ensino de Sociologia, fundamentado nessa abordagem, pode contribuir para que os(as) estudantes compreendam a historicidade das estruturas sociais e identifiquem as contradições inerentes ao modo de produção capitalista.

Entretanto, a efetivação de uma prática pedagógica crítica enfrenta desafios no cotidiano escolar. Muitos(as) estudantes do Ensino Médio vivenciam múltiplas demandas socioeconômicas, conciliam estudo e trabalho e estão inseridos(as) em um ambiente cultural intensamente mediado por linguagens digitais e musicais. Tais condições podem comprometer o processo de ensino-aprendizagem, sobretudo quando as práticas pedagógicas permanecem

dissociadas do universo cultural dos(as) jovens. Conforme argumenta Freire (1996), a aprendizagem torna-se mais significativa quando parte da realidade concreta dos sujeitos e estabelece vínculos com suas experiências culturais.

Nesse sentido, a utilização de linguagens culturais no espaço escolar pode constituir-se como estratégia de mediação crítica. Carvalho (2021) destaca que a música pode ser empregada como recurso facilitador da compreensão de conteúdos, uma vez que possibilita a abordagem de diversas temáticas sociais e pode despertar, nos(as) estudantes, a reflexão acerca dos fatores que estruturam a sociedade. Letras musicais que problematizam questões sociais, portanto, apresentam potencial analítico relevante para o desenvolvimento da criticidade (Carvalho, 2021).

Sob a ótica marxista, as produções culturais não se apresentam como manifestações neutras, mas como expressões historicamente situadas, atravessadas por relações sociais e determinações materiais (Marx; Engels, 2007). A música, enquanto manifestação cultural, pode expressar conflitos de classe, identidades coletivas, formas de resistência e processos de alienação. Ao mobilizar categorias como ideologia, classe social e alienação, o ensino de Sociologia pode promover a articulação entre experiência cotidiana e compreensão teórica, favorecendo o desvelamento das contradições sociais.

Diante desse cenário, delimita-se o seguinte problema de pesquisa: como o ensino de Sociologia pode despertar o potencial crítico dos(as) estudantes do Ensino Médio por meio da música? Parte-se do pressuposto de que a articulação entre categorias sociológicas e expressões culturais significativas para os(as) estudantes pode favorecer processos de conscientização e leitura crítica da realidade social.

Define-se como objetivo geral compreender de que modo o ensino de Sociologia, articulado ao uso pedagógico da música, pode contribuir para o desenvolvimento do potencial crítico dos(as) estudantes do Ensino Médio. Como objetivos específicos, pretende-se:

- a) enxergar, no ensino de Sociologia, as contribuições para uma sociedade mais justa;
- b) promover o desenvolvimento da consciência crítica dos(as) estudantes por meio da problematização sociológica de letras musicais;
- c) elaborar um caderno pedagógico para o ensino de Sociologia, fundamentado em letras de músicas.

A pesquisa foi desenvolvida na Escola Nilza de Oliveira Pipino, localizada no município de Sinop/MT, envolvendo estudantes do 1º, 2º e 3º anos do Ensino Médio. Metodologicamente, caracteriza-se como investigação de abordagem qualitativa, orientada pela análise de conteúdo das falas dos(as) estudantes e pela aplicação de um material pedagógico construído de forma

colaborativa. A interpretação dos dados fundamentou-se na articulação entre evidências empíricas e o referencial teórico crítico, buscando assegurar coerência epistemológica e rigor analítico.

Assim, esta pesquisa insere-se no campo das discussões sobre educação crítica e ensino de Sociologia, ao propor a música como mediação pedagógica contextualizada e teoricamente fundamentada. Ao investigar suas potencialidades formativas, busca-se contribuir para o fortalecimento de práticas educativas comprometidas com a emancipação intelectual, a reflexão crítica e a formação de sujeitos capazes de compreender e intervir na realidade social.

1.1 JUSTIFICATIVA

O presente estudo partiu de uma inquietação profissional, na qual observo, nos últimos anos, sobretudo no período pós-pandêmico, que muitos estudantes estão cada vez mais imersos em ambientes virtuais, porém sem refletirem criticamente a realidade na qual estão inseridos [...] (Moreira, 2008, p. 105). Mostram-se desinteressados pelo ensino de Sociologia e, ao mesmo tempo, alheios às questões socioeconômicas e culturais que permeiam a sociedade.

Esse processo de construção passa, intrinsecamente, pela instituição escolar e pelas aulas de Sociologia, visando explorar, discutir, conscientizar e, ao mesmo tempo, despertar o potencial crítico dos estudantes. Compreender a sociedade da qual fazem parte e exercer o papel de cidadão contribuirá para o desenvolvimento do sujeito em sua integralidade e totalidade.

Como docente atuante, percebo o desinteresse e a inatividade por parte da maioria dos(as) estudantes em querer aprofundar, desvendar, ser curioso(a) a ponto de estabelecer uma visão crítica sobre os temas que são propostos em sala de aula, sobretudo nas aulas de Sociologia, e relacioná-los com a vivência do seu dia a dia. Freire afirma que “quanto mais criticamente se exerça a capacidade de aprender, tanto mais se constrói e desenvolve o que venho chamando ‘curiosidade epistemológica’, sem a qual não alcançamos o conhecimento cabal do objeto” (Freire, 1996, p. 13). A curiosidade epistemológica não se apresenta como algo de acesso imediato; exige um esforço contínuo de investigação e problematização, um verdadeiro “cavar” nas camadas mais profundas do conhecimento. Contudo, à medida que esse desejo de conhecer se concretiza, converte o ato de estudar em prática prazerosa e emancipadora, contribuindo para a formação do(a) estudante como sujeito crítico e reflexivo. Freire afirma que “a curiosidade epistemológica não é qualquer curiosidade, mas a que está

ligada ao difícil, mas prazeroso ato de estudar. É própria da consciência crítica [...] e se desenvolve no processo de conscientização” (Freire, *apud* Freitas, 2008, p. 118).

É necessário desconstruir o pensamento da ordem dominante, que coloniza e subjuga a mente dos oprimidos. Nesse sentido, a presente pesquisa encontra embasamento teórico na educação problematizadora freireana, que promove e potencializa o diálogo, bem como a liberdade do direito de dizer dos(as) estudantes enquanto cidadãos críticos, livres de uma mente “domesticada”. Sendo assim, a escola e as aulas de Sociologia tornam-se imprescindíveis, passando a exercer papel central nesse processo de libertação e formação dos(as) estudantes que se constituirão como protagonistas da transformação social.

Para Freire (1996), é dever do(a) professor(a) reforçar a capacidade crítica dos(as) estudantes e suas curiosidades, para que se construa um sujeito criticamente senhor de seu pensar e agir e, assim, tenha um desenvolvimento intelectual, político e social. A propósito, segundo Freire (1996), quanto mais se utiliza, de forma crítica, a habilidade de aprender, maior é a construção e o desenvolvimento do indivíduo. Portanto, é necessário o incentivo por parte do(a) professor(a) para que, nesse caminho de construção, o(a) estudante seja sujeito construtor(a) do saber, e o papel do docente não é apenas o de ensinar, mas, sim, o de tratar a temática que é, de um lado, objeto de ensino e, de outro, de aprendizagem do(a) estudante, ajudando-o(a) a reconhecer-se como arquiteto(a) de sua própria jornada cognoscitiva. Logo, conseqüentemente, os(as) estudantes precisam ser desafiados(as) de tal forma que venham a desenvolver suas habilidades durante o processo de aprendizagem, e o ensino de Sociologia pode desempenhar esse papel fundamental na formação e no despertar da consciência crítica do(a) estudante do Ensino Médio.

Nesse caso, como docente pesquisador, propus-me à tarefa de investigar as razões que explicam a postura não participativa e atuante desses(as) estudantes da Escola Nilza de Oliveira Pipino, localizada no município de Sinop/MT, instituição que contempla, em sua matriz curricular, um expressivo número de turmas do Ensino Médio. Trata-se de uma escola com indicadores educacionais satisfatórios, composta por um corpo docente qualificado e situada em uma região central da cidade, o que se reflete na elevada demanda durante o período de matrículas.

Esse cenário motivou a investigação e a busca por possíveis contribuições pedagógicas que permitam potencializar, sem desperdiçar, o capital crítico desses(as) estudantes. Torna-se fundamental incentivá-los(as) e reconhecer a possibilidade de construir, em conjunto com cada estudante, um sujeito autônomo, capaz de produzir e ressignificar seu próprio conhecimento. Assim, faz-se necessário ampliar o olhar investigativo e dedicar-se ao estudo de temáticas dessa

natureza, uma vez que todo ser humano possui a capacidade crítica de pensar, analisar e refletir sobre ideias e questões que permeiam o seu cotidiano. Nesse sentido, o ensino de Sociologia assume papel central na formação cidadã, ao orientar o desenvolvimento de um pensamento crítico e sistemático que possibilite aos(as) estudantes compreenderem a realidade social na qual estão inseridos.

1.2 PROBLEMA

A Sociologia, como componente curricular do Ensino Médio, é de caráter obrigatório. Isso representa o reconhecimento de sua importância para a formação dos(as) estudantes como cidadãos críticos, inseridos no contexto social em que vivem.

A mediação pedagógica em Sociologia no Ensino Médio contribui para o desenvolvimento do(a) estudante, para a formação crítico-reflexivo e para a ampliação da capacidade de intervir na realidade social, já que possibilita a formação de consciência política em relação a possíveis soluções das questões presentes em seu dia a dia.

Esse pensamento crítico é proporcionado pela reflexão sobre o ambiente em que o(a) estudante está inserido(a), e essa capacidade é essencial para o seu desenvolvimento como cidadão, pois a realização de uma análise mais profunda dos problemas sociais, por exemplo, ajuda a buscar soluções e favorece o desenvolvimento de um sujeito mais consciente e atuante.

Sendo assim, minha proposta de investigação articulou-se, então, a partir da seguinte questão: como é possível que o ensino de Sociologia desperte o potencial crítico dos(as) estudantes do Ensino Médio por meio da música?

1.3 OBJETIVO GERAL

- Compreender como o ensino de Sociologia pode despertar o potencial crítico dos estudantes do Ensino Médio por meio da música;

1.4 OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- Perceber no ensino de Sociologia as contribuições para uma sociedade mais justa;
- Promover o desenvolvimento crítico dos estudantes através do ensino de Sociologia por meio da música;
- Elaborar um caderno pedagógico para o ensino de Sociologia, fundamentado em letras de músicas;

1.5 METODOLOGIA

A abordagem metodológica utilizada para a realização desta pesquisa foi de natureza qualitativa, uma vez que esse método é flexível e contribui para trilhar o caminho de investigação, análise e compreensão, permitindo capturar, explorar e ter uma percepção aprofundada das nuances dessa passividade dos(as) estudantes cursantes das turmas do 1º, 2º e 3º anos do Ensino Médio da Escola Nilza de Oliveira Pipino, situada na Rua dos Lírios, nº 460, Setor Industrial Sul, na cidade de Sinop/MT, no período matutino.

A pesquisa qualitativa é uma abordagem metodológica que abrange a compreensão dos fenômenos sociais a partir das perspectivas contextuais e subjetivas dos(as) indivíduos(as) envolvidos(as). Utilizando dados predominantemente não numéricos, essa abordagem permite uma análise aprofundada e detalhada das experiências humanas, práticas sociais, interações e significados. A investigação qualitativa é amplamente utilizada em Ciências Sociais, Educação, Saúde e outras áreas que buscam compreender a complexidade e a diversidade das experiências humanas.

Para Goldenberg (2004), a pesquisa qualitativa é uma abordagem metodológica que busca entender o mundo social a partir do ponto de vista dos sujeitos estudados. Essa

abordagem, de acordo com Goldenberg (2004), enfatiza a complexidade e a subjetividade, com o objetivo de captar as interpretações, significados e experiências dos indivíduos em seu contexto natural. Ao enfatizar a experiência subjetiva, a contextualização, a flexibilidade metodológica e a análise interpretativa, destaca-se a capacidade da pesquisa qualitativa de apreender a complexidade das interações humanas e oferecer conhecimentos relevantes para diversas áreas.

A abordagem qualitativa mostrou-se necessária para a obtenção de uma compreensão profunda e detalhada dos fenômenos sociais e humanos, permitindo analisar, compreender e descrever os efeitos do ensino de Sociologia na formação e no desenvolvimento dos(as) estudantes do Ensino Médio da Escola Nilza de Oliveira Pipino, bem como apreender suas perspectivas, sentimentos e motivações.

Uma das principais características da pesquisa qualitativa consiste no foco na profundidade e na riqueza das informações, utilizadas como instrumentos analíticos fundamentais para explorar e compreender fenômenos complexos e profundamente enraizados na experiência humana e nos contextos sociais. Nesse tipo de abordagem, as interpretações atribuídas pelos sujeitos participantes ao objeto de estudo revelam-se mais relevantes do que os resultados em si. Ademais, em razão de sua flexibilidade diante de fenômenos imprevisíveis que podem emergir ao longo da investigação, a pesquisa qualitativa destaca-se por sua capacidade de adaptação na condução do estudo, buscando compreender contextos complexos que não apresentam soluções previamente definidas. Assim, seu enfoque recai sobre o processo investigativo e sobre a forma como as etapas da pesquisa são desenvolvidas, diferentemente das pesquisas quantitativas, que tendem a enfatizar os resultados.

Com estes pressupostos básicos, a representatividade dos dados na pesquisa qualitativa em ciências sociais está relacionada à sua capacidade de possibilitar a compreensão do significado e a "descrição densa" dos fenômenos estudados em seus contextos e não à sua expressividade numérica (Goldenberg, 2004, p. 50).

A investigação qualitativa proporcionou uma visão rica e detalhada dos fenômenos estudados, por intermédio de uma observação cuidadosa. Ademais, permitiu uma compreensão mais ampla e contextualizada dos fenômenos, ao considerar variáveis que, frequentemente, não se mostram imediatamente visíveis em pesquisas de natureza quantitativa. A abordagem qualitativa busca compreender os fenômenos em seu contexto total. Isso inclui não apenas os eventos ou comportamentos específicos, mas também as condições sociais, culturais e históricas que os influenciam. A pesquisa qualitativa é adaptável, pois, à medida que novos

conhecimentos surgem, o pesquisador pode ajustar suas perguntas e métodos de coleta de dados para explorar novas direções. A interação direta e próxima entre o pesquisador e os participantes pode revelar compreensões profundas e diretas.

Para Goldenberg (2004), as informações obtidas por meio da pesquisa qualitativa têm como objetivo oferecer uma compreensão aprofundada de determinados fenômenos sociais, baseando-se na ideia de que o aspecto subjetivo da ação social é de extrema importância. Portanto, o objetivo principal das investigações qualitativas é compreender os fenômenos sociais e culturais aos quais indivíduos e grupos sociais estão sujeitos, bem como, sempre que possível, explicá-los e esclarecê-los.

Dessa maneira, a abordagem qualitativa oferece uma série de benefícios e possibilidades para a compreensão e a condução de entrevistas semiestruturadas, técnica que se mostrou fundamental para o desenvolvimento e a construção da presente pesquisa.

1.6 ETNOGRAFIA

Para o desenvolvimento desta pesquisa, adotou-se o método científico de caráter etnográfico. Ao fazer o uso dessa metodologia, cujo objeto é marcado pela observação participante, o pesquisador emerge no ambiente de estudo e estabelece interações diretas com os(as) participantes ao observar suas práticas diárias e relações. Isso permitiu uma compreensão profunda das dinâmicas internas e das perspectivas dos(as) membros(as) participantes.

O método etnográfico “é personalizado, conduzido por pesquisadores que, no dia a dia, estão face a face com as pessoas que estão estudando e que, assim, são tanto participantes quanto observadores das vidas em estudo” (Angrosino & Flick, 2009, p. 31).

Nesse contexto, a abordagem metodológica possibilitou uma compreensão ampla e contextualizada dos fenômenos sociais e culturais, por meio da coleta de dados densos e detalhados, capazes de revelar padrões, temas e articulações decorrentes da combinação de diferentes instrumentos de coleta de informações. Em virtude de sua flexibilidade, tal abordagem permitiu ao pesquisador ajustar o foco analítico e os procedimentos metodológicos, à medida que novas evidências emergiam ao longo do processo investigativo. Destaca-se, nesse sentido, o método etnográfico, que se configura como uma estratégia eficaz e multifacetada no

âmbito da pesquisa qualitativa, uma vez que proporciona uma visão aprofundada e contextualizada das culturas, práticas e interações humanas, especialmente no campo educacional. Nesse sentido, Ghedin e Franco afirmam que:

O pesquisador aproxima-se dela para poder descrevê-la e, analisá-la, compreender seus significados, não em sua própria ótica, mas na dinâmica da cultura experimental por todos e cada um dos sujeitos em relação no grupo (Ghedin e Franco, 2008, p. 180).

O estudo etnográfico não é apenas um método de coleta de dados, mas um processo de interpretação e compreensão profunda da vida social, que requer sensibilidade cultural, paciência e uma abordagem abrangente para a construção de conhecimentos profundos e teoricamente ricos sobre os fenômenos estudados.

A etnografia possibilitou uma imersão no cotidiano dos(as) sujeitos(as) investigados(as), proporcionando uma compreensão densa e contextualizada de suas práticas, valores e significados. O método etnográfico constitui-se como uma estratégia capaz de apreender as complexidades da vida social que, frequentemente, não são captadas por abordagens de natureza quantitativa ou por métodos mais superficiais de investigação. Além disso, a etnografia favorece a adoção de uma postura reflexiva por parte do pesquisador, ao reconhecer sua influência no processo de produção, coleta e interpretação dos dados.

Por meio da observação em sala de aula, tornou-se possível apreender as dinâmicas do ensino e da aprendizagem, contribuindo para o acompanhamento do ciclo de planejamento, ação, observação e reflexão. Trata-se de um processo contínuo e iterativo, que possibilitou ajustes e aprimoramentos sucessivos com base nas experiências vivenciadas e nos resultados obtidos, tendo como um de seus principais objetivos a transformação social. Dessa forma, buscou-se não apenas compreender a realidade investigada, mas também intervir nela de maneira crítica e positiva.

1.7 OBSERVAÇÃO

A observação em uma entrevista semiestruturada é o processo pelo qual o entrevistador se concentra não somente nas respostas verbalizadas dos entrevistados, mas também nos comportamentos, expressões, gestos, entonação e outros aspectos não verbais manifestados

durante a entrevista. A técnica de observação pode fornecer um conhecimento adicional que complementa as respostas do(a) entrevistado(a).

A observação contribuiu para contextualizar e aprofundar a compreensão das respostas obtidas pelo pesquisador ao longo do processo de entrevista, podendo, ainda, revelar possíveis incongruências entre o discurso verbal e os comportamentos não verbais. Tais elementos fornecem indícios acerca de aspectos nos quais o(a) entrevistado(a) pode demonstrar hesitação ou menor grau de franqueza, permitindo ao entrevistador ajustar suas perguntas e sua abordagem em função das reações observadas, de modo a favorecer uma entrevista mais precisa, consistente e aprofundada.

Por meio, por exemplo, da observação participante, por um longo período de tempo, o pesquisador coleta os dados através da sua participação na vida cotidiana do grupo ou da organização que estuda, observa as pessoas para ver como se comportam, conversa para descobrir as interpretações que têm sobre as situações que observou, podendo comparar e interpretar as respostas dadas em diferentes situações (Goldenberg, 2004, p. 47).

Partindo desse pressuposto, as observações realizadas nas aulas de Sociologia tornaram-se imprescindíveis para a coleta de dados, na medida em que possibilitaram uma compreensão mais aprofundada da visão de mundo dos(as) estudantes em relação às questões sociais presentes na realidade em que estão inseridos. Considerando que a Sociologia é uma ciência que contribui significativamente para a formação do pensamento crítico dos(as) estudantes enquanto cidadãos, por meio da análise e da contextualização dos fatores econômico-sociais e histórico-culturais que influenciam comportamentos e opiniões, a observação das aulas revelou-se de suma importância para a construção desta pesquisa, bem como para a proposição e implementação de intervenções e soluções pedagógicas.

As observações foram realizadas nas turmas de 1º, 2º e 3º anos do Ensino Médio, no período matutino, da Escola Nilza de Oliveira Pipino, localizada na Rua dos Lírios, nº 460, Setor Residencial Sul, no município de Sinop/MT. A delimitação da observação à professora e aos(as) estudantes dessas três turmas justifica-se pelos critérios de escolha da instituição, que dispõe de um número expressivo de turmas de Ensino Médio, por se tratar de uma escola central e de caráter plural, atendendo estudantes de diferentes gêneros, classes sociais e provenientes de diversos bairros, chácaras e sítios da cidade e de regiões circunvizinhas.

Embora a escola não apresente uma infraestrutura física considerada atrativa, com salas pouco estruturadas, prédio antigo e carente de revitalização, mantém-se, há décadas, como um espaço escolar relevante no contexto educacional local. Considerando tratar-se de uma pesquisa

por amostragem e o fato de a instituição possuir mais de vinte turmas de Ensino Médio, optei pela seleção de três turmas específicas (um 1º ano, um 2º ano e um 3º ano do Ensino Médio, todos do período matutino). Tal escolha deve-se, ainda, ao fato de essas turmas estarem no período oposto àquele em que leciono, o que contribuiu para maior rigor metodológico e alinhamento aos objetivos da pesquisa, uma vez que os(as) estudantes observados(as) não são meus/minhas alunos(as).

Os anos na docência têm contribuído para a construção do conhecimento e para a formação de estudantes em várias escolas públicas; no entanto, essa experiência de duas décadas trouxe-me ponderações a respeito de alguns estudantes estarem, de forma passiva, desinteressados, imersos em ambientes virtuais e, ao mesmo tempo, alheios às questões socioeconômicas e culturais que permeiam a sociedade em que vivem, sobretudo por não levarem em consideração as aulas de Sociologia, as quais são extremamente benéficas para os(as) estudantes. Elas não apenas ampliam seu entendimento sobre a sociedade e suas dinâmicas, mas também desenvolvem habilidades críticas e analíticas que promovem a cidadania ativa e desempenham um papel crucial na formação de indivíduos(as) bem-informados(as), empáticos(as) e engajados(as) socialmente.

Propôs-se, enquanto pesquisador, estabelecer um vínculo dialógico com os(as) estudantes participantes da pesquisa, sondando se as aulas de Sociologia despertam, ou não, o desejo de serem protagonistas do saber e da construção do conhecimento, já que os temas das aulas de Sociologia são geradores de discussões, debates e troca de ideias, no intuito de proporcionar uma reflexão crítica.

Para a coleta desses dados, delineou-se um planejamento de observação que contemplou seis aulas em cada turma selecionada, a fim de, posteriormente, dar início às entrevistas semiestruturadas com a professora e com os(as) estudantes participantes da pesquisa. Durante o período de observação das aulas de Sociologia, atentei-me aos temas propostos pela professora, os quais, em alguns momentos, suscitaram discussões relevantes e saudáveis ao longo das aulas.

As observações ocorreram de forma sistemática, porém discreta, de modo a não causar constrangimentos aos(as) estudantes participantes da pesquisa. As ações, reações e expressões manifestadas diante das temáticas propostas pela professora enriqueceram significativamente a coleta de informações no contexto observado, o que permitiu aos(as) estudantes sentirem-se confortáveis e seguros para assimilar os conhecimentos desenvolvidos durante as aulas.

O foco das observações esteve direcionado aos(as) estudantes e à professora participante da pesquisa, atentando-se para os comportamentos, as reações diante de dúvidas, perguntas e respostas, bem como para a forma como as discussões foram conduzidas ao longo das aulas.

As observações nas aulas de Sociologia contribuíram para a análise dos aspectos comportamentais e participativos daqueles(as) que moram em sítios ou chácaras. Sendo assim, quais fatores corroboram para que esses(as) estudantes se comportem de determinada forma? Não participam das aulas de Sociologia porque estão desmotivados ou estão cansados, uma vez que alguns conciliam os estudos com o trabalho? As temáticas nas aulas de Sociologia não têm despertado inquietações? O professor não permite discussões e debates durante as aulas? Aos(as) estudantes que moram na zona rural, distante do centro urbano, como em sítios ou chácaras, quais são os comportamentos diante de temas que envolvem o campo e a cidade?

Os registros das observações foram realizados no caderno de campo durante a permanência em sala de aula, constituindo-se como base e fundamento para o desenvolvimento da pesquisa. Por meio desses registros, foi possível captar as práticas pedagógicas, as interações sociais dos(as) estudantes e as dinâmicas institucionais presentes no contexto investigado, permitindo uma análise crítica e fundamentada dos acontecimentos educacionais. Assim, o caderno de campo configura-se como instrumento central para a pesquisa, articulando a experiência empírica com a reflexão teórica, possibilitando a construção de conhecimento sólido e rigoroso acerca do objeto de estudo.

1.8 ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA

Para a elaboração e execução deste estudo de pesquisa, optou-se pela utilização da entrevista semiestruturada, uma vez que esse procedimento metodológico permite a formulação de questões orientadoras essenciais ao alcance dos objetivos do tema investigado, ao mesmo tempo em que possibilita flexibilidade e aprofundamento das respostas obtidas. Para Trivinos (1987), essa técnica permite ao investigado seguir seu raciocínio de forma espontânea, sem perder o foco da pesquisa estabelecido pelo investigador, contribuindo para a construção da pesquisa.

A entrevista semiestruturada é um recurso de grande valor na investigação qualitativa, uma vez que permite obter informações detalhadas e contextualmente relevantes, favorecendo, assim, a compreensão profunda dos fenômenos em análise. Essa abordagem possibilita ao entrevistador ter flexibilidade para explorar novas ideias que surjam durante a conversa, o que pode implicar a realização de perguntas não planejadas ou até mesmo a alteração da sequência das questões. As perguntas ou temas previamente preparados podem não ser seguidos estritamente. Essa maleabilidade incentiva um diálogo mais fluido e espontâneo, viabilizando uma interação mais enriquecedora entre o entrevistador e o entrevistado. Com isso, o entrevistador pode identificar pistas e aprofundar-se em respostas interessantes ou pertinentes, adquirindo, assim, uma compreensão mais minuciosa.

O entrevistador pergunta algumas questões em uma ordem predeterminada, mas dentro de cada questão é relativamente grande a liberdade do entrevistado. Além disso, outras questões podem ser levantadas, dependendo das respostas dos entrevistados, ou seja, podem existir questões suplementares sempre que algo de interessante e não previsto na lista original de questões aparecer (Moreira, 2002, p. 55).

Esse tipo de abordagem permitiu capturar uma ampla gama de percepções, sentimentos e experiências dos entrevistados, que podem não ser reveladas em entrevistas estruturadas. O método permite adaptações ao longo da entrevista, o que resultou em uma coleta de dados mais significativa e detalhada, promovendo a construção de conexões que se tornaram vínculos de confiança entre entrevistador e entrevistado. Na entrevista:

As pessoas têm maior paciência e motivação para falar do que para escrever; maior flexibilidade para garantir a resposta desejada; pode-se observar o que diz o entrevistado e como diz, verificando as possíveis contradições; instrumento mais adequado para a revelação de informação sobre assuntos complexos, como as emoções; permite uma maior profundidade; estabelece uma relação de confiança e amizade entre pesquisador-pesquisado, o que propicia o surgimento de outros dados (Goldenberg, 2004, p. 88).

Essa possibilidade de se criar uma relação de confiança com o entrevistado pode levar a respostas mais honestas e reveladoras, pois os(as) entrevistados(as) podem compartilhar suas histórias de vida e narrativas pessoais, o que pode vir a ser útil na pesquisa. “Como qualquer relação pessoal, a arte de uma entrevista bem-sucedida depende fortemente da criação de uma atmosfera amistosa e de confiança. As características pessoais do pesquisador e do pesquisado são decisivas” (Goldenberg, 2004, p. 90).

A sensibilidade de contextualizar é uma das funções que auxiliam na compreensão do ambiente no qual os(as) entrevistados(as) estão inseridos(as), de suas razões e das interpretações que atribuem às suas vivências, permitindo a coleta de dados riquíssimos, tudo isso sem limitar a naturalidade e a profundidade das respostas dos(as) entrevistados(as).

Portanto, as entrevistas semiestruturadas são ferramentas essenciais para a pesquisa qualitativa, pois podem equilibrar a estrutura com a liberdade de exploração, o que permite uma investigação abrangente e detalhada dos fenômenos sociais. Trata-se de um dispositivo indispensável para pesquisadores que buscam compreender a complexidade das experiências humanas e sua capacidade de produzir dados ricos, além de estabelecer um ambiente confiável entre entrevistador e entrevistado. Em suma, as entrevistas semiestruturadas constituem uma ferramenta fundamental para a pesquisa qualitativa, pois combinam estrutura com a liberdade de exploração, possibilitando uma análise minuciosa e ampla dos fenômenos sociais.

Para os pesquisadores que desejam desvendar as complexidades das experiências e percepções humanas, sua flexibilidade destaca-se como fundamental, além de sua habilidade em gerar dados aprofundados e criar um clima de confiança entre quem entrevista e quem é entrevistado.

Dessa forma, a definição dos(as) participantes das entrevistas semiestruturadas contemplou a escolha de três estudantes do 1º ano do Ensino Médio, três do 2º ano do Ensino Médio e cinco do 3º ano do Ensino Médio, todos(as) pertencentes ao período matutino, totalizando onze estudantes participantes do estudo. A opção por esse número de participantes fundamentou-se na composição das turmas, que variam entre 28 e 30 alunos. Caso houvesse uma ampliação significativa do número de entrevistados, o processo de observação demandaria uma jornada mais extensa e recorrente em sala de aula, o que poderia gerar uma aproximação excessiva entre pesquisador, estudantes e a professora participante. Tal proximidade, ainda que involuntária, poderia interferir na espontaneidade dos(as) sujeitos(as) e comprometer a naturalidade das interações, uma vez que o pesquisador não integra o cotidiano escolar dos(as) participantes. Sendo assim, a delimitação proposta buscou equilibrar a viabilidade metodológica com a preservação da autenticidade das relações educativas observadas.

Um aspecto fundamental a ser considerado nos critérios de seleção dos(as) estudantes refere-se à diversidade sociogeográfica contemplada pela Escola Nilza de Oliveira Pipino, a qual acolhe estudantes provenientes de áreas rurais, periferias e da região central. Essa heterogeneidade de origens, ao ser incorporada ao processo de escolha, não apenas assegura a representatividade de diferentes realidades sociais, mas também confere maior densidade crítica

à pesquisa, ampliando suas possibilidades interpretativas e fortalecendo sua relevância acadêmica.

Outro aspecto relevante a ser considerado refere-se às avaliações estaduais bimestrais aplicadas pela escola, que já integram a rotina dos(as) estudantes e se somam às múltiplas exigências das disciplinas que compõem a matriz curricular. Tendo em vista esse contexto de intensa carga acadêmica, optou-se pela seleção de onze estudantes, distribuídos entre as diferentes séries, para a realização de entrevistas semiestruturadas individuais. Todas as entrevistas foram gravadas em áudio e conduzidas no ambiente escolar, em uma sala reservada, confortável e acolhedora, de modo a assegurar condições éticas e metodológicas adequadas à produção dos dados.

As entrevistas foram previamente programadas e agendadas em comum acordo com os(as) estudantes participantes, de modo a evitar prejuízos às suas atividades escolares ou situações de despreparo e constrangimento. Tal cuidado mostrou-se fundamental, considerando a relevância da coleta de dados para a construção e o rigor da pesquisa.

Com os dados coletados por meio das entrevistas, iniciou-se a análise dos áudios de forma rigorosa e metodologicamente orientada, visando ao processo de construção da pesquisa. Trata-se de um procedimento detalhado e criterioso, uma vez que os dados constituem a sustentação do estudo, não podendo ser desconsiderados. Ao mesmo tempo, buscou-se preservar apenas as informações pertinentes, de modo a assegurar que a pesquisa alcançasse seus objetivos propostos.

2 A SOCIOLOGIA COMO CIÊNCIA

A desagregação do sistema feudal, ao final do século XV, inaugura a Era Moderna e suas transformações, as quais contribuíram para a ascensão e a consolidação das bases do sistema capitalista. Para Martins (1994), as transformações políticas, econômicas, sociais e culturais que ocorreram no século XVIII, na Era Moderna, marcaram o pensamento ocidental e o surgimento da Sociologia.

O conjunto de transformações sociais, políticas, econômicas e culturais, advindas das Revoluções Francesa e Industrial, consolidou a sociedade capitalista e as bases industriais na Europa Ocidental, e a burguesia ascendeu como classe dominante desse sistema, explorando a mão de obra campesina, oriunda da desagregação do sistema feudal, bem como a do proletariado. Viana afirma que:

Os conflitos sociais se intensificam e mudam de caráter, e ao invés da oposição do “terceiro estado” contra a nobreza surge a oposição entre as novas classes exploradas (proletariado, campesinato) e a nova classe dominante, a burguesia, classe capitalista (Viana, 2011, p. 12).

O modo de produção capitalista consolidou-se a partir das revoluções burguesas, sobretudo da Revolução Industrial, que promoveu o triunfo da indústria, concentrando grande massa de trabalhadores e a formação de aglomerados que se transformaram em grandes cidades, sem estrutura para comportar essa massa de trabalhadores. Segundo Martins (1994), essas modificações trouxeram consequências que desmantelaram famílias, a atividade artesanal e manufatureira e desencadearam o êxodo rural. É nesse contexto de precárias condições de vida e moradia e de extensas jornadas de trabalho que os trabalhadores operários se manifestaram por meio de revoltas, greves, organização de associações e formação de sindicatos.

Os novos conflitos sociais gerados a partir das revoluções burguesas, agora entre a burguesia e proletariado nascente, também produzem a necessidade de um maior controle social e maior informação e conhecimento da realidade social. A partir de início do século XIX, o surgimento das universidades modernas e a oposição criada entre filosofia e ciência natural marcam o processo de surgimento da sociologia (Viana, 2011, p. 13).

As condições de vida provocadas pelo modo de produção capitalista industrial levaram pensadores¹ analisarem essa nova sociedade, e a Sociologia surge como uma resposta intelectual às novas situações estabelecidas pela industrialização. Para Viana (2011), é desse contexto social que a Sociologia, enquanto instrumento de análise, investiga tais problemas e se solidifica como ciência. Portanto, as novas condições sociais e econômicas geradas pelo capitalismo industrial, provocadas pelas revoluções burguesas, resultaram no nascimento da Sociologia.

Os pensadores utópicos,² diante das condições da classe trabalhadora, propuseram algumas reformas que viessem transformar a sociedade através das ideias, de forma harmoniosa, em alguns casos radicais.

Os reformadores sociais e socialistas utópicos teriam preocupações extremamente práticas. Foi nesse contexto que surgiram as primeiras informações mais pormenorizadas da vida dos trabalhadores e as primeiras teses socialistas [...] (Viana, 2011, p. 15).

Considerado como um dos precursores da Sociologia, Augusto Comte, em algumas de suas obras, apresenta uma perspectiva conservadora, defendendo que o método das ciências naturais deveria ser empregado ao estudo da sociedade. “O seu objetivo foi criar uma ciência positiva da sociedade, fundada na observação, experimentação, comparação e classificação, isto é, nos métodos das ciências naturais” (Viana, 2011, p. 18).

Segundo Viana (2011), Comte busca formular um pensamento que pudesse compreender melhor as transformações pelas quais passavam a sociedade, e o método histórico é a ferramenta que realizaria a análise dos estágios da humanidade de forma positiva, em oposição ao senso comum. Para Comte, a Sociologia deveria ocupar-se dos mesmos procedimentos das ciências naturais e dedicar-se constantemente na busca pelos acontecimentos da natureza. Ao formular e dar origem a lei dos três estados,³ consequentemente o pensamento

¹ Pensadores como Owen (1771-1858), William Thompson (1775-1833), Jeremy Bentham (1748-1832), só para citar alguns daquele momento histórico, podiam discordar entre si ao julgarem as novas condições de vida provocadas pela revolução industrial e as modificações que deveriam ser realizadas na nascente sociedade industrial, mas todos eles concordavam que ela produzira fenômenos inteiramente novos que mereciam ser analisados. O que eles refletiram e escreveram foi de fundamental importância para a formação e constituição de um saber sobre a sociedade (Martins, 1994, p. 08).

² Principais pensadores Utópicos: Charles Fourier (1772-1837), Robert Owen (1771-1858), Saint-Simon (1760-1825) etc. defendiam o Socialismo Utópico (Viana, 2011, p. 15).

³ “Lei dos três estados: o estado teológico, o estado metafísico e o estado científico ou positivo. O primeiro é comandado por ideias sobrenaturais, que corresponde a “época teológica e militar”; o segundo é estado transitório do primeiro ao terceiro comando por ideias especulativas, correspondendo a uma “época legista e metafísica”; e o terceiro é o “modo definitivo de qualquer ciência”, correspondente à “época científica e industrial” (Viana, 2011, p. 19).

positivista contiano legitima o domínio da burguesia, “pois o estado positivo, científico, racional, era a coroação do progresso da humanidade e seu estágio definitivo” (Viana, 2011, p. 19).

Para a Sociologia positivista, o progresso seria consequência e as reformas introduzidas pelos cientistas alavancariam a indústria nessa nova sociedade. “A Sociologia positivista considerava que a ordem existente era, sem dúvida alguma, o ponto de partida para a construção da nova sociedade” (Martins, 1994, p. 24).

Seguindo esse pensamento, porém não se limitando a ele, Durkheim contribui para essa nova ciência, a Sociologia, que emerge no século XIX, uma base metodológica que se preocupe com seu principal objeto de estudo, o fato social.⁴ “Eis, portanto uma ordem de fatos que apresentam características muito especiais: consistem em maneiras de agir, de pensar e de sentir, exteriores ao indivíduo, e que são dotadas de um poder de coerção em virtude do qual esses fatos se impõem a ele” (Durkheim, 2007, p. 03).

Para Martins (1994), o positivismo durkheimiano se distancia de outras teorias socialistas de sua época, argumentando que as crises na sociedade europeia não estavam vinculadas ao fator econômico, e sim ao comportamento moral dos indivíduos, e que as medidas econômicas adotadas não resolveriam o problema social. De acordo com a Sociologia positivista durkheimiana, a sociedade moderna precisava ser disciplinada, adquirir novos hábitos morais e os seus interesses econômicos equilibrados, para que se tenha um bom funcionamento.

Para Durkheim (2007), toda ciência deve se ocupar de um objeto de estudo, e a Sociologia deveria tomar como objeto de investigação os fatos sociais exteriores e coercitivos que se apresenta aos indivíduos. Ao detectar os problemas sociais, a sociologia buscará soluções para o bom funcionamento social.

Durkheim foi responsável, através de suas contribuições, para a consolidação da Sociologia como ciência, ampliou para o campo institucional acadêmico, o qual se dedicou como docente na França,⁵ onde influenciou a vários estudantes.

⁴ Fato Social – “é objetivo, exterior, coercitivo e independente do indivíduo. O indivíduo é coagido pelo fato social, compreendido como uma totalidade que é mais do que uma soma das partes, ele é objetivo e coercitivo” (Viana, 2011, p. 23).

⁵ Durkheim foi nomeado professor de Pedagogia e de Ciência Social na Universidade de Bordéus – 20/07/1887 por meio de um decreto ministerial na França, segundo Viana (2011).

Ao contrário do pensamento durkheimiano, o alemão Max Weber, defende um método⁶ para as ciências humanas, o qual era preciso entender o significado que os indivíduos davam às suas próprias ações.

Por 'ação' entende-se, neste caso, um comportamento humano (tanto faz tratar-se de um fazer externo ou interno, de omitir ou permitir), sempre que é na medida em que o agente ou os agentes o relacionem com um sentido subjetivo. Ação 'social', por sua vez, significa uma ação que, quanto ao seu sentido visado pelo agente ou os agentes, se refere ao comportamento de outros, orientando-se por este em seu curso (Weber, 2012, p. 3).

No final do século XIX, a Alemanha presenciava um contexto sociocultural distinto daquele observado na França. O país passava por um processo de unificação que viria a conduzir à consolidação industrial. Para Viana (2011), é nesse cenário que Weber constrói sua tese de distinção entre ciências naturais e ciências humanas — a primeira busca explicações por meio de leis, enquanto a segunda busca compreender os acontecimentos. Segundo Martins e Scarel (2024), compreender é interpretar com o objetivo de captar o significado que orienta uma ação. No entanto, essa orientação está ligada a um sentido subjetivo, que nem sempre é totalmente consciente para quem age. Nesse caso, para Weber, a:

Sociologia (no sentido aqui entendido desta palavra empregada com tantos significados diversos), significa: uma ciência que pretende compreender interpretativamente a ação social e assim explicá-la causalmente em seu curso e em seus efeitos (Weber, 2012, p. 3).

O método weberiano buscava compreender os fenômenos sociais a partir do significado que os indivíduos atribuíam às suas ações; ou seja, a ação social é carregada de sentidos, razão pela qual se faz necessária a interpretação e a compreensão dos valores, crenças e intenções dos indivíduos. “Weber não só buscou construir o objeto de estudo da Sociologia como também apresentou uma proposta metodológica específica para essa ciência, o método compreensivo. Ele também aplicou esse método e desenvolveu várias pesquisas sociológicas” (Viana, 2011, p. 32).

Por meio de seus estudos, Weber influenciou as bases intelectuais e contribuiu para os fundamentos institucionais na Alemanha, na Europa e até nos Estados Unidos. Obteve

⁶ Método Compreensivo – “Nem toda ação que ocorre na sociedade é ação social. A ação social é aquela que o sujeito atribui um sentido à sua ação que está voltada para a ação dos outros” (Viana, 2011, p. 31).

reconhecimento; no entanto, recebeu inúmeras críticas, sobretudo em relação ao seu pensamento “subjetivista”. Suas obras tornaram-se clássicos da Sociologia contemporânea.

Já Karl Marx segue uma linha de pensamento contrária, distante das perspectivas durkheimiana e weberiana, pois não tinha nenhuma pretensão de desenvolver uma ciência específica. Com o surgimento de uma nova classe, o proletariado, Marx busca uma teoria crítica para essa sociedade capitalista, suas contradições e possibilidades de transformação social. Segundo Martins (1994, p. 28), “a formação teórica do socialismo marxista constitui uma complexa operação intelectual, na qual são assimiladas, de maneira crítica, as três principais correntes do pensamento europeu do século passado, ou seja, o socialismo, a dialética e a economia política”.

Em sua trajetória de leituras e escritos, Marx foi fortemente influenciado pelo pensamento hegeliano, mas, com o passar do tempo e o contato com novas obras, sobretudo as de Feuerbach, rompe progressivamente com esse pensamento. Segundo Viana (2011), mesmo ao apresentar críticas ao idealismo hegeliano, manteve a influência de sua dialética, a qual buscou transformá-la em materialista. Sendo assim, Martins (2011, p. 29) defende que “ao constatar o caráter idealista da dialética hegeliana, procurou ‘corrigi-la’, recorrendo, para tanto, ao materialismo filosófico de seu tempo”.

Por conseguinte, Marx rompe com Hegel e Feuerbach ao elaborar o materialismo histórico⁷, o qual não se limitou a política, filosofia e economia, entretanto sua teoria estava estruturada na luta de classes e não na conciliação social durkheimiana.

A história de toda a sociedade até aqui é a história de “luta de classes”. [Homem] livre e escravo, patricio e plebeu, barão e servo, burgueses de corporação e oficial, em suma, opressores e oprimidos, estiveram em constante oposição uns aos outros, travaram uma luta ininterrupta, ora oculta ora aberta, uma luta que de cada vez acabou por uma reconfiguração revolucionária de toda a sociedade ou pelo declínio comum das classes em luta (Marx; Engels, 1997, p. 14).

Segundo Marx, a história das sociedades humanas é marcada pela luta de classes, a qual desempenha um papel determinante na construção de novas formas de organização social. O pensador dedicou-se a entender como se dava a exploração no meio dos trabalhadores e

⁷ Materialismo Histórico Dialético Marxista “se resume, grosso modo, aos seguintes aspectos: I) O materialismo avalia que as condições materiais criam, em última instância, aspectos imateriais como a cultura, costumes e normas jurídicas; II) O método é histórico porque precisa analisar o desenvolvimento dessas condições materiais ao longo da história e; III) É dialético porque analisa as contradições entre os elementos, a ponto de criar novas condições materiais que deflagram ou pode deflagrar processos revolucionários de mudanças no modo de produção e, conseqüentemente, na organização social”. Disponível em: <https://cafecomsociologia.com/para-entender-de-uma-vez-os-conceitos-de-classes-socais-e-luta-de-classes-em-marx/>. Acesso em: 27 abril 2025.

desenvolveu estudos profundos sobre as classes sociais, sobretudo marcadas pelo capitalismo. Obras clássicas como: *O Manifesto Comunista* (1848); *Trabalho Assalariado e Capital* (1849); *Contribuição para uma crítica da economia política* (1859); *O capital* (1867); *Guerra Civil na França* (1871), sustentaram seu argumento e servem de escopo analítico para muitos estudos nas mais diversas áreas do conhecimento.

De acordo com Viana (2011), Marx tornou-se um clássico da Sociologia, apesar de não ser sociólogo de formação e de nunca ter se autointitulado como tal.

2.1 A SOCIOLOGIA COMO COMPONENTE CURRICULAR NO ENSINO MÉDIO

A introdução dos estudos das Ciências Sociais, a Sociologia, no Brasil, teve seu aparecimento e institucionalização de acordo com o seu contexto político-social e histórico.

Mais precisamente no ano de 1882, no Império, a disciplina foi proposta pela primeira vez pelo então deputado Rui Barbosa em um projeto que versava sobre a reestruturação do ensino, no qual foi sugerida a inclusão da Sociologia no curso secundário (Freitas; França, 2016, p. 42).

As mudanças no contexto político desse período no Brasil trouxeram transformações na economia e na sociedade, o que impulsionou a implementação de reformas no âmbito educacional voltadas à modernização do país. Nesse contexto, a Sociologia passa a ser incorporada ao debate educacional na Primeira República, com destaque para as propostas de Rui Barbosa.

[...] Rui Barbosa foi influenciado pelas discussões de sua época. Tanto que, empenhado num projeto de modernização do país, interessou-se pela criação de um sistema nacional de ensino-gratuito, obrigatório e laico, desde o jardim de infância até a universidade. Para a elaboração do seu projeto buscou inspiração em países onde a escola pública estava sendo difundida, procurando demonstrar os benefícios alcançados com a sua criação (Machado, 2001, p. 3-4).

Visando à modernização do país, Rui Barbosa propôs uma reforma nas políticas educacionais, abrangendo os níveis primário, secundário e superior, em consonância com modelos adotados por países industrializados e desenvolvidos.

A reforma de ensino proposta por Rui Barbosa procurava preparar para a vida. Esta preparação requeria o estabelecimento de um ensino diferente do ministrado até então, ensino este marcado pela retórica e memorização. Era preciso privilegiar novos conteúdos, como ginástica, desenho, música, canto e, principalmente, o ensino de ciências (Machado, 2001, p. 05).

Visto que a educação é um agente transformador, a Sociologia contribui para que os indivíduos reflitam sobre a sua realidade social e desenvolvam uma consciência acerca das relações interpessoais em suas comunidades, a fim de exercerem seu papel de cidadãos de forma crítica. Nesse sentido, o ensino de Sociologia passa a ser introduzido no Brasil após o marco histórico da Proclamação da República no Brasil. Em 1891, pela primeira vez, a Sociologia é inserida no sistema de ensino nos cursos secundários, no contexto da reforma educacional conduzida por Benjamin Constant.

Na Reforma de 1890 preocupou-se mais em preparar a população para exercer a cidadania, mais do que apenas preparar alunos para ingressar no ensino superior. E, portanto, por meio das disciplinas oferecidas, buscou-se também “ensinar” conteúdos que englobassem uma formação patriótica, ou seja, formar cidadãos que contribuíssem com a pátria (Seki; Machado, 2008, p. 19).

Mesmo sendo uma proposta reformista que buscava privilegiar o contexto social brasileiro, em 1901, a Sociologia sai do ensino secundário, substituída pela Reforma Eptácio Pessoa e deixa de ser obrigatória.

A educação estava sendo posta como uma necessidade social da qual o Brasil não poderia esquivar-se. A escola a ser difundida deveria estar voltada para a vida, esta deveria estar carregada de conteúdos científicos, formando o trabalhador e o cidadão (Machado, 2001, p. 5-6).

Após mais de uma década, a Sociologia volta a ser vista no cenário escolar brasileiro, precisamente no ano de 1925, durante a Reforma Rocha Vaz⁸ no governo de Artur Bernardes (1922 a 1926), na Primeira República.

⁸ A Reforma Rocha Vaz, refere-se a João Luiz Alves, Ministro do Supremo Tribunal Federal durante o governo de Artur Bernardes e, através do decreto de n. 16.782-A, do ano de 1925, reformulou a educação, criou o Departamento Nacional de Ensino, difundiu o ensino primário e reformulou o ensino secundário. Apresento em texto as seguintes orientações sobre os assuntos: “Conselho Nacional do Ensino (arts. 12 a 23); ensino primário (arts. 24 a 27); ensino profissional (arts. 28 a 29); ensino secundário (art. 30); ensino artístico (arts. 31 e 32); ensino superior (arts. 33 a 37); organização do ensino secundário e do superior (arts. 38 a 258); Universidades (arts. 261 a 269)” (Vieira, 2008, p. 15).

[...] a reforma Vaz, foi a medida mais ampla da União na 1ª República, reorganizando vários aspectos do sistema escolar brasileiro, pois, no decreto, figuram dispositivos que interessam ao ensino primário, secundário e superior, além daqueles que se referem à administração escolar (Nagle, 1974, p. 141).

O cenário político, social e econômico na década de 1930, foi de grandes transformações, colocando em debate o ensino secundário e o conhecimento da Sociologia. Mesmo no cenário de crises e reformas, o Ministro da Educação do governo Vargas, Francisco Campos, manteve a Sociologia como disciplina obrigatória.

A Sociologia foi incluída como disciplina obrigatória no 2º ano dos cursos complementares pela Reforma Francisco Campos. Assim, ela se estabelece na educação secundária, não como um componente da formação geral dos adolescentes, mas sim, como uma das disciplinas responsáveis pela preparação de advogados, médicos, engenheiros e arquitetos (cursos complementares) e professores (curso normal). [...] A Sociologia deveria formar o “espírito crítico” para dar conta dos problemas sociais. [...] a Sociologia poderia ser considerada “a arte de salvar rapidamente o Brasil” (Santos, 2004, p. 74).

É nesse contexto que a disciplina de Sociologia e o conhecimento sociológico passaram a ser exigidas para a admissão no ensino superior brasileiro (Freitas; França, 2016, p. 43). No ano de 1942, a Reforma Capanema⁹ coloca fim a obrigatoriedade do ensino de Sociologia na escola secundária.

A Reforma Capanema tinha por finalidade desvincular o ensino secundário do ensino superior e contribuir para a consolidação do regime político autoritário de Getúlio Vargas. Sendo assim, o ensino de Sociologia nas escolas brasileiras sofre um hiato; “porém, manteve-se em discussão em vários fóruns e congressos a reinclusão da Sociologia no ensino secundário durante os anos de 1946 e 1964” (Rêses, 2004, p. 11).

Com o início do ano de 1964, precisamente no mês de abril, a ordem político-militar foi estabelecida pela ditadura no Brasil, a qual fez intervenções e propostas na educação que priorizaram o ensino profissionalizante e excluíram a Sociologia do ensino secundário no decorrer do Regime Militar (1964 a 1985).

⁹ A Reforma Capanema, refere-se a Gustavo Capanema, Ministro da Educação no governo de Getúlio Vargas, durante o “Estado Novo (1937 a 1945).” No decorrer do exercício do seu mandato (1934 a 1945), implantou uma reforma educacional que esteve vinculada ao nacionalismo do atual governo, ou seja, a educação deveria servir aos interesses da nação, que priorizava a realidade moral, política e econômica. Estabeleceu uma estratificação na educação, privilegiando a educação superior, a educação secundária, educação primária, a educação profissional e a educação feminina. Portanto, a Reforma Capanema tinha por finalidade “contribuir para a consolidação do regime político de exceção de Getúlio Vargas, que visava formar indivíduos com espírito de patriotismo e de civismo” (Rêses, 2004, p. 19).

A reforma da educação básica da ditadura militar compreende a reestruturação do sistema escolar, com a criação da escola do ensino fundamental de 8 anos (1ª a 8ª séries) e a reorganização dos objetivos fundamentais do ensino de 2º grau, que se volta para uma formação mais profissionalizante (Martins, 2014, p. 42).

Na década de 1980, com as discussões e debates pelos profissionais e sindicatos, a Sociologia retorna ao ensino secundário. Retorno esse que se associa ao período de redemocratização no Brasil (Wieczorkiewicz; Baade; Ens, 2021, p. 99).

Com a redemocratização do Brasil e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) em 1985, a partir de então, passaram ocorrer com mais frequências discussões sobre a importância das ciências sociais na educação. Entretanto, foi somente em 2008 que a Sociologia se tornou obrigatória em todas as escolas de Ensino Médio do Brasil, com a promulgação da Lei nº 11.684, que alterou a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) de 1996¹⁰.

Assim como as demais disciplinas presentes no currículo do Ensino Médio, a Sociologia tem um papel singular na formação dos(as) estudantes e constitui um instrumento essencial para a formação de cidadãos e profissionais. Nessa direção, “o papel da Sociologia no Ensino Médio está em formar o cidadão consciente a partir de uma melhor compreensão da lógica e dos fatores que dinamizam a realidade social” (Caregnato; Cordeiro, 2014, p. 13).

A Sociologia auxilia os(as) estudantes a compreender as dinâmicas das mudanças histórico-sociais e como estas afetam a vida em sociedade, o que é essencial para que possam se adaptar e contribuir positivamente em um mundo constantemente em transformação.

A Associação Brasileira de Ensino de Ciências Sociais (ABECS), ressalta em nota que:

A Sociologia possibilita uma ampliação da leitura de mundo dos estudantes, oferece à juventude a possibilidade de localizar-se na estrutura social e assim reconhecer-se como parte de um todo muito mais amplo pelo qual cada um é responsável. O espaço de reflexão e interpretação da realidade, proporcionado pela disciplina, contribui de maneira significativa para que estudantes possam identificar processos e relações sociais dos quais fazem parte, e para interpretar as mudanças e os desafios colocados à sociedade contemporânea. Da mesma forma, cada uma das demais disciplinas que deixam de ser obrigatórias com a reforma proposta tem uma contribuição e um papel

¹⁰ Promulgada no dia 20 de dezembro de 1996, pelo Fernando Henrique Cardoso, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) de n. 9.394, estabelece mudanças significativas na educação brasileira como dever da família e do Estado, presente nos Art. 1º e 2º. Este documento visa os princípios da liberdade e ideais da unidade humana, como também o desenvolvimento integral dos alunos. Os professores, precisam considerar a diversidade cultural e histórica dos seus alunos ao planejarem suas aulas, atividades e projetos e igualmente introduzir novas aprendizagens, a fim de alcançar um equilíbrio entre experiência e conhecimento. [L9394](#).

específico na formação dos estudantes, que não podem ser considerados dispensáveis, nem intercambiáveis” (Abecs, 2018).

Desde que foi instituída como disciplina obrigatória no Brasil, a Sociologia tem desempenhado um papel importante na formação dos jovens, oferecendo-lhes ferramentas para interpretar, questionar e compreender as estruturas sociais.

Ao analisarmos este percurso da disciplina no sistema de ensino brasileiro, verificamos que, após a permanência inexpressiva nos cursos médios no último decênio do século passado, sobrevivendo nos meios intelectuais por obra de homens notáveis que ofereciam cursos livres e publicavam ocasionalmente ensaios sociológicos, a sociologia ressurgiu triunfalmente nas décadas de 20 e 30, em cursos de formação de professores, nos preparatórios ao exame de admissão para o ensino superior, nas faculdades e universidades. É quando, de fato, após uma longa trajetória, a sociologia adquire um lugar institucional onde fora possível iniciar, de modo regular, a reprodução do conhecimento sociológico, especialmente na forma de manuais didáticos dedicados à difusão da nova disciplina entre os alunos (Meucci, 2000, p. 07).

A Sociologia desempenha um papel fundamental ao auxiliar os indivíduos a compreender as estruturas e os processos sociais que influenciam o cotidiano, abrangendo instituições como a família, a escola, a religião e a economia, além das normas sociais, dos valores e das desigualdades existentes. Além de investigar as relações de poder, as desigualdades sociais e os mecanismos de dominação, a Sociologia favorece o desenvolvimento de uma consciência crítica, instigando os cidadãos a questionar as normas vigentes e a buscar alternativas que promovam uma sociedade mais equitativa.

Instrumento de legitimação de dominação racial; instrumento de dominação de fração de classe; disciplina auxiliar do progressivismo pedagógico; instrumento de modernização societária; instrumento da libertação nacional; elemento de apoio aos esforços de democratização da sociedade brasileira (Filho, 2005, p. 429).

Com base nessa concepção, a Sociologia promove a reflexão acerca dos direitos e deveres, do papel do cidadão na coletividade e das diversas formas de participação cívica, o que reforça o exercício de uma cidadania ativa e responsável.

2.2 O ENSINO MÉDIO NO BRASIL E SUAS PERSPECTIVAS

No Brasil, a trajetória do ensino secundário, atualmente denominado Ensino Médio, é reflexo das mudanças políticas, sociais e econômicas que vêm ocorrendo desde os anos finais do Império. As transformações realizadas ao longo dos anos têm como objetivo atender melhor às necessidades dos(as) estudantes. Inicialmente voltado para a elite, o ensino secundário passou por diversas reformas até se tornar obrigatório e acessível ao público em geral.

Até o final dos anos de 1980, o Ensino Médio público foi marcado por uma dualidade: um ensino voltado para a formação das elites e outro voltado para os filhos da classe trabalhadora. Enquanto um preparava o jovem para a universidade, ensino secundário propedêutico (ou formação geral), o outro, ensino secundário profissionalizante (ou técnico), significava o final da escolarização e o ingresso no mundo do trabalho (Carmo; Correa, 2014, p. 18).

A sociedade, as famílias e as escolas exercem um papel na formação educacional, visto que são espaços de profunda aprendizagem e socialização. As transformações que a sociedade tem presenciado nos últimos séculos refletem diretamente na escola e nos(as) estudantes, uma vez que a escola é reflexo da sociedade.

Quando as relações, os processos e as estruturas econômicas, políticas, demográficas, geográficas, históricas, culturais e sociais se modificam, muda também nosso comportamento, nosso modo de pensar, de sentir e de ver a realidade (Carmo; Correa, 2014, p. 14).

As reformas educacionais¹¹ ocorridas nos anos de 1960, 1970 e 1980, alterou não somente o nome da educação básica, mas multiplicaram os números de cursos técnicos voltados

¹¹ No que diz respeito as Reformas Educacionais, Moraes e Oliveira (2019), vão dizer que a Lei de nº 4.024 sancionada em 1961 junto como a LDB, no que diz respeito à educação no Brasil, trouxe uma estrutura, porém, após a implantação do regime militar, a Lei nº 5.379 de 1967, implementou leis rígidas relacionadas a educação que na prática eram totalmente diferentes.

No ano de 1971, a lei de nº 5.692 alterou radicalmente o sistema de ensino no Brasil, e estabeleceu o Ensino Médio (2º grau) obrigatório e com principal objetivo a profissionalização, o modelo de ensino que buscava “[...] dentro de uma perspectiva, adestrar e ensinar para o mercado de trabalho [...]” (Frigotto, 2007, p. 145).

Com a promulgação da Constituição de 1988, “a educação passou a ser tratada como um direito fundamental e universal, garantido a todos os cidadãos. Nesse sentido, uma das mudanças mais significativas foi a aprovação da nova LDB, em 1996, que se tornou um marco regulatório fundamental para a educação no Brasil” (Correia, Oliveira, Matos. *Evolução da Educação Brasileira: uma revisão histórica*. Volume 28 – Ed. 138/Set 2024. Disponível em: <https://revistaft.com.br/a-evolucao-da-educacao-brasileira-uma-revisao-historica/>. Acesso em: 16 abril 2025).

para instrumentalização do trabalho. Nesse caso, Carmo e Correa (2014) defendem que devido à falta de recursos, ocorreram improvisações curriculares que forjaram a formação profissional, o que pouco se altera nas condições de acesso à escola e no seu funcionamento nos anos de 1980.

A Lei n. 5.692, de 11/08/1971, colocou como compulsória a profissionalização em todo o ensino de 2º grau. Essas medidas foram significativas da prática economicista no plano político que, concebendo um vínculo linear entre educação e produção capitalista, buscou adequá-la ao tipo de opção feita por um capitalismo associado ao grande capital (Ramos, 2011, p. 233).

Com as mudanças no contexto político, redemocratização, a sociedade brasileira passou a ter acesso a escola, sendo reconhecida como um direito de todos. A partir de 1990, ocorre uma expansão e massificação do ensino através da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDB 9.394/96, rompendo com as barreiras dos jovens de classe baixa frequentarem a escola (Carmo; Correa, 2014).

Entretanto, essa expansão do ensino não veio acompanhada de melhorias na qualidade. Os recursos destinados à educação não se ampliaram na mesma proporção, daí vieram as dificuldades na infraestrutura, na modernização das escolas e na precarização da condição do docente. Tudo isso junto gerou uma escola pobre para atender os pobres (Carmo; Correa, 2014, p. 24).

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) nº 9.394/96 trouxe importantes avanços e atualizações para o sistema educacional brasileiro; contudo, ainda existem obstáculos a serem superados para garantir sua plena aplicação e alcançar uma educação de excelência para todos.

A partir desse momento, o Ensino Médio torna-se a última etapa da educação básica, adotando um currículo mais abrangente e com menor enfoque na formação profissional. Para Carmo e Correa (2014), a escola pública passa a oferecer ao jovem uma formação mais humana e integral. As novas diretrizes curriculares compreendem os jovens como sujeitos ativos, e não como mão de obra para o mercado.

Impulsionado pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB, o Ensino Médio passou a se consolidar nas escolas brasileiras com um papel importante na vida dos jovens; contudo, trouxe desafios consideráveis a serem superados. A desvalorização docente, a infraestrutura das escolas, as desigualdades regionais e a evasão escolar continuam sendo problemas significativos no Ensino Médio brasileiro.

O desafio relacionado à condição docente abarca dificuldades nas próprias condições de trabalho que vão desde a formação inicial e continuada à remuneração, à (im)possibilidade de se dedicar integralmente a uma escola, à falta de equipamentos adequados para as aulas e à composição do quadro docente nas escolas (Carmo; Correa, 2014, p. 35).

A infraestrutura da maioria das escolas públicas evidencia o problema da falta de investimento público, caracterizando ambientes sem a mínima condição necessária para a realização do processo de ensino-aprendizagem. Aliadas a isso, as dificuldades cotidianas da gestão escolar configuram um grande desafio para o Ensino Médio no Brasil (Carmo; Correa, 2014, p. 34-35).

As mudanças estruturais políticas, sociais e econômicas ocorridas na década de 1990 contribuem para que o ensino no Brasil trilhe novos rumos no século XXI, e a escola precisa se preparar e se adequar para receber esse sujeito jovem que está chegando. Para Carmo e Correa (2014), é no ambiente escolar que os jovens se tornam alunos, e a escola precisa constituir-se como espaço de diálogo com esses sujeitos, estabelecendo uma relação favorável que contribua para a superação dos desafios. Portanto, a escola deve se preparar e inovar para atender às demandas dos(as) estudantes do Ensino Médio.

O Programa Ensino Médio Inovador foi instituído pela Portaria nº 971, de 09 de outubro de 2009, e tem como objetivo estimular o fortalecimento e desenvolvimento de propostas curriculares inovadoras nas escolas de Ensino Médio dos sistemas de ensino estaduais e do Distrito Federal (Carmo; Correa, 2014, p. 38).

Seguindo essa portaria, as escolas têm autonomia na elaboração de seus planos curriculares para a implantação e realização de ações inovadoras que contribuam para o fortalecimento do Ensino Médio no Brasil. Esse desafio exige um trabalho conjunto, fortalecendo a relação dos(as) jovens estudantes com a escola, com os(as) docentes e com a comunidade, envolvendo-os(as) nas discussões das políticas públicas, as quais nortearão novos caminhos para a consolidação dos(as) estudantes no Ensino Médio brasileiro. É preciso oferecer aos jovens um novo olhar sobre a escola e o Ensino Médio.

2.3 A SOCIOLOGIA COMO DESPERTAR DO POTENCIAL CRÍTICO DOS ESTUDANTES DO ENSINO MÉDIO

A Sociologia tem como um de seus objetivos centrais a construção do pensamento crítico emancipatório, constituindo-se como instrumento formativo capaz de proporcionar aos(às) estudantes subsídios teórico-analíticos necessários para a superação de interpretações superficiais e a compreensão da complexidade das interações sociais. Para Guareschi:

A Sociologia crítica dá ênfase à prática e tem por objetivo principal colaborar com os que desejam mudar as coisas e não apenas manter as coisas como são. Procura discutir os problemas mais importantes e urgentes, com simplicidade, profundidade e clareza (Guareschi, 2006, p. 02).

A Sociologia possibilita a reflexão crítica, capacitando os(as) estudantes a se tornarem agentes catalisadores de transformações sociais, aptos a compreender e analisar suas próprias posições na sociedade e a agir de maneira esclarecida e consciente, visando à construção de um ambiente mais igualitário e justo. Além disso, a Sociologia incentiva a compreensão ao apresentar aos(às) estudantes diferentes pontos de vista, questionando preconceitos e padrões preestabelecidos e fomentando uma percepção mais abrangente da realidade. De acordo com Perim *et al.* (2023, p. 04), “a capacidade de pensar criticamente é uma habilidade crucial que os alunos devem adquirir para enfrentar desafios complexos e tomar decisões informadas”.

É a partir desse arcabouço teórico que a Sociologia se configura como campo formativo capaz de promover a constituição do pensamento crítico dos(as) estudantes, possibilitando-lhes compreender e posicionar-se criticamente diante da realidade social na qual estão inseridos.

A BNCC destaca o desenvolvimento dessas habilidades analíticas proporcionadas pelos ensino de Sociologia:

Analisar processos políticos, econômicos, sociais, ambientais e culturais nos âmbitos local, regional, nacional e mundial em diferentes tempos, a partir de procedimentos epistemológicos e científicos, de modo a compreender e posicionar-se criticamente com relação a esses processos e às possíveis relações entre eles (BNCC, 2017, p. 570).

Partindo desse pressuposto, a Sociologia fomenta, em seus temas, a compreensão das estruturas sociais, culturais, econômicas e políticas que moldam a sociedade. Ao examinar essas estruturas, o(a) estudante desenvolve habilidades críticas, colaborando para a quebra de padrões e a resolução de problemas.

A Sociologia pode desempenhar um papel essencial na formação social dos(as) estudantes, ao favorecer a constituição de uma consciência crítica mediante a interação pedagógica entre docentes e discentes. Nesse contexto, o(a) professor(a) assume a função de mediador(a) do conhecimento, instigando a curiosidade intelectual e conduzindo os(as) estudantes à problematização e ao esclarecimento por meio de questionamentos sistematizados, o que potencializa o desenvolvimento da criticidade. Freire afirma que:

A curiosidade como inquietação indagadora, como inclinação ao desvelamento de algo, como pergunta verbalizada ou não, como procura de esclarecimento, como sinal de atenção que sugere alerta faz parte integrante do fenômeno vital. Não haveria criatividade sem a curiosidade que nos move e que nos põe pacientemente impacientes diante do mundo que não fizemos, acrescentando a ele algo que fazemos (Freire, 1996, p. 15).

Por mais que estejam imersos nessa engrenagem estrutural dominadora, o desejo de conhecer nos(as) estudantes não se dá automaticamente; é necessária uma tarefa árdua para desenvolver esse gatilho de criticidade, pois sair desse posicionamento de desinteresse para o de sujeitos críticos requer esforço de ambos os lados: professores e estudantes. O(a) professor(a) é o(a) mediador(a) que despertará essa inquietação indagadora, “promovendo um ambiente de aprendizagem que incentive e desperte o potencial dos(as) alunos(as) por meio do pensamento crítico” (Perim *et al.*, 2023, p. 04).

As inúmeras transformações sociais exigem que os(as) estudantes tenham consciência e se posicionem de forma crítica, e a Sociologia tem função decisiva na formação desses sujeitos, sobretudo no que diz respeito à educação para a cidadania, colaborando com a transformação da sociedade por meio de temas abordados de forma profunda e atual.

Ao apoderar-se de uma consciência crítica e transformadora, o estudante apontará para uma práxis¹² autêntica que resultará na sua libertação (Freire, 1996). A contar que, o estudante

¹² A expressão práxis refere-se, em geral, a ação, a atividade, e, no sentido que lhe atribui Marx, à atividade livre, universal, criativa e auto-criativa, por meio da qual o homem cria (faz, produz), e transforma (conforma) seu mundo humano e histórico e a si mesmo; atividade específica ao homem, que o torna basicamente diferente de todos os outros seres. Nesse sentido, o homem pode ser considerado como um ser da práxis, entendida a expressão como o conceito central do marxismo, e este como a “filosofia” (ou melhor, o “pensamento”) da

compreenderá a realidade em que vive, como funciona a estrutura dominadora e, a partir da consciência crítica resultará em um cidadão atuante no meio social em que vive. Romper com essa educação de caráter dominador, sustentada em práticas “bancárias”¹³, significa reconhecer o estudante como sujeito histórico e ativo em sua própria construção de saberes. A permanência passiva diante desse modelo depositário, apenas contribui para a reprodução da alienação e da opressão. Nesse contexto, torna-se imprescindível desmitificar essas práticas e promover uma educação libertadora, baseada na problematização da realidade, no diálogo e na escuta ativa dos(as) estudantes. Tais elementos são essenciais para estimular a reflexão crítica, a criatividade e o reconhecimento da identidade, da vocação e das condições dos(as) estudantes. Segundo Freire (1987), somente uma prática pedagógica problematizadora é capaz de superar a lógica da opressão, permitindo ao professor emancipar-se e transformar-se em sujeito de sua própria história.

Nesse sentido, o ensino de Sociologia, por meio de uma educação problematizadora e processual, visa à emancipação dos(as) estudantes, fazendo com que seu potencial crítico seja despertado e externado diante de uma educação opressora. A educação que forma subordinados tecnicistas não permite o diálogo, o que resulta na alienação dos sujeitos. A educação problematizadora, fundamentada na Sociologia crítica, emancipa para a liberdade de pensamento, para a produção de conhecimento e forma estudantes cidadãos atuantes na sociedade. “Somente a Sociologia histórico-crítica nos dará elementos para podermos fazer um papel de desmistificação do que está aí, mostrando a precariedade de tudo o que existe e mostrando a relatividade de tudo o que é histórico” (Guareschi, 2006, p. 34).

A partir das transformações político-sociais históricas, o ensino de Sociologia visa incentivar e manter o pensamento crítico dos(as) estudantes, a fim de que possam compreender essas transformações de maneira criteriosa, “posicionando-se como produtores do conhecimento e não consumidores de um conhecimento prévio” (Perim et al., 2023, p. 09).

“práxis”. Disponível em: <https://www.laspa.slg.br/2021/04/15/a-concepcao-de-acao-praxis-em-marx/>. Acesso em 10 abril 2025.

¹³ A concepção de educação “bancária” caracteriza-se por uma prática de cima para baixo, na qual o educador assume o papel de detentor exclusivo do saber, limitando-se a “depositar” conteúdos nos educandos, que, por sua vez, são tratados como receptáculos passivos do conhecimento. Nesse modelo, o ato educativo reduz-se à memorização e reprodução mecânica das narrativas do professor, negando ao estudante a possibilidade de participar ativamente da construção do saber. Tal perspectiva desconsidera o caráter dialógico e processual da educação e inviabiliza a formação crítica dos sujeitos (Freire, 1987).

Para Guareschi (2006), é preciso manter sempre uma visão crítica: nunca se deixar absolutizar por nada, procurando sempre o que está oculto em tudo o que existe, pois tudo é relativo.

Manter o pensamento crítico exige que o(a) estudante aguça sua curiosidade, questione, explore o campo da Sociologia e compreenda como seu posicionamento pode alterar, de forma positiva, o que está ao seu redor. “Somente através de uma visão histórico-crítica poderemos manter a capacidade de discussão aguçada, uma mente aberta ao futuro, uma perspectiva histórica, profética e transformadora” (Guareschi, 2006, p. 34). Por conseguinte, Freire (1987) defende que a educação libertadora não é aquela que deposita conteúdos nos(as) estudantes, mas aquela que propõe reflexões capazes de promover transformações nos sujeitos e no mundo em que vivem. Sendo assim, o ensino de Sociologia busca conscientizar os(as) estudantes por meio de temas políticos, econômicos, sociais e culturais, promovendo discussões que impulsionem sua participação no meio educacional e social de forma efetiva. Diante do exposto, o(a) estudante que supera o estado de apatia e desinteresse passa a ter “condições de discernir, distinguir, interpretar, julgar fatos e assuntos mediante o uso de alguns critérios preestabelecidos” (Perim et al., 2023, p. 08), isto é, desenvolve seu potencial crítico.

Para que a prática educativa seja efetiva e emancipadora, é fundamental que o(a) professor(a) estabeleça diálogos com os(as) estudantes, promovendo um espaço em que estes possam expressar suas reflexões e participar ativamente da construção do conhecimento. Tal perspectiva rejeita a lógica bancária da educação, marcada pela imposição unilateral de conteúdos e pela postura autoritária do(a) professor(a). Conforme argumenta Freire (1987), ensinar é um ato que implica simultaneamente aprender; trata-se de um processo em que professor(a) e estudante assumem, conjuntamente, a condição de sujeitos históricos do conhecimento, construindo-o de forma crítica e participativa.

A denominada educação bancária, de caráter opressor, coloniza a mente, restringe a liberdade, silencia o diálogo e reduz os sujeitos à condição de objetos, impedindo que os(as) estudantes se constituam como sujeitos críticos e criativos. Nesse modelo, os(as) estudantes são condicionados a reproduzir práticas e valores hegemônicos, frequentemente vinculados à lógica mercadológica, enquanto os(as) professores(as) são transformados(as) em instrumentos de uma engrenagem que sustenta a reprodução do sistema. Esse modelo de educação é desumanizador, segundo Freire (1987), pois não liberta, mas aliena; oprime os(as)

estudantes e os transforma em consumidores e reprodutores do sistema, uma vez que permanecem acomodados, adaptados e imersos nessa engrenagem dominadora.

A educação bancária dominadora não desperta nem transforma o(a) estudante em um sujeito crítico e construtor do conhecimento; pelo contrário, condiciona uma “mente colonizada”, voltada para atender às demandas do mercado, reduzindo os sujeitos à condição de coisa (Freire, 1987). Nesse sistema educacional, reduz-se o espaço para uma educação emancipadora, ao mesmo tempo em que se oprime e precariza o trabalho docente por meio de terceirizações e contratos temporários, fragilizando a capacidade do(a) professor(a) de desenvolver práticas pedagógicas democráticas e transformadoras.

Em contraposição, a educação libertadora emancipadora freireana (Freire, 1987) propõe um processo formativo que desperta a “curiosidade epistemológica”, a qual não se apresenta como algo de acesso imediato, mas exige um esforço contínuo de investigação e problematização, um verdadeiro “cavar” nas camadas mais profundas do conhecimento. Contudo, à medida que esse desejo de conhecer se concretiza, converte o ato de estudar em prática prazerosa e emancipadora, contribuindo para a formação do(a) estudante como sujeito crítico.

Nessa perspectiva, a educação problematizadora emancipadora reconhece o diálogo como elemento central da aprendizagem, como afirma o autor: “Ninguém educa ninguém, ninguém educa a si mesmo, os homens se educam entre si, mediatizados pelo mundo” (Freire, 1987, p. 39). Assim, professores(as) e estudantes constroem, de forma conjunta, seus saberes e pensamentos, favorecendo a autonomia intelectual e o desenvolvimento de uma consciência crítica frente à realidade social. Sem o diálogo e o pensamento crítico, não há educação verdadeira.

Segundo Zitkoski:

O desafio da pedagogia crítico-problematizadora [...] é tencionar entre o saber já construído por cada sujeito com o saber em processo de construção intersubjetiva a partir da discussão em grupo, através dos círculos dialógicos, do debate crítico [...] da exposição do que cada um já sabe [...] é possível mobilizar uma discussão problematizadora que, explicitando as diferenças intrínsecas à produção da realidade social [...] a ressignificação de sua visão de mundo (Zitkoski, 2025, p. 10).

Nessa direção, a visão dialética do processo de ensino, no pensamento freireano, aponta que todo ser humano é detentor de conhecimento, independentemente de sua posição socioeconômica, sendo, portanto, sujeito histórico capaz de refletir criticamente sobre sua

realidade. Sendo assim, a prática educativa não deve ser um ato de depósito de saberes, mas um processo dialógico, problematizador e libertador, no qual o(a) professor(a) e o(a) estudante constroem, juntos, transformações possíveis. O pensamento freireano, elucidado por Zart (2025, p. 65), afirma que “a crítica está na ordem do pensamento dialético e complementa-se com a dialogicidade”.

Esse processo de construção do conhecimento parte da desconstrução e da conscientização promovidas nas aulas de Sociologia, problematizando os temas sociais e possibilitando o desvelamento da realidade. Para isso, o(a) professor(a) precisa estar comprometido(a) com uma postura dialógica e crítica, reconhecendo-se como sujeito histórico e mediador(a) do conhecimento. No âmbito da pedagogia libertadora emancipadora, o papel do(a) professor(a) consiste em instigar e desafiar os(as) estudantes a assumirem uma postura crítica e dialógica diante do mundo, comprometendo-se com a formação de sujeitos epistemologicamente curiosos frente aos fatos, à realidade e aos fenômenos que os cercam (Zart, 2025). Trata-se de um compromisso amoroso e dialógico, e não de um ato de depositar ideias.

Dessa forma, não basta transmitir conteúdos de forma mecânica; é necessário criar condições para que os(as) estudantes questionem as estruturas sociais, compreendam os mecanismos de dominação e desenvolvam uma consciência crítica acerca de sua própria inserção no mundo. De acordo com Freire (1987), a educação deve ser um ato de libertação, em que “ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua própria produção ou a sua construção” (Freire, 1996, p. 12). Assim, as aulas de Sociologia tornam-se espaços de construção coletiva, nos quais professores(as) e estudantes constroem, juntos, saberes, pois “quem ensina aprende ao ensinar e quem aprende ensina ao aprender” (Freire, 1996, p. 12), o que lhes permite intervir na realidade e transformá-la de maneira consciente e emancipatória.

A educação problematizadora e libertadora inicia-se muito antes do encontro entre professor(a) e estudante, começando quando o(a) docente se compromete com a elaboração do conteúdo programático, construindo-o de forma dialógica e capaz de provocar inquietações nos(as) estudantes (Freire, 1987). Dessa maneira, o planejamento do conteúdo programático deixa de ser um simples ato tecnicista, reprodutor e doutrinador e passa a incorporar a concepção de uma educação crítica e libertadora.

Tal movimento dialético-dialógico vai alargando os horizontes da visão de

mundo a partir da qual os sujeitos tornam-se capazes de entenderem as razões dos fenômenos que o cercam e, além disso, comprometem-se de modo corajoso e esperançoso com a transformação da realidade constitutiva de nosso mundo (Zitkoski, 2025, p. 13).

Essa relação humanizadora é assumida pela pedagogia freireana, uma vez que o ser humano é, por essência, um ser de relações, que se constitui na interação permanente com o outro e com o mundo. Nessa perspectiva, a educação não pode ser reduzida a um ato unilateral de transmissão de conteúdos, mas deve ser compreendida como um processo dialógico, no qual professores(as) e estudantes se reconhecem como sujeitos históricos, inacabados e em constante construção. Afinal, o ser humano é um ser de relações e de contatos (Freire, 1967). Essa concepção rompe com a lógica da educação bancária e instaura uma prática pedagógica fundamentada no diálogo, na problematização e na busca pela conscientização crítica (Freire, 1987).

Assim, o ato educativo transforma-se em um exercício de libertação, no qual a humanização possibilita aos sujeitos compreenderem as estruturas que os condicionam e, ao mesmo tempo, engajarem-se na luta pela transformação social. A relação humanizadora, portanto, não é apenas um princípio pedagógico, mas um projeto de mundo que reafirma a centralidade do diálogo, da esperança e da emancipação na construção de uma sociedade mais justa e democrática.

Esse processo de desconstrução do pensamento opressor parte do rompimento com a mentalidade herdada do passado, marcada por estruturas coloniais e pela internalização de valores escravocratas. Tal movimento implica a superação daquilo que Freire (1987) denomina de “consciência ingênua”, abrindo caminho para uma consciência crítica capaz de compreender as determinações históricas e culturais da opressão. Nesse sentido, a libertação das mentalidades ocorre de forma processual, à medida que os sujeitos se reconhecem como históricos e inacabados, engajando-se na reconstrução de uma nova racionalidade social.

3 MATERIAL PEDAGÓGICO: O ENSINO DE SOCIOLOGIA E O DESPERTAR DO POTENCIAL CRÍTICO DOS ESTUDANTES DO ENSINO MÉDIO POR MEIO DA MÚSICA

Após o processo de pesquisa fundamentado na etnografia, as observações e a participação dos(as) estudantes proporcionaram subsídios para a produção do material proposto, resultando em um caderno de significativa relevância para a didática do ensino de Sociologia em sala de aula, por meio da análise de letras musicais que foram ouvidas e analisadas durante o processo investigativo.

Por desempenhar um papel fundamental na sociedade e na vida dos indivíduos, a música impacta não apenas as emoções, mas também o comportamento e as relações sociais. Trata-se de uma forma de expressão artística universal que transcende culturas e gerações, proporcionando uma variedade de contribuições que vão desde o bem-estar emocional até a construção da identidade pessoal. A partir dessas contribuições:

A arte de modo geral – e a música aí compreendida – é uma atividade essencialmente humana, através da qual o homem constrói significações na sua relação com o mundo. O fazer arte é uma atividade intencional, uma atividade criativa, uma construção – construção de formas significativas (Penna, 2008, p. 18).

É nesse sentido que a música possibilita o processo de aprendizagem em Sociologia. Trata-se de uma ferramenta marcante, expressiva na transmissão de valores, ideias e narrativas. Contudo, é fundamental reconhecer que esse potencial transformador não é automático; ele depende de uma mediação docente que rompa com a recepção passiva e promova uma leitura crítica das letras, dos contextos históricos e das estruturas sociais que as produzem.

Muitos(as) estudantes podem encontrar, nas letras de músicas, um espaço para a reflexão sobre questões sociais, políticas e culturais. A música possui esse potencial, visto que já impulsionou diversos movimentos político-sociais, artísticos e culturais no Brasil e no mundo. Assim, quando trabalhada de forma dialógica e problematizadora, deixa de ser apenas expressão estética e converte-se em um instrumento de conscientização, contribuindo para a leitura crítica da realidade e para a formação de sujeitos históricos capazes de intervir em seu contexto social.

Partindo desse pressuposto, a presente pesquisa buscou “abordar e problematizar o uso de letras de músicas como recurso didático do(a) professor(a) de Sociologia no processo de ensino-aprendizagem” (Bodart, 2012, p. 14-15).

O objetivo deste material é subsidiar o ensino de Sociologia, oferecendo ao(à) professor(a) instrumentos que ampliem o diálogo sociológico com os(as) estudantes. Além disso, tem como propósito favorecer a formação de estudantes mais atentos(as), questionadores(as) e, sobretudo, críticos(as), capazes de problematizar e questionar os acontecimentos recorrentes que estruturam a vida social. Busca-se, assim, promover uma prática pedagógica dialógica, capaz de fomentar a reflexão crítica e de afirmar que o conhecimento se produz na interação entre sujeitos. Para isso, utiliza-se a análise de letras de músicas como recurso, buscando despertar a curiosidade, desenvolver o pensamento crítico e ampliar a visão de mundo dos(as) estudantes.

Nessa perspectiva, a proposta contribui para o desenvolvimento do potencial crítico dos(as) estudantes por meio da análise de letras de músicas que dialogam com seus contextos sociopolíticos, econômicos e culturais, reconhecendo a experiência discente como ponto de partida para uma educação problematizadora e emancipadora. Entretanto, conforme Bodart (2012), o uso de letras de músicas nas aulas de Sociologia apresenta riscos, podendo gerar resultados não previstos no processo de ensino-aprendizagem. Isso ocorre, sobretudo, quando docentes da área não detêm o domínio do método de análise sociológica, especialmente nos casos em que sua formação não se insere no campo das Ciências Sociais.

A música pode atuar como um catalisador para a formação de uma consciência crítica, uma vez que os(as) estudantes estão inseridos(as) em um ambiente cultural fortemente mediado por ela. Com sua capacidade de comunicar ideias, sentimentos e realidades sociais de maneira envolvente, constitui-se como um recurso eficiente para explorar conceitos sociológicos, como desigualdade social, racismo e feminismo. Sendo assim, o ensino de Sociologia pode potencializar e desenvolver o pensamento crítico dos(as) estudantes por meio do uso de letras musicais, articulando os conteúdos teóricos às experiências vividas.

Ao examinar as letras das músicas, os(as) estudantes desenvolvem habilidades de interpretação e análise crítica. Podem aprender a identificar mensagens implícitas, metáforas, críticas sociais e ironias, o que contribui para a capacidade de leitura crítica de outros textos e mídias.

A prática de discutir o conteúdo das músicas em sala de aula, em grupos ou em plataformas digitais pode encorajar debates saudáveis, auxiliando os(as) jovens no desenvolvimento de habilidades argumentativas e na consideração de múltiplas perspectivas.

Esse procedimento possibilita que o(a) professor(a) e o(a) estudante estabeleçam um diálogo livre e significativo, desprovido de paradigmas rígidos, uma vez que a música se configura como um recurso sociocultural capaz de mediar interações, favorecer a expressão subjetiva e ampliar horizontes de compreensão, bem como de posicionamento crítico.

Para Bodart (2012), cabe ao(à) professor(a) de Sociologia buscar, com o auxílio da História, mas não se limitando a ela, conduzir os(as) estudantes à compreensão das estruturas sociais que moldam o pensamento do compositor, bem como do contexto sociopolítico em que a música foi produzida.

Ao ouvir e analisar letras de músicas relacionadas ao tema da aula de Sociologia, o(a) estudante é convidado(a) a uma prática pautada na dialogicidade, reconhecendo e problematizando os elementos socioculturais presentes no cotidiano. As letras de determinadas músicas são permeadas por contextos históricos, políticos, econômicos e socioculturais que podem dialogar diretamente com a realidade na qual o(a) estudante está inserido(a). Nesse sentido, tais produções podem constituir-se como ferramentas pedagógicas potentes para provocar e mobilizar a participação ativa, bem como para o desenvolvimento do pensamento crítico nas aulas de Sociologia, contribuindo, de modo mais amplo, para uma atuação consciente, reflexiva e problematizadora na sociedade.

Como exemplo, destaca-se a introdução da música *Mágico de Oz*, do grupo de rap Racionais MC's, composta por Ed Rock. A música inicia-se com o relato de um adolescente, evidenciando:

Comecei a usar, para esquecer dos problemas.
Fugi de casa, meu Pai chegava bêbado e me batia muito.
Eu queria sair dessa vida.
Meu Sonho?
É estudar, ter uma casa, uma família.
Se eu fosse mágico?
Não existiria drogas, nem fome e nem polícia.
[...]

Fonte: Edi Rock. Racionais MC's. **Mágico de Oz**. Faixa do álbum *Sobrevivendo no Inferno*. Autor e interprete: Edi Rock. Gravadora: Cosa Nostra. São Paulo, 1997. Cd. Duração: 7:36. Spotify.

Ao fazer um estudo sobre o autor, o contexto histórico e uma análise sociológica¹⁴ da letra da música, nos deparamos com apresentação social da realidade da maioria dos jovens de escolas públicas no Brasil. Família desestruturada, envolvimento com drogas, abusos por parte dos pais e da polícia, adolescentes cheios de sonhos; contudo, a estrutura social predominante os coloca à margem da sociedade. Mesmo sendo da década de 1980, essa música mostra-se atual e atemporal para uma análise da realidade social brasileira, tanto no período de sua produção quanto na contemporaneidade. Para Bodart (2010, p. 17), “ao analisar a letra de uma música, torna-se necessário considerar as relações entre indivíduo, história e sociedade, buscando compreender a estrutura social que envolve o fenômeno descrito”

As letras de músicas podem ser ferramentas significativas na construção do pensamento sociológico¹⁵ nas aulas de Sociologia, um instrumento positivo para o desenvolvimento do pensamento crítico dos estudantes, ajudando-os a desenvolver reflexões a partir dos conteúdos de cada letra, que carregam, sobretudo, questões sociais, culturais, políticas e econômicas, por isso “a análise de uma letra de música precisa ir além da vida do compositor” (Bodart, 2012, p. 16), mas ter como base a análise sociológica.

Nesse sentido, o(a) professor(a) de Sociologia contribuirá como mediador(a) no processo de compreensão do pensamento sociológico por meio da análise de letras musicais, conduzindo o(a) estudante à construção de seu pensamento crítico a partir do que foi lido ou ouvido. Esse processo torna-se um diálogo capaz de libertar e transformar, na medida em que possibilita ao(à) estudante reconhecer as contradições sociais, questionar as estruturas dominantes e compreender sua complexidade, ampliando, assim, sua capacidade de agir e pensar de forma consciente e emancipadora.

¹⁴ A Análise Sociológica é fundamentada no materialismo histórico e dialético de Karl Marx, que fundamentou sua teoria na concepção materialista da história, que postula que as relações de produção determinam as estruturas sociais e ideológicas. Para Marx, a história da humanidade é movida pela luta de classes, onde os modos de produção determinam as condições de existência de cada época.

A dialética marxista, influenciada pela filosofia hegeliana, apresenta a sociedade como um campo de contradições que impulsionam a transformação social. No capitalismo, essa contradição manifesta-se no antagonismo entre burguesia e proletariado, cujos interesses são irreconciliáveis. O desenvolvimento das forças produtivas, em determinado estágio, entra em conflito com as relações de produção, promovendo crises e mudanças estruturais. Disponível em: <https://cafeconsociologia.com/sociologia-karl-marx/> Acessado em: 13 abril 2025.

¹⁵ O pensamento sociológico distingue-se por superar as explicações simplistas e imediatistas do senso comum, orientando-se para uma compreensão crítica e sistemática da realidade social. Diferentemente da mera descrição de fatos, busca apreender a complexidade dos fenômenos sociais a partir das inter-relações entre indivíduos, instituições e estruturas socioeconômicas, políticas e culturais. Nesse movimento, Durkheim (2007) destaca a importância de compreender os “fatos sociais” como realidades exteriores e coercitivas que moldam os indivíduos. Weber (2012) enfatiza a análise das ações sociais e do sentido atribuído pelos sujeitos em seus contextos históricos, e Marx (2011) revela as contradições inerentes às relações de produção e às estruturas de poder econômico. Assim, o pensamento sociológico se constitui como um exercício crítico capaz de desvendar as dinâmicas ocultas que sustentam e transformam a vida em sociedade.

A mudança de mentalidade, que, em sua maioria, passa por um processo de desconstrução e reconstrução do pensamento, reafirma o papel da educação libertadora como instrumento fundamental para problematizar a realidade e seu contexto, desvelar ideologias naturalizadas e fomentar a formação de sujeitos críticos capazes de intervir ativamente na transformação social.

Faço menção de um fragmento da letra Até Quando? do cantor e compositor Gabriel o Pensador:

[...]
 Muda, que quando a gente muda
 O mundo muda com a gente
 A gente muda o mundo na mudança da mente
 E quando a mente muda a gente anda pra frente
 E quando a gente manda ninguém manda na gente
 Na mudança de atitude
 Não há mal que não se mude nem doença sem cura
 Na mudança de postura a gente fica mais seguro
 Na mudança do presente a gente molda o futuro
 Até quando você vai levando porrada?
 Até quando vai ficar sem fazer nada?
 Até quando você vai ficar de saco de pancada?
 Até quando você vai levando?
 [...]

Fonte: Gabriel o Pensador. **Até Quando?** In: Seja você mesmo, mas não seja sempre o mesmo. Autor e interprete: Gabriel o Pensador. Sony Music: Rio de Janeiro, 2001. Faixa de álbum. Cd. Duração: 4:21. Spotify.

Nesse caso, o fragmento da letra musical refere-se à necessidade de mudança de mentalidade, de atitude, de postura e de comportamento, apresentando um tom provocativo ao questionar: “até quando você permanecerá inerte diante da realidade?”. É nesse contexto de inércia, desânimo e, por vezes, de apatia por parte de alguns(as) estudantes que o(a) professor(a) precisa estabelecer o diálogo, evidenciando a importância de assumir-se como sujeito ativo, tanto na sala de aula quanto no meio social em que vive. Permanecer passivo é, de certo modo, contribuir para a reprodução das estruturas vigentes.

Faz-se necessário, portanto, conquistar a emancipação, romper com as amarras da alienação e desenvolver uma consciência crítica capaz de problematizar a realidade. Assim, na educação libertadora, o(a) professor(a) não se restringe à transmissão de conteúdos, mas assume

uma postura dialógica — não se tratando de uma simples troca de ideias — que possibilita ao(à) estudante conquistar sua libertação e emancipação como ser histórico-social (Freire, 1987). É nesse sentido que o pensamento sociológico busca desenvolver o pensamento crítico dos(as) estudantes do Ensino Médio.

Para Bodart:

Pensar sociologicamente significa entender de um modo mais completo quem nos cerca, tanto em suas esperanças e desejos quanto em suas inquietações e preocupações. Buscar levar os alunos a pensarem de que forma suas vidas individuais estão associadas à vida coletiva é bem frutífero na análise sociológica de letras musicais (Bodart, 2012, p. 21).

Ao trazer para a sala de aula uma letra de música para reflexão, o(a) professor(a) de Sociologia precisa ter deixado claras, em aulas anteriores, as estruturas sociais predominantes de uma sociedade, para que o(a) estudante compreenda que essa letra pode suscitar reflexão e compreensão e, ao mesmo tempo, contribuir para o desenvolvimento de seu pensamento crítico. Sendo assim, as análises sociológicas não se limitarão ao âmbito do senso comum. Embora as experiências do senso comum contribuam para a participação nas aulas de Sociologia, esta, ao contrário daquele, constitui-se como uma ciência que pensa o mundo social em sua complexa conexão. Cabe ao(à) professor(a) conduzir essa discussão para a reflexão sociológica (Bodart, 2012, p. 21).

Max Weber assevera que:

Não existe qualquer análise científica puramente “objetiva” da vida cultural, ou – o que pode significar algo mais limitado, mas seguramente não essencialmente diverso, para nossos propósitos – dos “fenômenos sociais”, que seja independente de determinadas perspectivas espaciais e parciais, graças as quais essas manifestações possam ser, explícitas ou implicitamente, consciente ou inconscientemente, selecionadas ou organizadas na exposição, enquanto objeto de pesquisa (Weber, 2006, p. 43).

As letras musicais podem constituir-se como uma ferramenta pedagógica relevante para o desenvolvimento do potencial crítico dos(as) estudantes, na medida em que estes(as) se encontram imersos(as) em um ambiente cultural e virtual permeado por múltiplas linguagens simbólicas, entre as quais a música ocupa lugar de destaque.

As letras de determinadas músicas podem configurar-se como instrumento de análise nas aulas de Sociologia, pois são carregadas de vivências, abordam a realidade e utilizam uma

linguagem com a qual os(as) estudantes se identificam, o que se mostra favorável ao processo de ensino-aprendizagem. Para Bodart (2012), é importante que a análise da letra de uma música vá além das impressões iniciais, buscando compreender os aspectos que a circundam, considerando-os como construções da vida em sociedade, historicamente situadas e vinculadas às condições materiais.

Fazer com que o(a) estudante pense sociologicamente e mobilize seu potencial crítico diante desse vasto conjunto de informações não é uma tarefa simples; no entanto, incorporar como ferramenta pedagógica elementos com os quais já está familiarizado(a) pode contribuir para despertar o interesse pelas aulas, sobretudo de Sociologia, e favorecer a compreensão das estruturas sociais que o(a) cercam.

É a partir dessa perspectiva que Bauman (2010, p. 12) defende que “a Sociologia, nesse sentido, é um espaço de atividade contínua que compara o aprendizado com novas experiências e amplia o conhecimento, transformando, nesse processo, a forma e o conteúdo da própria disciplina.”

A partir da Revolução Industrial, a sociedade passou por profundas transformações sociais, políticas, econômicas e, sobretudo, culturais e tecnológicas. A escola e o(a) professor(a) não podem permanecer alheios a essas transformações, uma vez que elas podem ser incorporadas como ferramentas no processo de ensino-aprendizagem. Historicamente, a música faz parte desse processo e sempre proporcionou novas possibilidades de aprendizagem. Segundo Carvalho (2021), a música oferece ao(à) estudante um panorama diversificado, conectando as temáticas abordadas em sala de aula e tornando a assimilação mais significativa e prazerosa.

A música possibilita aos(às) estudantes a interpretação, a interação e a compreensão crítica de diversos fenômenos sociais. Seu alcance é amplo, uma vez que suas letras abordam contextos histórico-sociais, políticos, culturais e experiências cotidianas. A incorporação desse recurso no processo de ensino-aprendizagem pode atuar como um dispositivo capaz de despertar a consciência sociocultural dos(as) estudantes, estimulando a reflexão e contribuindo para a formação de sujeitos críticos e socialmente comprometidos.

Carvalho destaca que:

A música pode estar se relacionando com a sociologia para dar mais engajamento e possibilitando um processo de aprendizagem muito mais eficiente para o professor. Diante disso, também pode favorecer a integração entre os alunos, tornando os métodos tradicionais, que por muitas vezes são definidos como tediosos e defasados, mais proveitosos e dinâmicos (Carvalho, 2021, p. 23).

A inclusão de letras de músicas nas aulas de Sociologia pode contribuir de forma significativa para o processo de ensino-aprendizagem e para o despertar do potencial crítico dos(as) estudantes. A música pode facilitar a relação entre o(a) professor(a) e o(a) estudante, que, por muitas vezes, encontra-se desgastada pela ausência de recursos didáticos diversificados nas aulas. Nesse contexto, as letras de músicas podem constituir-se como uma fonte de inspiração para práticas pedagógicas mais criativas e produtoras de conhecimento.

Conforme argumenta Cavalcante (2023), por constituir-se como um dos artefatos culturais mais antigos da humanidade, a música desempenha um papel relevante no processo educativo, ao favorecer a convivência coletiva entre os(as) estudantes. Tal potencial contribui para tornar as aulas mais significativas e produtivas, ampliando as possibilidades de alcance dos objetivos pedagógicos estabelecidos.

A música sempre esteve presente na sociedade como forma de expressão cultural, comunicação e construção de identidades, o que a torna um recurso pedagógico capaz de aproximar os conteúdos escolares da realidade vivenciada pelos(as) estudantes, favorecendo a reflexão crítica e a aprendizagem significativa.

Para Martins:

A sociologia sempre foi algo mais do que mera tentativa de reflexão sobre a moderna sociedade. Suas explicações sempre contiveram intenções práticas, um desejo de interferir no rumo desta civilização, tanto para manter como para alterar os fundamentos da sociedade que a impulsionaram e a tornaram possível (Martins, 1994, p. 17).

Embora a Sociologia seja considerada uma disciplina relativamente recente, o(a) professor(a) deve buscar métodos que facilitem a compreensão dos temas abrangentes abordados em sala de aula. Para Bauman (2010), a Sociologia é uma ciência que engloba práticas e conhecimentos advindos de um fluxo constante de novas ideias e de estudos sociais acumulados ao longo da história.

Portanto, trata-se de uma ciência de caráter abrangente, o que demanda dos(as) professores(as) a mobilização de seus conhecimentos, métodos e recursos disponíveis, a fim de possibilitar que os(as) estudantes se apropriem desse saber, que promove transformação intelectual e social.

Após a coleta de dados por meio das entrevistas semiestruturadas e da análise das respostas, observou-se que a maior parte dos(as) estudantes reconhece a Sociologia como uma ciência relevante, tanto para sua formação quanto para a sociedade, como evidenciado no

diálogo apresentado. Entretanto, quando questionados(as) sobre o porquê do conhecimento sociológico ser importante, muitos(as) não conseguiram elaborar uma justificativa clara ou expressar um entendimento crítico acerca dessa relevância.

Essa dificuldade revela mais do que uma simples lacuna conceitual: evidencia a passividade construída historicamente pelo modelo educacional tradicional que, conforme denuncia Freire (1987), transforma estudantes em receptáculos de informações, impedindo-os(as) de exercer plenamente sua autonomia intelectual. A reprodução dessa educação opressora — a chamada educação bancária — reduz a capacidade investigativa dos(as) estudantes, limita sua leitura crítica da realidade e os(as) distancia da compreensão de si como sujeitos históricos.

Assim, as falas evidenciadas nas entrevistas não apenas apontam para a falta de aprofundamento conceitual, mas também reforçam a urgência de uma prática pedagógica dialógica, problematizadora e libertadora. Cabe ao ensino de Sociologia romper com a lógica da passividade, estimulando a curiosidade epistemológica, o pensamento crítico e a consciência social, de modo que os(as) estudantes não apenas reconheçam a importância da disciplina, mas sejam capazes de atribuir sentido a ela a partir de suas próprias experiências e contextos.

Nessa perspectiva, a letra da música *Tempos Modernos*, do cantor e compositor Lulu Santos, apresenta uma crítica pertinente ao contexto analisado:

[...]
Eu vejo a vida melhor no futuro
Eu vejo isso por cima de um muro de hipocrisia
Que insiste em nos rodear
Eu vejo a vida mais clara e farta
Repleta de toda satisfação que se tem direito
Do firmamento ao chão
[...]

Fonte: Lulu Santos. **Tempos Modernos.** Faixa do álbum *O último romântico*. Autor e interprete: Lulu Santos. Gravadora: Warner Music Brasil. Rio de Janeiro, 1983. Cd. Remasterizado em 2001. Duração: 3:44. Spotify.

Os(as) estudantes precisam estar atentos(as), com um olhar crítico, a esse tipo de educação que os banaliza, os transforma em mercadorias e, ao mesmo tempo, os torna reféns de um sistema que os “escraviza” em troca de uma ilusão denominada “sucesso”. É justamente contra essa lógica opressora, que promete ascensão individual enquanto silencia a consciência crítica, que a educação deve se insurgir.

Para Freire (1987), a verdadeira educação não é aquela que domestica, mas a que liberta; não é a que adapta o sujeito às estruturas desiguais, mas a que o instiga a problematizá-las e transformá-las. Portanto, romper com essa ilusão é assumir uma postura de autonomia e criticidade, reconhecendo-se como sujeito histórico capaz de questionar, resistir e reinventar o mundo.

O compositor e intérprete Gabriel o Pensador realiza, na música intitulada *Estudo Errado*, uma reflexão crítica que dialoga diretamente com a lógica da educação bancária e reprodutora, tal como problematizada por Freire.

[...]

Eu tô aqui pra quê?

Será que é pra aprender?

Ou será que é pra aceitar, me acomodar e obedecer?

Tô tentando passar de ano pro meu pai não me bater

Sem recreio de saco cheio porque eu não fiz o dever

A professora já tá de marcação porque sempre me pega

Disfarçando, espiando, colando toda prova dos colegas

E ela esfrega na minha cara um zero bem redondo

E quando chega o boletim lá em casa eu me escondo

Eu quero jogar botão, vídeo-game, bola de gude

Mas meus pais só querem que eu "vá pra aula!" e "estude!"

Então dessa vez eu vou estudar até decorar cumpádi

Pra me dar bem e minha mãe deixar ficar acordado até mais tarde

Ou quem sabe aumentar minha mesada

[...]

Decoreba: esse é o método de ensino

Eles me tratam como ameba e assim eu num raciocino

Não aprendo as causas e consequências só decoro os fatos

Desse jeito até história fica chato

Mas os velhos me disseram que o "porquê" é o segredo

Então quando eu num entendo nada, eu levanto o dedo

Porque eu quero usar a mente pra ficar inteligente

Eu sei que ainda num sou gente grande, mas eu já sou gente

E sei que o estudo é uma coisa boa

O problema é que sem motivação a gente enjoa

O sistema bota um monte de abobrinha no programa

Mas pra aprender a ser um ingonorante

Ah, um ignorante, por mim eu nem saía da minha cama (Ah, deixa eu dormir)

Eu gosto dos professores e eu preciso de um mestre

Mas eu prefiro que eles me ensinem alguma coisa que preste

O que é corrupção? Pra que serve um deputado?

Não me diga que o Brasil foi descoberto por acaso!

Ou que a minhoca é hermafrodita

Ou sobre a tênia solitária

Não me faça decorar as capitânicas hereditárias!

[...]

Fonte: Gabriel o Pensador. **Estudo Errado.** Faixa do álbum Ainda É Só o Começo. Autor e interprete: Gabriel o Pensador. Gravadora: Sony Music. Rio de Janeiro, 1995. Cd. Duração: 5:12. Spotify.

Esse tipo de educação, que não problematiza, não dialoga e se mantém em uma lógica mecanicista, voltada exclusivamente para resultados, deixa de reconhecer o(a) estudante em sua integralidade. Ao desconsiderar o “ser mais”, nega-se a dimensão humana, crítica e transformadora do processo educativo, reduzindo-o a uma prática meramente instrumental e reprodutora, distanciada de qualquer compromisso emancipatório.

O presente material subsidiará o ensino de Sociologia, articulando letras de músicas que podem aguçar a curiosidade e a criticidade dos(as) estudantes do Ensino Médio. Tal proposta depende do conhecimento e do comprometimento do(a) professor(a) em incorporar, de maneira intencional e metodologicamente adequada, letras musicais pertinentes às temáticas trabalhadas, de modo a situá-las no contexto sociológico. Assim, a música torna-se um recurso pedagógico capaz de favorecer a reflexão, a problematização e a compreensão crítica da realidade social.

4 OBSERVAÇÕES EM SALA DE AULA

Partindo do método etnográfico como fundamento para o desenvolvimento da presente pesquisa, após a aprovação pelo Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) e a autorização da Secretaria de Estado de Educação de Mato Grosso (SEDUC-MT), iniciei as observações de campo no dia 19 de setembro de 2025, na Escola Nilza de Oliveira Pipino, situada na Rua dos Lírios, nº 460, Setor Residencial Sul, no município de Sinop/MT, encerrando-as em 31 de outubro de 2025. O objetivo central consistiu em compreender como o ensino de Sociologia pode contribuir para o desenvolvimento do potencial crítico dos estudantes do Ensino Médio por meio da música.

As observações foram realizadas nas turmas de 1º, 2º e 3º anos do Ensino Médio, no período matutino. Nesse contexto, acompanhei a professora de Sociologia em todas as aulas dessas turmas, ocorridas às segundas, quartas e sextas-feiras, sempre munido do caderno de campo, no qual registrei os principais aspectos observados durante o processo investigativo. Em cada turma, posicionei-me de modo a não constranger nem interferir na dinâmica da sala, buscando preservar a naturalidade das interações e a autenticidade das situações observadas, a fim de garantir a fidedignidade dos dados coletados e o rigor da pesquisa.

A Escola Nilza de Oliveira Pipino apresenta uma estrutura física adequada para o desenvolvimento das atividades escolares, embora ainda careça de investimentos e maior aporte financeiro governamental para tornar o ambiente mais acolhedor e funcional. As salas de aula são equipadas com ar-condicionado, carteiras e cadeiras em bom estado de conservação, além de televisores de 55 polegadas, Chromebooks e data show disponíveis para uso pedagógico. A instituição também oferece acesso à internet a estudantes e professores; contudo, conforme relatos, o serviço apresenta instabilidade. De modo geral, os recursos disponíveis contribuem significativamente para o processo de ensino-aprendizagem.

Ao observar os aspectos físicos das salas de aula, em todas as turmas analisadas, constatou-se que o mobiliário se encontrava em bom estado de conservação. A disposição das carteiras organizava-se em filas, o que, segundo os(as) estudantes participantes, não interfere no processo de aprendizagem, mesmo considerando turmas com média entre 25 e 30 alunos(as). Um aspecto que chamou a atenção, diante da estrutura disponível, foi a presença recorrente de estudantes debruçados(as) sobre as carteiras, sobretudo nas primeiras aulas do dia. Em uma dessas situações, na turma do 3º ano, a professora chamou um estudante que se encontrava nessa posição, solicitou que se organizasse para a aula e perguntou seu nome, pois ainda não o

conhecia. Ao se posicionar adequadamente, o estudante respondeu e, ao ser questionado se estava cansado, afirmou que sim, justificando que havia trabalhado à noite.

No decorrer da aula, cuja temática relacionava-se ao trabalho, o estudante passou a dialogar com a professora e com os colegas. Ao ser indagado sobre sua ocupação, explicou que trabalhava como motoboy durante o dia e como garçom à noite, uma vez que não morava com os pais e precisava se sustentar, buscando independência financeira e melhores condições de vida.

Ao observar e ouvir outros estudantes, tornou-se evidente que muitos possuem jornada dupla: estudam pela manhã e trabalham à tarde ou à noite — alguns em ambos os períodos —, o que frequentemente faz com que os estudos sejam colocados em segundo plano. Essa realidade reflete as condições socioeconômicas de parte significativa dos estudantes, que precisam conciliar trabalho e estudo em um esforço contínuo de sobrevivência e ascensão social.

Infelizmente, a reflexão coletiva não se aprofundou, pois a aula chegou ao fim e o estudante mencionado não retornou nas aulas seguintes. Contudo, a situação observada suscita uma importante reflexão: o discurso do aluno revela que sua concepção de qualidade de vida está diretamente associada à independência financeira, reproduzindo uma lógica que valoriza o trabalho prioritariamente como meio de sobrevivência e ascensão econômica. Tal perspectiva pode ser relacionada à influência de um modelo educacional que, conforme aponta Freire, tende a reduzir o processo educativo à adaptação às exigências do mercado, esvaziando sua dimensão crítica e formativa.

Outro aspecto observado na turma do 3º ano é que temas como política, racismo, economia e religião despertam maior interesse dos(as) estudantes, promovendo participação e compartilhamento de opiniões. No entanto, essa participação, em muitos casos, não se fundamenta em conhecimentos teórico-científicos, mas em concepções oriundas do senso comum, construídas a partir de experiências cotidianas, vivências familiares e influências midiáticas.

Tal realidade evidencia a necessidade de uma prática pedagógica que articule o saber cotidiano ao saber científico, possibilitando ao estudante compreender criticamente os fenômenos sociais. Nesse sentido, cabe ao professor atuar como mediador do conhecimento, problematizando ideias pré-concebidas e promovendo a superação do senso comum por meio do diálogo e da reflexão crítica.

Outro ponto relevante observado foi que estudantes posicionados no fundo da sala tendem a demonstrar menor envolvimento nas atividades, participando pouco ou permanecendo

alheios às discussões. Frequentemente, mantêm conversas paralelas, o que compromete o andamento da aula e exige intervenções constantes da professora para restabelecer a atenção coletiva.

Em outra ocasião, após o intervalo, a professora já se encontrava em sala quando uma aluna solicitou permissão para entrar. Ao perceber o atraso, a professora questionou o motivo, e a estudante respondeu que acreditava ser aula de Geografia e que essa disciplina “não tinha importância” para ela, razão pela qual se atrasou. Esse episódio evidencia a desvalorização de determinadas áreas do conhecimento por parte de alguns estudantes, revelando uma compreensão fragmentada do currículo e da função formativa das disciplinas.

Tal postura pode estar relacionada a um modelo educativo que prioriza a utilidade imediata do conhecimento em detrimento da reflexão crítica. Dessa forma, evidencia-se a necessidade de práticas pedagógicas que promovam maior articulação entre os conteúdos escolares e a realidade dos estudantes, tornando o ensino mais significativo.

Permaneci na escola durante o mês de outubro com o objetivo de dar continuidade às observações. A professora iniciou o bimestre apresentando a metodologia de avaliação, explicando que os(as) estudantes deveriam realizar atividades do material estruturado e que, após a apresentação dos seminários, essas produções seriam avaliadas.

Para os seminários, os(as) estudantes formaram grupos, e os temas foram sorteados pela professora. A orientação inicial ocupou uma aula, e, nas aulas seguintes, os grupos organizaram-se e realizaram pesquisas utilizando os Chromebooks disponibilizados pela escola. Entretanto, o tempo destinado à pesquisa, em alguns momentos, foi marcado por dispersão, conversas paralelas e uso inadequado dos equipamentos.

Durante as apresentações, que poderiam ser realizadas por meio de slides, podcasts ou vídeos, observou-se que, em diversos casos, os(as) estudantes limitaram-se à leitura de anotações, demonstrando dificuldade em explicar os conteúdos com autonomia. Esse aspecto indica uma assimilação superficial dos conhecimentos trabalhados.

Também foi proposta a elaboração de paródias relacionadas aos temas, porém nem todos os grupos realizaram a atividade, sobretudo devido à timidez e insegurança. Outro ponto observado foi a ausência, em alguns momentos, de uma mediação docente mais aprofundada na discussão dos temas, o que pode ter comprometido a compreensão crítica dos conteúdos. A mediação do professor mostra-se fundamental para orientar, contextualizar e promover o diálogo, favorecendo uma aprendizagem mais significativa.

Em uma turma do 2º ano, após apresentações marcadas pela leitura de conteúdos, chamou a atenção o fato de que, ao final, surgiram reflexões relevantes por parte dos próprios

estudantes. Diante de uma dúvida sobre “racismo reverso”, foi realizada uma contextualização histórica, destacando o caráter estrutural do racismo no Brasil, o que contribuiu para qualificar o debate e ampliar a compreensão dos estudantes.

Já em uma turma do 3º ano, observou-se uma apresentação consistente sobre “O papel da Sociologia no Brasil”, na qual os(as) estudantes demonstraram domínio conceitual, contextualização histórica e clareza argumentativa, evidenciando que práticas pedagógicas bem conduzidas podem resultar em aprendizagens significativas.

Após a conclusão das observações — seis em cada turma —, apresentei o convite para participação nas entrevistas semiestruturadas. Foram selecionados(as) três estudantes do 1º ano, três do 2º ano e cinco do 3º ano, todos(as) do período matutino. O critério de escolha considerou a baixa participação nas aulas, contemplando estudantes que demonstravam desinteresse ou envolvimento limitado nas atividades.

Houve certa resistência inicial, principalmente devido à rotina de trabalho de muitos(as) estudantes. Após esclarecimentos sobre a natureza da pesquisa e garantia de respaldo institucional, os(as) participantes aceitaram colaborar. Foram entregues termos de consentimento para assinatura dos responsáveis, assegurando os aspectos éticos da pesquisa. Com as autorizações devidamente obtidas, as entrevistas foram agendadas em comum acordo com os(as) estudantes, dando início à etapa de coleta de dados, na qual foi possível aprofundar suas percepções, experiências e compreensões acerca do ensino de Sociologia e de seu papel na formação escolar.

4.1 ENTREVISTAS SEMIESTRUTURADAS – ESTUDANTES PARTICIPANTES

Com base nos diálogos realizados nas entrevistas com João, Pedro e Tiago¹⁶, participantes do 1º ano do Ensino Médio, torna-se evidente que os estudantes carecem de fundamentos teóricos básicos da Sociologia, o que compromete a apropriação crítica dos conteúdos e, conseqüentemente, o desenvolvimento de uma consciência sociológica mais ampliada.

Observa-se que os estudantes, embora reconheçam a Sociologia como disciplina “importante”, demonstram dificuldades em justificar essa importância a partir de critérios e

¹⁶ Por questões éticas, os nomes dos(as) estudantes participantes apresentados neste estudo são fictícios.

conceitos próprios da área. A ausência de clareza indica que o conteúdo não se converteu em saber incorporado, mas permanece como informação fragmentada ou pouco contextualizada. Para Freire (1987), aprender implica dar sentido à experiência, situar-se no mundo e interpretá-lo criticamente; porém, os depoimentos revelam que muitos não conseguem ressignificar os conteúdos a partir de suas vivências cotidianas.

Ao dialogar com o estudante *João (16 anos)* a respeito do ensino de Sociologia despertar curiosidades e, sobretudo, a criticidade, *João (16 anos)* disse que “*o ensino de Sociologia não tem despertado*” nenhum interesse que possa desenvolver o senso crítico.

Além disso, identifica-se um quadro de baixa participação ativa nas aulas. *João (16 anos)*, por exemplo, relata que “*estava até perdendo nota por conta disso, mas não sou muito de falar*”, evidenciando uma postura pouco participativa e o reduzido envolvimento nas discussões. Tal posicionamento é reforçado quando o estudante afirma que “*tem umas coisas que nem precisa ficar debatendo, e tem outros que a gente brinca*”, indicando uma percepção seletiva sobre a relevância dos debates em sala de aula, ainda que reconheça as implicações dessa atitude para sua aprendizagem. Tal comportamento não se apresenta de forma isolada, mas indica um ambiente pedagógico no qual o diálogo ocorre de forma limitada ou se esvazia em debates que não problematizam a realidade. *Pedro (16 anos)*, também afirma que os debates são raros e acontecem apenas “*de vez em quando*”, o que compromete a possibilidade de a aula se tornar espaço de práxis, ou seja, de ação e reflexão transformadora, conforme destaca Freire (1987).

Outro aspecto recorrente nos dados, diz respeito à compreensão do termo “pensamento crítico”. Nenhum dos três estudantes consegue definir o conceito com precisão, o que reforça a fragilidade na assimilação dos conteúdos estruturantes da Sociologia. Embora alguns reconheçam mudanças na forma de perceber a sociedade, como *Pedro* e *Tiago*, tais percepções surgem mais como impressões intuitivas do que como resultado de processos reflexivos sistematizados. Ao ser questionado sobre se o ensino de Sociologia tem despertado o senso crítico, *Pedro (16 anos)* afirmou: “*acho que não, que nas aulas de Sociologia eu estudo mais sobre questões sociais, sabe, eu lembro de ter estudado, pelo menos, mais sobre questões sociais, não tanto as questões críticas*”. A Sociologia, nesse contexto, não tem cumprido plenamente seu papel de fomentar a leitura crítica do mundo, como preconizado por Freire, para quem “a compreensão crítica da realidade” é condição para a superação de visões ingênuas.

Somado a isso, fatores externos à escola afetam significativamente os processos de aprendizagem: trabalho no contraturno, longas rotinas de deslocamento, cansaço físico e ausência ou descontinuidade de rotina de estudos. Ao ser questionado sobre sua rotina de

estudo, *João (16 anos)* afirmou que: *“não tenho nenhuma rotina de estudo. À tarde vou para o serviço, quando vejo já está de noite, converso com o pai e a mãe, vejo o celular e já foi”*, evidenciando as dificuldades de conciliação entre as demandas cotidianas e o tempo destinado aos estudos. De modo semelhante, *Pedro (16 anos)* relata que *“antigamente eu tinha, porque eu não trabalhava, mas agora que eu comecei a trabalhar, eu já não estou tendo mais não”*. *Tiago (16 anos)*, por sua vez, afirma que *“geralmente não, só quando eu tenho alguma prova, algum trabalho, aí sim; agora, quando a gente não tem nada, eu não estudo”*, o que comprova a ausência de uma rotina contínua de estudos e a centralidade das avaliações formais como principal motivador para o engajamento escolar. Tais elementos, à luz da perspectiva freireana, atravessam a vida concreta dos sujeitos e influenciam diretamente seu engajamento no processo educativo, uma vez que o estudante não chega à escola como uma “página em branco”, mas carrega consigo determinações sociais que condicionam sua participação.

Mesmo diante desses desafios, percebe-se que quando a metodologia se aproxima da realidade e da linguagem dos estudantes, como o uso de diapositivos, vídeos ou temas que envolvem atualidades, há maior facilidade de compreensão, como relatado por *Pedro* e *Tiago*. *Pedro (16 anos)* afirma que *“é o melhor jeito, porque é mais fácil, eu aprendo muito melhor em slide, facilita muito”*, enquanto *Tiago (16 anos)* destaca que *“eu tenho um entendimento muito bom sobre a explicação dela, pra mim em especial”*, indicando a relevância de estratégias pedagógicas contextualizadas para a promoção da aprendizagem. Esses dados sugerem que metodologias mais dialógicas, interativas e contextualizadas podem favorecer a aproximação dos estudantes aos conteúdos sociológicos, potencializando tanto o engajamento quanto o desenvolvimento da formação crítica.

Portanto, a partir das evidências coletadas, conclui-se que há uma lacuna significativa na formação sociológica básica dos(as) estudantes entrevistados(as). Essa lacuna não se refere apenas aos conteúdos, mas à própria compreensão do sentido da Sociologia enquanto ferramenta de leitura e intervenção no mundo. Para Freire (1987), ensinar exige partir da realidade do(a) educando(a), problematizá-la e possibilitar que o(a) estudante se reconheça como sujeito histórico. Os dados indicam a necessidade de reorganizar as práticas pedagógicas, de modo a tornar o ensino de Sociologia mais dialógico, contextualizado e significativo, favorecendo a construção do pensamento crítico como dimensão constitutiva da formação humana.

Ao estabelecer a dialogicidade com os(as) estudantes participantes do 2º ano do Ensino Médio, percebe-se que eles(as) carecem de fundamentos conceituais básicos da Sociologia, o que compromete a compreensão dos conteúdos e a formação de uma consciência crítica mais

consistente. À luz do pensamento freireano, essa carência não se reduz a uma simples dificuldade cognitiva, mas evidencia um distanciamento histórico entre o estudante, o conteúdo e a prática pedagógica. Freire (1987) salienta que o conhecimento só se concretiza quando adquire sentido para o sujeito, isto é, quando dialoga com sua realidade, suas experiências e sua capacidade de problematizar o mundo. Os relatos dos(as) estudantes demonstram, contudo, que a Sociologia ainda não tem sido experienciada como um instrumento de leitura crítica da realidade.

Samuel (17 anos), por exemplo, afirma que “*na aula de Sociologia nem chego a fazer muita coisa, só quando é mais a apostila eu faço, na apostila eu faço, mas trabalho assim, nem chego a fazer não*”, indicando um envolvimento limitado com as atividades propostas. Ao ser questionado sobre a contribuição do ensino de Sociologia para sua formação enquanto sujeito crítico, o estudante responde: “*acho interessante as coisas que ela explica, os temas que tem na apostila eu acho interessante*”; o que sugere um reconhecimento dos conteúdos trabalhados, ainda que sem a devida apropriação crítica, fato evidenciado quando, ao ser indagado sobre o significado de ser crítico, não soube responder.

Os relatos de *Samuel (17 anos)* afirmam uma relação marcada pela passividade e pela fragmentação do processo de aprendizagem. Embora o estudante reconheça que alguns conteúdos lhe despertem interesse, como “*a política*”, ainda que de forma difusa, sua participação permanece mínima e condicionada predominantemente por fatores externos, como a insistência materna, “*senão eu ficaria em casa*”, em detrimento de uma motivação intrínseca.

A sonolência no período matutino, durante a explicando dos conteúdos, “*às vezes eu estou com sono e eu acabo dormindo*”, a ausência de uma rotina sistemática de estudos e o trabalho no contraturno, somados à baixa participação nos debates em sala de aula, reforçam a percepção de que a escola não tem conseguido estabelecer conexões significativas entre o conteúdo sociológico e a realidade vivenciada pelo estudante. Nesse sentido, conforme aponta Freire (1987), a aprendizagem só se efetiva quando o conhecimento escolar se articula à experiência concreta do(a) educando(a), permitindo que o diálogo se constitua como prática coletiva de produção do saber. A recusa de *Samuel (17 anos)* em participar dos debates, compreendidos por ele como “*briga à toa, falta de educação*”, revela, portanto, a ausência da compreensão do diálogo enquanto dimensão formativa e emancipatória do processo educativo, elemento central da pedagogia freireana.

Vanessa (17 anos), por sua vez, demonstra uma compreensão um pouco mais elaborada acerca do papel da Sociologia, ainda que limitada. Para a estudante, “*a Sociologia é para certas atitudes, certos diálogos, mas eu acho que a Sociologia é importante só para falar sobre coisas,*

mas não é uma matéria muito importante assim". Ainda assim, ela reconhece a relevância da disciplina para a compreensão da sociedade e atribui valor a temáticas como a violência social, afirmando que esse assunto deveria ser mais amplamente discutido. Contudo, a estudante não atribui centralidade à Sociologia em seu processo formativo, afirmando que *"ela não se encaixa muito nas minhas favoritas"*, o que indica que a compreende como uma disciplina pertinente, porém não fundamental. Para Freire (1987), essa percepção fragmentada advém de práticas pedagógicas que não despertam a curiosidade epistemológica do estudante, que não desafiam sua compreensão de mundo e não o convocam à problematização.

Vanessa (17 anos) reconhece que a metodologia mais leve adotada pela professora favorece a atenção em sala de aula, ao afirmar que *"ela explica muito bem, então a gente consegue entender"*. No entanto, a estudante avalia que a disciplina não desperta criticidade em sua formação, ao declarar que *"não seria uma matéria que eu encaixaria em alguma coisa"*, o que se relaciona à dificuldade em definir, de forma clara, o que compreende por ser crítico. Para ela, *"não tem uma lógica específica na minha cabeça, pra mim ser crítico é quando você tá criticando algo literalmente"*, revelando uma compreensão restrita e instrumental do conceito de criticidade. Tal percepção sinaliza um distanciamento entre a vivência das aulas e o desenvolvimento da consciência crítica.

Já Bruna (17 anos) apresenta uma compreensão mais positiva acerca da relevância da Sociologia, ao afirmar que *"é importante sim, porque nós aprendemos bastante sobre a questão da política, não só sobre a política, mas como que funciona a sociedade em si, e acho que vai me ajudar sim na minha carreira, profissionalmente"*. Tal posicionamento evidencia o reconhecimento da importância da disciplina para a compreensão do funcionamento da política e da sociedade, bem como de sua contribuição para a formação profissional. Diferentemente dos(as) demais estudantes, ela afirma que *"as aulas de Sociologia têm despertado mais curiosidade"*, sobretudo quando os conteúdos estão relacionados à política, elemento central na epistemologia freireana, que compreende a curiosidade como ponto de partida para a construção do conhecimento crítico.

Entretanto, a estudante também evidencia limites em sua compreensão, pois, embora reconheça que a Sociologia contribui para sua formação, ao ser questionada sobre o que entende por ser crítico, não consegue definir o conceito de forma clara, afirmando tratar-se de *"ser mais ativo"*. Ademais, assim como os(as) demais estudantes, participa pouco dos debates em sala de aula, *"prefiro ficar só observando, ficar na minha"*, em razão do receio quanto às reações dos colegas. Sua rotina intensa, marcada pela conciliação entre escola, trabalho e atividades religiosas, dificulta a consolidação de uma rotina sistemática de estudos, *"não estou tendo*

tempo”, o que, à luz de Freire (1987), evidencia o impacto das condições materiais e sociais na constituição do processo educativo. A crítica que faz ao ambiente escolar ruidoso ao afirmar que *“as conversas paralelas, aqueles que não respeita a professora quando está explicando prejudica bastante”*, demonstra como o contexto da sala de aula pode favorecer ou comprometer a formação da atenção e da concentração, elementos fundamentais para o diálogo e a aprendizagem.

Em síntese, as três entrevistas convergem para um mesmo ponto: embora a Sociologia seja reconhecida como disciplina interessante ou potencialmente relevante, os estudantes não a vivenciam como prática formativa capaz de promover a criticidade, a leitura de mundo ou a autonomia intelectual. Para Freire (1987), a criticidade não é um atributo espontâneo, mas fruto de uma prática educativa problematizadora, na qual o(a) estudante é convocado(a) a refletir sobre sua realidade, dialogar com seus pares e construir sentidos coletivamente. Nos discursos analisados, essa dimensão aparece fragilizada.

Os dados indicam que a ausência de participação nos debates, a falta de apropriação dos conceitos, a inexistência de rotinas de estudo e a visão instrumentalizada da disciplina, (Bruna, 17 anos) *“serve para algumas coisas”*, (Samuel, 17 anos) *“não tem relação com meu futuro”*, (Samuel, 17 anos) *“é importante só como ser humano”*, (Bruna, 17 anos) *“só desperta curiosidade”*, (Bruna, 17 anos) *“não desenvolve criticidade”*, revelam uma prática pedagógica que ainda não tem conseguido alcançar a perspectiva freireana de educação como prática da liberdade. Para que a Sociologia cumpra seu papel emancipador, é necessário que os conteúdos sejam problematizados, que o diálogo seja efetivo e que os(as) estudantes sejam reconhecidos(as) como sujeitos históricos capazes de interpretar e transformar o mundo, e não como meros receptores de informações.

Diante dos diálogos realizados com os(as) estudantes participantes do 3º ano, revelam-se, de modo sensível, as tensões, percepções e limites que atravessam o ensino de Sociologia no cotidiano escolar. Ao considerar a perspectiva freireana, especialmente seu compromisso com o diálogo, a conscientização e o reconhecimento do(a) estudante como sujeito histórico, torna-se possível interpretar essas falas como expressões concretas de como a educação formal, em seu formato atual, alcança, e frequentemente não alcança, o(a) estudante real, situado, contraditório e atravessado(a) pela vida.

A estudante Liliane, por exemplo, demonstra interesse pela política e reconhece que a Sociologia contribui para escolhas conscientes, especialmente no processo eleitoral. Sua fala evidencia um potencial de conscientização: *“ela ensina a gente a prestar atenção nas escolhas que a gente faz”* (Liliane, 18 anos). No entanto, essa mesma estudante admite que o debate em

sala é escasso, que a turma não participa e que ela própria “*debate mais internamente*” (Liliane, 18 anos). Essa contradição revela algo fundamental para a leitura freireana: não basta apresentar conteúdos críticos; é preciso criar condições dialógicas para que o(a) estudante se reconheça como alguém que pode falar, problematizar, intervir. Liliane pensa criticamente, mas não encontra espaço ou confiança para externalizar sua leitura de mundo. Seu silêncio não é ausência de pensamento, mas ausência de escuta no ambiente pedagógico.

Marcos (17 anos), por sua vez, revela outra faceta dos desafios educativos. Embora reconheça que a Sociologia “*é importante*” e que contribui para o “pensamento crítico”, seu real interesse está voltado para Biologia e Agronomia, áreas mais diretamente relacionadas ao seu projeto profissional. Ele participa apenas quando é chamado e não mantém rotina de estudos extraclasse por conta do trabalho e do treino. A leitura freireana nos leva a compreender que a falta de engajamento não é falha individual, mas evidencia uma ruptura entre o conteúdo escolar e os horizontes existenciais do estudante. Para Freire (1989), aprender tem sentido quando o estudante identifica o conhecimento como instrumento de leitura do mundo que ele vive. Quando Marcos (17 anos) afirma que Sociologia “*não faz muito parte do que eu gosto*”, ele revela que a escola ainda opera sob uma lógica bancária, apresentando conteúdos sem dialogar com o universo vocabular e profissional do educando.

Thais (18 anos), entretanto, apresenta um posicionamento mais ambíguo. Ela reconhece que a Sociologia “*acrescenta*” e que a explicação da professora é “*ótima*”, mas critica o fato de que a professora “*empurra a opinião dela*”. Esse ponto é central em uma perspectiva freireana: não há educação crítica quando o(a) professor(a) substitui o diálogo pela imposição, ainda que revestida de boa intenção. Para Freire (1987), a educação libertadora exige horizontalidade, e não transmissão de um “certo modo de pensar”. Curiosamente, Thais evidencia capacidade crítica ao refletir sobre suas próprias preferências musicais e ao reconhecer que determinadas letras não contribuem de modo significativo para sua formação. Tal percepção é expressa em sua indagação: “*a gente presta mais atenção nas letras das músicas, mas é sertanejo, né? O que contribui no sertanejo?*”. Esse movimento analítico revela que a consciência crítica não emerge exclusivamente do espaço formal da sala de aula, mas também se constrói a partir dos encontros cotidianos do sujeito com o mundo social e cultural.

Outro conjunto de falas, representado pelas estudantes Camila e Gleici, demonstram uma dimensão distinta e igualmente profunda da problemática em análise: a ausência de significado atribuído à disciplina. Conforme relata Camila (17 anos), “*não é algo que me interessa tanto, não é uma matéria que eu acho super-relevante*”. De modo semelhante, Gleici (17 anos) afirma que “*às vezes eu me distraio bastante e acabo não conseguindo focar nem*

prestar atenção na aula”. Essas manifestações revelam não apenas o desinteresse pontual, mas também indicam fragilidades no processo de mediação pedagógica, especialmente no que se refere à construção de sentidos e à relevância percebida pelos(as) estudantes no contexto do ensino-aprendizagem. Ambas reconhecem que a Sociologia possui relevância em termos teóricos; contudo, afirmam não demonstrar interesse aprofundado pelos temas abordados e, frequentemente, não recordam os conteúdos trabalhados em sala de aula. Camila (17 anos) admite: *“eu não fico fazendo perguntas, só fico ouvindo. Eu tenho bastante dificuldade em conseguir focar nas coisas, então, às vezes, eu desfoco”*. A estudante reconhece ainda que não realiza questionamentos, não revisa os conteúdos e não busca esclarecimentos, em razão do baixo envolvimento com as aulas. De modo semelhante, Gleici (17 anos) relata dispersar-se com facilidade, afirmando que apenas *“grava”* o conteúdo necessário para a realização dos trabalhos, e que a disciplina passa a adquirir maior relevância quando aborda a temática da *“desigualdade social”*, a qual se relaciona diretamente com a vivência dos(as) estudantes. Nessas falas ecoa a crítica freireana à educação descontextualizada: quando o conteúdo não dialoga com a experiência do estudante, não há aprendizagem significativa.

Os relatos sobre rotina, transporte, trabalho, cansaço, dispersão e sono revelam ainda outra dimensão fundamental para Freire (1987), o estudante constitui-se como um sujeito histórico e social, concretamente situado e condicionado por sua realidade material. O fato de *Liliane* acordar às 5h20, *Marcos* trabalhar e treinar à tarde, *Thaís* enfrentar longas viagens de ônibus e *Gleici* perder o foco facilmente não são detalhes periféricos, mas determinantes do processo educativo. Uma pedagogia freireana precisa considerar essas condições para construir práticas que acolham, e não culpabilizem, as limitações impostas pela vida dos(as) estudantes.

Do conjunto das entrevistas, emerge um quadro no qual a Sociologia é reconhecida como disciplina relevante, especialmente quando aborda temas como política, desigualdade social e violência contra a mulher. Entretanto, a participação efetiva, o debate dialógico, a problematização crítica e o engajamento autônomo ainda se apresentam de forma fragmentária. No plano freireano, isso indica que a educação está operando, em parte, sob os paradigmas da transmissão e da heteronomia, produzindo estudantes que reconhecem o valor da criticidade, mas que ainda não se percebem como sujeitos críticos.

Em síntese, as vozes dos(as) estudantes revelam uma escola que ensina conteúdos, mas que ainda não conseguiu transformar plenamente a sala de aula em um espaço de diálogo, conscientização e emancipação. Há potencial, há desejo, há indícios de pensamento crítico, mas faltam a escuta ativa, o fortalecimento do vínculo pedagógico, a contextualização mais profunda e o convite permanente para que o(a) estudante fale, reflita e relacione o aprendido ao vivido.

É justamente nessa lacuna que a pedagogia freireana aponta caminhos: transformar a aula de Sociologia em uma prática de liberdade, na qual o conhecimento nasce do encontro autêntico entre quem ensina e quem aprende — ambos sujeitos históricos, inacabados e capazes de transformar o mundo.

Para a coleta de dados junto à docente participante, optou-se pela utilização de um questionário. Inicialmente, a professora responsável pelas turmas manifestou disponibilidade para conceder uma entrevista; entretanto, como a coleta de dados ocorreu no mês de novembro, a docente justificou a impossibilidade de participação nessa modalidade em razão de sua elevada carga de trabalho, uma vez que se encontrava dedicada aos procedimentos de conclusão do período letivo e ao fechamento das notas das turmas. Diante desse contexto, informou que não poderia conceder a entrevista, mas que se colocava à disposição para responder ao questionário. Assim, procedeu-se à aplicação do questionário à professora participante.

A participação da docente na pesquisa, revela elementos significativos acerca de sua trajetória formativa e de sua compreensão do processo educativo enquanto prática social e política. Ao relatar sua formação em *“Pedagogia e Sociologia”* (Professora, 2025), bem como sua atuação há *“treze anos na área do ensino”* (Professora, 2025). Segundo a docente demonstra uma trajetória que articula saberes pedagógicos e sociológicos, aspecto fundamental para a constituição de uma prática docente crítica e contextualizada. Nessa perspectiva, Freire (1987) afirma que o educador não é um mero transmissor de conteúdos, mas um sujeito histórico em permanente processo de formação, cuja experiência profissional se constrói na relação dialógica com a realidade concreta.

Observa-se, ainda, que a Professora (2025) busca um contínuo aprimoramento profissional ao mencionar suas especializações em *“psicopedagogia clínica e institucional e em neurociência aplicada à educação”*, o que contribui para o fortalecimento de uma prática pedagógica fundamentada em referenciais críticos e reflexivos acerca da sociedade. Conforme Freire (1996), o reconhecimento da própria incompletude impulsiona o educador à busca permanente por novos saberes, reafirmando a formação continuada como dimensão constitutiva e indispensável da práxis pedagógica.

Segundo a Professora (2025), ao ser questionada acerca do planejamento das aulas, afirma *“não, pois os planos são apoiados no sistema estruturado de ensino, trago mais materiais quando acho necessário”*. Tal postura contribui para o enriquecimento do planejamento pedagógico, que não deve se configurar como um instrumento rígido ou tecnicista, mas como um processo aberto, dialógico e sensível às demandas dos(as) estudantes.

Nesse sentido, a autonomia docente manifesta-se na capacidade de reinterpretar o currículo à luz da realidade vivenciada pelos(as) estudantes.

Ao ser indagada sobre as dificuldades encontradas no ensino de Sociologia, a Professora (2025) apontou, sobretudo, à *“participação dos alunos, engajamento nas atividades propostas”*, o que confirma um dos desafios centrais da educação crítica: promover o desenvolvimento da consciência dos sujeitos em um contexto historicamente marcado por práticas educativas de caráter bancário. Conforme Freire (1987), a resistência discente pode ser compreendida como resultado de um modelo educacional que nega o protagonismo do educando, exigindo do professor a adoção de estratégias pedagógicas que favoreçam o diálogo, a problematização e a leitura crítica do mundo.

Quando questionada acerca da concepção de criticidade, a Professora (2025) afirmou que esta consiste no *“ato de analisar e questionar profundamente as estruturas de poder, valores, normas da sociedade”*. Tal capacidade analítica pode promover o estímulo para que os(as) estudantes questionem a realidade na qual estão inseridos(as). Essa concepção converge diretamente com o pensamento freireano de conscientização, compreendido como o processo pelo qual os sujeitos passam a perceber as contradições sociais e a se posicionar de maneira ativa, crítica e transformadora diante delas.

Por fim, ao ser inquirida sobre o uso da música como recurso pedagógico, a Professora (2025) afirma: *“gosto muito de música, porém observo as letras, sempre que permite, utilizo nas aulas para auxílio à docência e a facilitar o ensino-aprendizagem”*. Desse modo, reconhece o potencial da música enquanto ferramenta mediadora do processo educativo, aspecto que enriquece o presente estudo, na medida em que esse recurso pode subsidiar o ensino de Sociologia e contribuir para o desenvolvimento do pensamento crítico dos(as) estudantes. Tal prática dialoga com o referencial freireano ao valorizar os elementos da cultura como ponto de partida para a construção do conhecimento, reconhecendo os saberes prévios dos(as) estudantes e promovendo uma aprendizagem significativa e contextualizada.

4.2 RELATÓRIO DA APLICAÇÃO DO MATERIAL PEDAGÓGICO

Após a estruturação do material pedagógico para a aplicação-teste, entrei em contato com a professora titular das turmas (1º, 2º e 3º anos do Ensino Médio) para articular a realização da atividade. Inicialmente, houve alguns entraves, sobretudo porque o ano letivo já se encaminhava para o encerramento — a aplicação ocorreu em dezembro de 2025 — e a professora, devido à necessidade de concentrar-se na recomposição dos(as) estudantes em recuperação, não dispunha de tempo para aplicar o material. Entretanto, ela se prontificou a ceder suas aulas para que eu pudesse realizar a testagem.

De imediato, coloquei-me à disposição, considerando a necessidade de aplicação do material. Após o aceite, a professora informou que poderia ceder apenas uma aula por turma, o que me deixou apreensivo, pois o material prevê a utilização de duas aulas por temática, e a versão utilizada na testagem contemplava três temas, o que demandaria, no mínimo, seis aulas para o desenvolvimento adequado das reflexões, análises, diálogos e atividades propostas. Ainda assim, sem outra alternativa, dirigi-me à Escola Nilza de Oliveira Pipino, situada na Rua dos Lírios, nº 460, Setor Residencial Sul, no município de Sinop/MT. Ao adentrar a sala dos professores, dialoguei com alguns(as) colegas e expliquei a situação referente à aplicação do material-teste. Prontamente, alguns professores e professoras se dispuseram a ceder parte de suas aulas, de modo que o material pudesse ser aplicado em um tempo mais adequado. Embora não tenha sido possível alcançar as seis aulas idealizadas, considerei a colaboração dos(as) docentes um gesto significativo.

A aplicação teve início na turma do 1º ano do Ensino Médio, do período vespertino, na qual permaneci por quatro aulas aplicando o material. Ao apresentar a proposta e explicá-la aos 26 estudantes, organizando-os(as) em duplas e, em alguns casos, trios, percebi que se sentiram valorizados(as) por participarem de uma pesquisa científica. Alguns(as) solicitaram a inclusão de seus nomes, o que reforça a relevância tanto do estudo quanto do material pedagógico.

Após os esclarecimentos iniciais e um diálogo sobre a importância de uma participação responsável e autêntica, segui o roteiro previsto no material, apresentando as temáticas e questionando se eram familiares no contexto das aulas de Sociologia. Os(as) estudantes afirmaram que sim. Em seguida, entreguei a letra da música e utilizei a televisão como recurso didático para exibir o videoclipe da música “Eu não sou racista”, do artista Nego Max, a fim de subsidiar as análises e reflexões sobre o tema do racismo.

Durante a exibição, observei expressões de espanto e surpresa diante da narrativa apresentada, especialmente em relação ao discurso do personagem branco, que afirma não ser “racista”, conforme expresso na letra da música. Como os(as) estudantes já haviam estudado a

temática nas aulas de Sociologia, solicitei que desenvolvessem suas reflexões de forma livre, intervindo apenas quando surgiam dúvidas acerca do tema ou da interpretação do material.

Percebi que, para a maioria, os recursos visuais favorecem a atenção e, como a música aborda um tema sensível, relevante e atual, houve, inicialmente, um impacto significativo ao assistirem ao videoclipe. Ao questionar se já conheciam a música, responderam, de forma unânime, que não. Embora isso tenha me deixado apreensivo, relataram ter compreendido plenamente a letra e seu sentido, o que me tranquilizou.

Em relação às temáticas apresentadas no material, os(as) estudantes afirmaram que os vídeos e as músicas contribuíram significativamente para ampliar sua compreensão, oferecendo um panorama que ainda não possuíam, especialmente porque a professora, em geral, ministra suas aulas por meio de slides em PowerPoint.

Cabe ressaltar que, no eixo temático “Desigualdades Sociais no Brasil”, foram propostas duas músicas: “Estudo Errado”, do artista e compositor Gabriel o Pensador, e “Alagados”, da banda Os Paralamas do Sucesso, acompanhadas de orientações para análise e reflexão crítica. Todavia, a utilização concomitante dessas produções musicais revelou-se metodologicamente desafiadora, uma vez que cada uma aborda a problemática das desigualdades sociais a partir de enfoques distintos. Enquanto “Estudo Errado” problematiza o modelo educacional e sua contribuição para a reprodução das desigualdades, “Alagados” evidencia, de forma mais direta, as condições de desigualdade social e econômica vivenciadas por determinados grupos sociais.

Essa diferenciação conceitual não foi plenamente apreendida por parte dos(as) estudantes, sobretudo pelos(as) discentes do 1º ano do Ensino Médio, o que comprometeu, em certa medida, a compreensão da proposta pedagógica apresentada. Tal constatação evidencia que a utilização simultânea de múltiplos recursos musicais, ainda que pedagogicamente rica, pode dificultar a assimilação conceitual em turmas que se encontram em estágios iniciais de formação sociológica. Desse modo, infere-se que a adoção de uma única música, articulada de maneira mais aprofundada aos conceitos sociológicos trabalhados, tende a favorecer uma compreensão mais clara e consistente da temática, contribuindo para o desenvolvimento do pensamento crítico dos(as) estudantes.

Contudo, após iniciarem as atividades de análise, reflexão e produção escrita no material, muitos(as) estudantes apresentaram dificuldades em registrar seus pensamentos. Alguns demonstraram não compreender exatamente o que se solicitava — aspecto que requer revisão na linguagem do material. Ao esclarecer dúvidas individualmente, percebi que as orientações auxiliavam no desenvolvimento das respostas; no entanto, ao recolher o material para leitura, identifiquei que alguns(as) estudantes não haviam registrado suas análises. Tal

situação suscita reflexões importantes: não compreenderam a proposta ou enfrentam dificuldades em expressar suas ideias por escrito?

Ao analisar uma das reflexões escritas no material sobre a temática do racismo, observei que uma estudante afirmou que “o racismo deveria ser menos falado, pois todos somos iguais e ninguém é diferente por ter cores de pele distintas” (Flávia, 2º ano E.M.). Esse tipo de concepção revela a necessidade de uma desconstrução crítica, uma vez que minimizar a discussão sobre o racismo contribui para a manutenção e reprodução de desigualdades historicamente estruturadas.

Nesse sentido, torna-se fundamental que o(a) professor(a) de Sociologia, por meio do diálogo, do respeito mútuo e do aprofundamento teórico-sociológico, promova reflexões que possibilitem aos(às) estudantes compreender a complexidade do fenômeno racial no Brasil. Tal processo é essencial para que se constituam como sujeitos ativos na construção de uma sociedade mais justa, democrática e comprometida com a equidade racial.

A análise dos dados coletados foi fundamental para a realização de correções e ajustes no material, tornando-o mais claro e acessível aos(às) estudantes, além de fortalecer o ensino de Sociologia por meio de letras musicais que dialoguem com as temáticas propostas e com a realidade discente. Dessa forma, espera-se que os(as) estudantes compreendam com maior nitidez as orientações e os objetivos que estruturam o material pedagógico.

Considerando a temática “O papel da Sociologia no Brasil” e as análises e reflexões produzidas pelos(as) estudantes, foi possível identificar que alguns(as) não compreenderam plenamente a proposta ou apresentaram fragilidades em relação às bases do conhecimento sociológico. Isso se evidencia pelo fato de que muitas produções se mostraram desconectadas da relação esperada entre o tema e a música “Admirável Gado Novo”, de Zé Ramalho.

Os(as) estudantes, em geral, não consideraram, em suas interpretações, a relevância do ensino de Sociologia como instrumento fundamental para compreender de que maneira o sistema educacional contemporâneo pode contribuir para a formação de sujeitos passivos — metaforicamente representados como “gado” — voltados à maximização da produtividade e do lucro, em detrimento da formação crítica pautada no diálogo e na reflexão. Cabe ressaltar, contudo, que alguns(as) estudantes conseguiram elaborar análises e reflexões consistentes, articulando a música à temática proposta com base em conhecimentos previamente construídos.

Destaca-se, ainda, que a escolha da música pode não ter sido a mais adequada para a abordagem pretendida, o que indica a necessidade de revisão do material. A seleção de outra composição pode favorecer maior clareza conceitual e uma articulação mais consistente entre o conteúdo e os objetivos pedagógicos.

Evidenciou-se também que a quantidade de aulas disponibilizadas foi insuficiente para o desenvolvimento de análises e reflexões mais aprofundadas, o que comprometeu a realização integral das atividades previstas. Por fim, ao dialogar, ainda que brevemente, com os(as) estudantes participantes da turma do 1º ano do Ensino Médio, constatou-se, de forma unânime, que o material contribui significativamente para o ensino de Sociologia. Segundo os(as) estudantes, o uso da música aproxima as temáticas da realidade discente, favorecendo a atenção, o interesse e o engajamento nas aulas.

Nesse sentido, evidencia-se a importância da aplicação do material-teste, pois, a partir dessa experiência, ampliam-se os horizontes, os olhares tornam-se mais sensíveis e críticos, o diálogo se fortalece e as reflexões emergentes contribuem para o aprimoramento do projeto final. Assim, o material tende a constituir-se como uma ferramenta de grande relevância para o ensino de Sociologia, favorecendo o desenvolvimento do potencial crítico dos(as) estudantes, que passam a se reconhecer como sujeitos construtores de sua própria história, e não como meros receptores de conteúdos.

Ao aplicar o material-teste aos(as) estudantes do 2º ano do Ensino Médio, optei, neste caso, por reunir os(as) estudantes presentes de duas turmas, o que representou um desafio maior e exigiu maior habilidade na condução da atividade, visto que o contingente chegou a aproximadamente trinta estudantes. Estes foram organizados em duplas e trios, de modo a garantir que todos(as) tivessem acesso ao material, uma vez que, conforme orientação prévia, haviam sido impressos vinte e cinco exemplares, número aproximado informado pela professora responsável.

É pertinente registrar que nem todos(as) os(as) estudantes participaram efetivamente da atividade. Em dinâmicas realizadas em duplas ou trios, é comum que alguns(as) não se engajem plenamente. Durante a aplicação, observei estudantes que permaneceram com a cabeça apoiada sobre a carteira, sem demonstrar intenção de colaborar, bem como outros(as) que solicitaram sair para beber água e não retornaram à sala. Considerando que a proposta metodológica se fundamenta em uma perspectiva dialógica e democrática, optei por não insistir na participação compulsória, tampouco adotar uma postura invasiva.

Após realizar uma breve apresentação do material e de seus objetivos, enfatizando o título da pesquisa — “O ensino de Sociologia e o despertar do potencial crítico dos estudantes do Ensino Médio por meio da música” —, perguntei se apreciavam música, e todos(as), em uníssono, responderam afirmativamente, o que se revelou um elemento relevante para o desenvolvimento da proposta. Em seguida, distribuí a letra da música “Eu não sou racista”, do artista Nego Max, que subsidiaria a análise e a reflexão sobre a temática do racismo.

Posteriormente, apresentei o videoclipe da mesma música, exibido na televisão, sendo marcante observar a reação da maioria dos(as) estudantes. Alguns(as) demonstraram surpresa evidente, com expressões faciais bastante marcadas, uma vez que o arcabouço teórico já trabalhado em aulas anteriores lhes permitiu identificar prontamente as falas racistas presentes na letra. Além disso, alguns(as) estudantes relataram não conhecer a música, ressaltando, contudo, que a letra estabelecia uma conexão direta e pertinente com a abordagem temática proposta e que, a partir da atividade, passaram a conhecer mais uma produção musical com conteúdo crítico.

O diálogo, as análises e as reflexões desenvolvidas com os(as) estudantes do 2º ano fluíram com maior embasamento teórico-sociológico. Suas interpretações, contextualizações e conexões acerca das temáticas apresentaram maior clareza e profundidade, o que se deve, em parte, ao fato de que o ensino de Sociologia já os acompanha há mais tempo, contribuindo para uma maior familiaridade com os conceitos da área.

Em um dos materiais, foi possível identificar a análise da música “Estudo Errado”, de Gabriel o Pensador, proposta no eixo temático Desigualdades Sociais no Brasil. Os(as) estudantes produziram uma reflexão consistente, contextualizando que a música *“faz uma crítica ao sistema educacional baseado na memorização mecânica ‘decoreba’, que é entendido como parte do método de ensino atual, o qual, ao invés de superar desigualdades, tende a reproduzi-las em seu próprio interior. Método que trata como ameça”* (Estudantes, 2º ano E.M.). Para os(as) estudantes, tal crítica evidencia que o modelo de ensino tradicional não se adequa à realidade discente, revelando inclusive uma possível divergência em relação aos pressupostos pedagógicos freireanos.

Ao realizar esse tipo de análise, os(as) estudantes argumentam que o material aplicado pode constituir uma ferramenta relevante para o despertar do potencial crítico, pois *“essas músicas ajudam a entender melhor como a desigualdade continua presente no Brasil”* (Estudantes, 2º Ano E.M.), favorecendo leituras mais aprofundadas da realidade social e contribuindo para uma formação reflexiva e emancipadora.

Com as turmas do 2º ano, foi possível aplicar o material ao longo de três aulas consecutivas, contando, inclusive, com a colaboração de alguns(as) colegas que cederam seus horários, o que contribuiu significativamente para a execução da proposta. Contudo, o objetivo de promover uma análise geral do material não foi plenamente alcançado. Algumas atividades relacionadas à temática “O papel da Sociologia no Brasil” não atingiu os resultados esperados, seja em razão do tempo insuficiente, conforme apontado pelos(as) estudantes, seja pela possibilidade de não terem compreendido integralmente o que lhes foi proposto.

Após a análise dos dados coletados por meio do material pedagógico, evidencia-se a necessidade de implementar algumas alterações que possam conferir maior clareza e eficiência ao ensino de Sociologia¹⁷. Observou-se que alguns(as) estudantes não compreenderam plenamente a proposta; outros(as) apresentaram dificuldades em relação à linguagem utilizada; e houve ainda aqueles(as) para os(as) quais se tornou evidente a ausência de um embasamento teórico-sociológico mais consistente, necessário para refletir e dialogar de forma aprofundada com a proposta do material. Assim sendo, todas as arguições apresentadas pelos(as) estudantes são fundamentais para que a estruturação do material se torne mais concisa e capaz de despertar a dialogicidade e a criticidade em todos(as).

Para a aplicação do material teste aos estudantes do 3º ano do Ensino Médio, tive a disponibilidade de apenas duas aulas consecutivas, tempo insuficiente para o desenvolvimento integral da proposta, embora fosse o único período possível naquele momento. A turma estava incompleta, contando com aproximadamente quinze estudantes, uma vez que a maior parte já não estava frequentando as aulas, conforme relataram os(as) estudantes presentes.

Ao apresentar a proposta e consultar os(as) estudantes sobre a participação nas análises e reflexões do material pedagógico, percebi que demonstraram interesse imediato. Distribuí o material e iniciei explicando sua relevância para a pesquisa e para a própria escola, considerando que permanecerá disponível para uso de outros(as) professores(as) de Sociologia. Enfatizei a proposta geral do material, estruturada em torno do tema: “O ensino de Sociologia e o despertar do potencial crítico dos estudantes do Ensino Médio por meio da música”. Diante do tempo reduzido, os(as) estudantes solicitaram agilidade no desenvolvimento da explanação do material.

Em seguida, distribuí a letra da música “Eu não sou racista” para todos(as) e pedi que acompanhassem atentamente o videoclipe, considerando que o rap é composto por uma fala ritmada e acelerada. Durante a exibição, observei diversas reações e expressões dos(as) estudantes diante da performance do intérprete branco que afirmava “não ser racista”. Essas reações foram posteriormente registradas em suas produções escritas. Na análise do material, constatou-se que a maioria dos(as) estudantes conseguiu identificar trechos racializados na fala do intérprete, bem como contextualizar a manutenção dessas práticas e discursos no cotidiano social.

Algo chamou minha atenção quando uma estudante solicitou que eu me aproximasse de sua carteira para esclarecer se existia “racismo reverso”. Prontamente, respondi de forma

¹⁷ Implementações já realizadas.

objetiva, explicando que tal conceito não se sustenta analiticamente, uma vez que o racismo está historicamente vinculado à população negra. Ressaltei que, em sociedades marcadas pela colonização, a estrutura racial foi construída a partir da dominação exercida pelo branco colonizador sobre povos africanos escravizados, consolidando um pensamento eurocêntrico e etnocêntrico que ainda organiza relações sociais. O interessante é que, ao iniciar a explicação, os(as) demais estudantes interromperam suas análises e reflexões para ouvir atentamente. Segundo relataram, essa discussão havia emergido anteriormente em uma aula de Sociologia, mas não havia sido aprofundada por falta de embasamento histórico. Diante disso, esclareci, de maneira fundamentada, que a noção de “racismo reverso” não encontra respaldo teórico nas Ciências Humanas Sociais.

Ao se depararem com um material distinto daquele ao qual estão habituados(as), os(as) estudantes vivenciam impactos tanto positivos quanto negativos. Para muitos(as), a proposta mostra-se especialmente enriquecedora, por se tratar de um material pedagógico de caráter lúdico, ancorado em elementos da realidade social vivenciada por grande parte da turma. A análise dos dados coletados evidencia que os(as) estudantes reconhecem, como aspecto positivo, o uso de letras de músicas nas aulas, chegando, inclusive, a manifestar o desejo de ampliar essa prática.

No entanto, emergem também aspectos negativos, sobretudo a insuficiência de conhecimentos teóricos que serviriam de base para parte da turma, bem como a limitação temporal imposta pela carga horária reduzida. A quantidade restrita de aulas dificultou a conclusão adequada das análises e reflexões previstas no material.

Constata-se, portanto, que o ensino de Sociologia é significativamente afetado por uma estrutura curricular que disponibiliza apenas uma aula semanal, o que compromete o aprofundamento das discussões e a produção de análises críticas fundamentadas teoricamente, dificultando o processo de superação do senso comum.

Após as sugestões apresentadas, o material passará por um processo de reorganização, com o objetivo de adequá-lo às demandas identificadas, de modo que se torne mais eficaz para o ensino de Sociologia e para o desenvolvimento do potencial crítico dos(as) estudantes do Ensino Médio.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao longo deste trabalho, buscou-se compreender de que maneira o ensino de Sociologia pode contribuir para o desenvolvimento do potencial crítico dos(as) estudantes do Ensino Médio da Escola Nilza de Oliveira Pipino, localizada em Sinop/MT, por meio da utilização de letras de músicas articuladas às temáticas sociológicas trabalhadas em sala de aula.

À luz dos dados empíricos e das discussões teóricas mobilizadas, é possível afirmar que o problema de pesquisa foi respondido, na medida em que se constatou que a linguagem musical, quando mediada pedagogicamente, configura-se como uma ferramenta didática relevante para a problematização de conteúdos sociológicos e para o fortalecimento da consciência crítica dos(as) estudantes.

Considerando que a institucionalização da Sociologia no Brasil é relativamente recente e marcada por descontinuidades decorrentes de reformas educacionais em diferentes contextos políticos, reafirma-se a centralidade dessa disciplina na formação integral dos(as) estudantes. No Ensino Médio, etapa decisiva para a consolidação de processos reflexivos e posicionamentos sociais, a Sociologia desempenha papel fundamental ao oferecer instrumentos analíticos para a compreensão das estruturas sociais, das desigualdades e das relações de poder que atravessam a vida cotidiana.

O percurso investigativo evidenciou que muitos(as) estudantes enfrentam desafios decorrentes de jornadas duplas de estudo e trabalho, imersão constante em ambientes virtuais e, por vezes, desinteresse pela disciplina. Tais fatores interferem no processo de ensino-aprendizagem e podem dificultar a construção de uma reflexão crítica consistente. Nesse contexto, a inserção de letras de músicas mostrou-se capaz de ampliar o engajamento discente, favorecer o diálogo em sala de aula e aproximar os conceitos sociológicos das experiências concretas vivenciadas pelos(as) estudantes.

Conforme relatado pelos(as) estudantes do 2º ano, “as letras das músicas ajudam a compreender como a desigualdade continua presente no Brasil”, indicando que a articulação entre linguagem cultural e categorias analíticas possibilitou a leitura crítica das permanências e contradições estruturais da sociedade brasileira. Dessa forma, o recurso musical não apenas dinamizou as aulas, mas promoveu a mediação entre teoria e realidade social, elemento essencial à prática sociológica escolar.

O material pedagógico elaborado demonstrou que práticas contextualizadas e dialógicas potencializam o processo formativo, ao estimular a argumentação, a interpretação e a

problematização das experiências sociais. Ao aproximar saber científico e vivência cotidiana, a proposta contribuiu para tornar o ensino de Sociologia mais significativo, participativo e teoricamente fundamentado.

Cumprido destacar, entretanto, que a pesquisa se desenvolveu em um recorte específico, uma instituição escolar e em turmas determinadas, o que delimita a generalização dos resultados. Investigações futuras poderão ampliar o universo amostral, explorar outras linguagens culturais ou aprofundar a análise dos impactos a médio e longo prazo dessa ferramenta pedagógica.

Em síntese, esta pesquisa reafirma o ensino de Sociologia como espaço privilegiado de reflexão, questionamento e formação cidadã. Ao integrar a música como recurso didático, evidencia-se que a disciplina pode fortalecer a capacidade analítica dos(as) estudantes, ampliando suas possibilidades de compreensão e intervenção crítica no mundo social. Assim, o estudo contribui para o fortalecimento de práticas pedagógicas emancipadoras e para a consolidação de uma Sociologia escolar comprometida com a formação de sujeitos conscientes, reflexivos e socialmente engajados.

6 QUESTIONÁRIO, FORMULÁRIO E ROTEIRO

6.1 Questionário com a docente participante da pesquisa:

01- Qual o seu nome e sua idade?

02- Qual a sua formação e o seu tempo de experiência com o Ensino de Sociologia?

03- Tem alguma especialização? Se sim, quais?

04- Há quanto tempo leciona nessa escola?

05- Encontra alguma barreira para a elaboração do planejamento de aula?

06- Quais as dificuldades que encontra no processo de ensino da Sociologia em sala de aula?

07- Faça uma breve reflexão sobre o que é criticidade para você.

08- Você gosta de ouvir música? Em qual momento? Qual o gênero musical que você mais gosta de ouvir e qual o meio utiliza para ouvir música?

6.2 Formulário do roteiro para as entrevistas semiestruturadas com os estudantes participantes do Ensino Médio:

01- Qual o seu nome e a sua idade?

02- As aulas de Sociologia têm despertado em você interesse em aprender?

03- As temáticas das aulas provocam inquietações?

04- Nas aulas de Sociologia, são frequentes discussões e debates?

05- Para você, o Ensino de Sociologia é importante?

06- Para você, o que é ser um sujeito crítico?

07- Como você se informa a respeito dos acontecimentos socioeconômicos e culturais?

08- Qual o gênero musical (Rock, Rap, Funk, Sertanejo, Forró, MPB etc.) que você mais ouve no dia a dia e qual meio você utiliza para ouvir música?

09- Em que momento você gosta de ouvir música?

10- Qual o meio que você utiliza para vir a Escola? Para os participantes da área rural e periferia.

6.3 Roteiro para a observação nas aulas de Sociologia

01- Como é organizado o ambiente da sala de aula? Essa organização foi conduzida por quem?

02- Essa organização facilita a participação dos estudantes?

03- Os temas das aulas geram interação?

04- Quais os materiais didáticos são utilizados pelo professor nas aulas de Sociologia?

05- O professor contextualiza os conteúdos com temas atuais?

06- Os temas de aula se relacionam com o dia a dia dos estudantes?

7 REFERÊNCIAS

ALBUQUERQUE, Benigna Maria da Rosa. *et. al.* **Sociologia em Ato**: Manual de Atividade de Sociologia para o Ensino Médio: reorientação curricular – Sociologia. Disponível em: <http://www.passeidireto.com/arquivo/76844793/manual-de-sociologia> Acesso em: 23 abril 2025.

ANGROSINO, Michael & FLICK, Uwe. **Etnografia e observação participante**. Porto Alegre: Artmed (2009).

BAUMAN, Zigmunt, MAY, Tim. **Aprendendo a pensar sociologicamente**. trad. Alexandre Wernek. Rio de Janeiro: Zahar, 2010.

BISPO, Mário. A Sociologia no Contexto das Reformas do Ensino Médio. In: CARVALHO, Lejeune Mato Grosso Xavier de (Org.). **Sociologia e Ensino em Debate**. Unijuí: Edit. Universidade de Unijuí, 2004.

BNCC, Base Nacional Comum Curricular. 2017. Disponível em: http://www.gov.br/mec/pt-br/escola-em-tempo-integral/bncc_ei_ef_110518versaofinal.pdf Acesso em: 23 abril 2025.

BODART, Cristiano das Neves. O uso de letras de músicas nas aulas de Sociologia. Café com Sociologia, **Revista do professor e estudante de Sociologia**, Vol. 1, ano 1, ed.1. Nov. 2012.

CAREGNATO, Célia Elizabete; CORDEIRO, Victória Carvalho. Campo científico-acadêmico e a disciplina de Sociologia na escola. **Educação e Realidade**, p. 13, 2014.

CARMO, Helen Cristina do; CORREA, Licinia Maria. **O Ensino Médio no Brasil**: Desafios e perspectivas. Belo Horizonte. Ed. UFMG, 2014.

CARVALHO, Milene Cristine Diniz. **A música e o ensino da sociologia**: Problematizando o uso da música como recurso pedagógico no ensino de Sociologia a partir dos livros didáticos adotados em escolas públicas de Ensino Médio em Bacabal – MA. Disponível em: <http://hdl.handle.net/123456789/5314> Acesso em: 25 abril 2025.

CAVALCANTE, Josinaldo. **Música no ensino de Sociologia**: uma análise a partir de professores e estudantes do Ensino Médio em Aroeiras-PB / Josinaldo Cavalcante. – Campina Grande, 2023. Dissertação (Mestrado em Sociologia) – Universidade Federal de Campina Grande, Centro de Humanidades, 2023.

CORREIA, Jorge Luiz Pereira; OLIVEIRA, Claudia Regina Sousa de; MATOS, Vânia Maria Pereira. A evolução da educação brasileira: uma revisão histórica. **Revistaft, Adson, Ciências Sociais Aplicadas**, Volume 28 – Edição 138/SET 2024 / 22/09/2024. Disponível em: <https://revistaft.com.br/a-evolucao-da-educacao-brasileira-uma-revisao-historica/> Acesso em: 16 abril 2025.

DURKHEIM, Émile. **As regras do método Sociológico**. trad. Paulo Neve; revisão da tradução Eduardo Brandão. – 3. ed – São Paulo: Martins Fontes, 2007. – (Coleção tópicos).

FLICK, Uwe. **Desenho da pesquisa qualitativa** / tradução Roberto Cataldo Costa; consultoria, supervisão e revisão técnica desta edição Dirceu da Silva. – Porto Alegre: Artmed, 2009. 164 p.; 23 cm, - (Coleção Pesquisa Qualitativa / coordenada por Uwe Flick).

FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler**: em três artigos que se completam. São Paulo: Autores Associados: Cortez 1989.

FREIRE, Paulo. **Educação como Prática da Liberdade**. Ed. Paz e Terra: Rio de Janeiro, 1967.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa - São Paulo: Paz e Terra, 1996. – (Coleção Leitura).

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

FREITAS, Ana Lúcia Souza de. Curiosidade Epistemológica. In: STRECK, Danilo R; REDIN, Euclides; ZITKOSKI, Jaime José (Orgs.). **Dicionário Paulo Freire**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2008.

FREITAS, Maria Cristina Leal de, & FRANÇA, Carlos Eduardo. História da sociologia e de sua inserção no Ensino Médio. **Movimentação**, 3(5), 2017, 39–55. Recuperado de <https://ojs.ufgd.edu.br/movimentacao/article/view/7218>.

FRIGOTTO, Gaudêncio. **A relação da educação profissional e tecnológica com a universalização da educação básica**. Educ. Soc., Campinas, vol. 28, n. 100 - Especial, p. 1129-1152, out. 2007.

GHEDIN, Evandro; FRANCO, Maria Amélia Santoro. **Questões de método na construção da pesquisa em educação** - São Paulo: Cortez, 2008, - (Coleção docência em formação. Série saberes pedagógicos / Coordenação Antônio Joaquim Severino, Selma Garrido Pimenta).

GIL, Antônio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6.ed. São Paulo: Atlas, 2009.
GOLDENBER, Mirian. **A arte de pesquisar**: como fazer pesquisa qualitativa em Ciências Sociais – 38.ed. Rio de Janeiro: Record, 2004.

GUARESCHI, Pedrinho Arcides. **Sociologia crítica**: alternativas de mudanças. Porto Alegre. Mundo Jovem. 2006 – 59ª ed. EDIPUCRS. 168 P. (Cadernos Emejota, v.2).

LACERDA, Luiz Felipe Barboza. **Sociologia crítica**: Ensaios sobre perspectivas históricas e percepções atuais. Ed. Unilasalles, <http://www.revistas.unilasalle.edu.br/index.php/Diálogo> Diálogo, Canoas, n. 23, p. 61-76, ago. 2013.

LASPA.slg.br. **A concepção de ação práxis em Marx**. Disponível em: <https://www.laspa.slg.br/2021/04/15/a-concepcao-de-acao-praxis-em-marx/>. Acesso em: 10 abril 2025.

LIBÂNEO, José Carlos. **Didática**. 2. ed. São Paulo: Ed. Cortez, 2002.

LIEDKE FILHO, Enno Dagoberto. A Sociologia no Brasil: história, teorias e desafios. **Sociologias**, Porto Alegre, Ano 7, n. 14, p. 376-437, jul./dez.2005.

MACHADO, Maria Cristina Gomes. **O projeto de Rui Barbosa**: o papel da educação na modernização da sociedade. In: V SEMINÁRIO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS “HISTÓRIA, SOCIEDADE E EDUCAÇÃO NO BRASIL”, 2001, Campinas. Anais [...] V Seminário Nacional de Estudos e Pesquisas História, Sociedade e Educação, 2001.

MARTINS, Carlos Benedito. **O que é sociologia**. São Paulo. 38. ed. São Paulo Brasiliense, 1994.

MARTINS, Cesar Pereira. SCAREL, Estelamaris Brant. Apontamento sobre o método compreensivo de Max Weber. **Revista de Educação Linguagem e Literatura – REVELLI**. vol. 16. 2024.

MARTINS, Maria do Carmo. Reflexos reformistas: o ensino das humanidades na ditadura militar brasileira e as formas duvidosas de esquecer. **Educar em Revista**, Curitiba, Brasil, n. 51, p. 37-50, jan./mar. 2014. Ed. UFPR.

MARX, Karl. **Para a crítica da economia política**. 2. Ed. São Paulo: Abril Cultural, 2011. (Coleção Os Pensadores).

MARX, Karl; ENGELS, Friedrich. **A ideologia alemã**. Tradução de Rubens Enderle, Nélcio Schneider e Luciano Cavini Martorano. São Paulo: Boitempo, 2007.

MARX, Karl; ENGELS, Friedrich. **Manifesto do Partido Comunista**. Lisboa Editorial Avante, 1997. Disponível em <https://www.marxists.org/portugues/marx/1848/ManifestoDoPartidoComunista/index.htm>. Acesso em 27 abril 2025.

MAX, Nego. **Eu Não Sou Racista**. Single de rap. Composição: Nego Max. Interpretes: Nego Max e Léo Malara. Produção: DropAllien. Disponível em plataformas digitais e videoclipe oficial. Bahia, 2020.

MEC, Portal. [lei 9394.pdf](#). Disponível em: <portal.mec.gov.br>. Acesso em: 23 outubro 2024.

MEUCCI, Simone. A institucionalização da sociologia no Brasil: primeiros manuais e curso. 2000. 158f. Dissertação (Mestrado em Sociologia) – **Instituto de Filosofia e Ciências Humanas, Universidade de Campinas/UNICAMP**, Campinas, 2000.

MORAES, Raimunda Da Silva. OLIVEIRA, Ginarajadaça Ferreira dos Santos. Aspectos da evolução das reformas educacionais no brasil. **Revista Científica Multidisciplinar Núcleo do Conhecimento**. Ano 04, Ed. 04, Vol. 02, pp. 13-24. Abril de 2019. ISSN: 2448-0959.

MOREIRA, Carlos Eduardo. Criticidade. In: STRECK, Danilo Romeu; REDIN, Euclides; ZITKOSKI, Jaime José (Orgs.). **Dicionário Paulo Freire**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2008.

MOREIRA, Daniel Augusto. **O método fenomenológico na pesquisa** – São Paulo: Pioneira Thomson, 2002.

NAGLE, Jorge. **Educação e Sociedade na Primeira República**. São Paulo: Pedagógica e Universitária Ltda., 1974.

PARALAMAS DO SUCESSO, Os. **Alagados**. Faixa do álbum *Selvagem?* Composição: Bi Ribeiro, João Barone e Herbert Vianna. Interprete: Herbert Vianna. Gravadora: EMI Records, Rio de Janeiro, 1986.

PENNA, Maura. **Música(s) e seu ensino** - Porto Alegre: Ed. Sulina, 2008.

PENSADOR, Gabriel o. **Até Quando?** In: *Seja você mesmo, mas não seja sempre o mesmo*. Rio de Janeiro: Sony Music, 2001. Faixa de álbum.

PENSADOR, Gabriel o. **Estudo Errado**. Faixa do álbum *Ainda É Só o Começo*. Composição e interpretação: Gabriel o Pensador. Gravadora: Sony Music. Rio de Janeiro, 1995.

PERIM, Fabiana de Carvalho Ribeiro. *et al.* Pensamento Crítico na Sala de Aula: Capacitando Alunos para o Futuro em uma Jornada Educacional. **Revista Foco** |Curitiba (PR)| v.16.n.11|e3673| p.01-21 |2023.

RAMOS, Marise Nogueira. O Ensino Médio ao longo do século XX: um projeto inacabado. In: STEPHANOU, Maria; BASTOS, Maria Helena (orgs.) **Histórias e Memórias da Educação no Brasil**. Vol. III. Petrópolis: Vozes, 2011.

RÊSES, Erlando 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. 147f. Dissertação (Mestrado em Sociologia) – **Instituto de Ciências Sociais, Universidade de Brasília/UnB**, Brasília, 2004.

ROCK, Edi. Racionais MC's. **Mágico de Oz**. Faixa do álbum *Sobrevivendo no Inferno*. Composição: Edi Rock. Gravadora: Cosa Nostra. São Paulo, 1997.

SANTOS, Lulu. **Tempos Modernos**. Faixa do álbum *Tempos Modernos*. Composição e interpretação: Lulu Santos. Gravadora: Warner Music Brasil. Rio de Janeiro, 1982.

SANTOS, Mário Bispo. A Sociologia no contexto das Reformas do Ensino Médio. In: CARVALHO, Leujene Mato Grosso de. (org.). **Sociologia em debate**. Ed. Unijuí, 2004.

SAVIANI, Dermeval. **Escola e democracia**. 32. ed. Campinas, São Paulo: Ed. Autores Associados, 1999. (Coleção polêmicas do nosso tempo; v.5).

SEKI, Ariella Lúcia Sachertt; MACHADO, Maria Cristina Gomes. A disciplina de instrução moral e cívica na reforma educacional de Benjamin Constant de 1890. In: **VIII JORNADA DO HISTEDBR**, 2008, São Carlos. Anais [...] VIII Jornada do HISTEDBR. São Carlos: UFSCar, 2008. v. 1. p. 1-22.

SOCIOLOGIA, Café com. **Infraestrutura e Superestrutura em Marx**. Por Cristiano Bodart, maio 10, 2019. Disponível em: <https://cafecomsociologia.com/superestrutura-e-infraestrutura-em-marx/> Acesso em: 13 abril 2025.

SOCIOLOGIA, Café com. **Nota da Associação Brasileira de Ensino de Ciências Sociais em relação à BNCC**, Cristiano Bodart, abril, 2018. Disponível em: <https://cafecomsociologia.com/nota-abecs-bncc/>. Acesso em: 16 out 2024.

SOCIOLOGIA, Café com. **O Materialismo Histórico e Dialético**. Por Roniel Sampaio Silva, fev 24, 2025. Disponível em: <https://cafecomsociologia.com/sociologia-karl-marx/> Acesso em: 13 abril 2025.

SOCIOLOGIA, Café com. **O Materialismo Histórico e Dialético**. Por Roniel Sampaio Silva, fev 24, 2025. Disponível em: <https://cafecomsociologia.com/para-entender-de-uma-vez-os-conceitos-de-classes-sociais-e-luta-de-classes-em-marx/> Acesso em 27 abril 2025.

TRIVIÑOS, Augusto Nivaldo Silva. **Introdução à pesquisa em ciências sociais**: a pesquisa qualitativa em educação. São Paulo: Atlas, 1987.

VIANA, Nildo. **Introdução à Sociologia**. 2.ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2011. Coleção Biblioteca Universitária Autêntica, volume 01.

VIEIRA, Sofia Lerche. Leis de Reforma da Educação no Brasil: Império e República – Brasília: **Instituto Nacional de Estudo e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira**, 2008.

WEBER, Max. **A “objetividade” do conhecimento nas ciências sociais**. Trad. Gabriel Cohn – São Paulo: Ed. Ática, 2006.

WEBER, Max. **Economia e sociedade**: fundamentos da sociologia compreensiva. trad. Regis Barbosa e Karen Elsabe Barbosa. rev. téc. Gabriel Conh. 4. ed. Brasília: UNB, v. 1, 2012.

WIECZORKIEWICZ, Alessandra Kraus; BAADE, Joel Haroldo; ENS, Romilda Teodora. A sociologia no currículo do Ensino Médio brasileiro. **Revista Extensão em Foco**. v.9, n.1, p. 92-106, 2021.

ZART, Laudemir Luiz. **Sociologia do conhecimento**: a produção do conhecimento em Paulo Freire. ed. – Porto Alegre: Ed. Cirkula, 2025.

ZITKOSKI, Jaime José. Prefácio. In: ZART, Laudemir Luiz. **Sociologia do conhecimento**: a produção do conhecimento em Paulo. 1. ed. – Porto Alegre: Ed. Cirkula, 2025.

8 CRONOGRAMA

CRONOGRAMA DE ATIVIDADES	PERÍODO
CONCLUSÕES DOS CRÉDITOS DA DISCIPLINA	Março 2024 – Maio 2025
LEITURAS E FICHAMENTOS	Março 2024 – Dezembro 2025
CONSTRUÇÃO DA PROPOSTA DO TCC	Março 2024 – Maio 2025
APRESENTAÇÃO DA PROPOSTA DO TCC	Maio 2025
ENTREVISTA E OBSERVAÇÃO NA ESCOLA	Agosto 2025
ORGANIZAÇÃO DA PROPOSTA TEÓRICA E ELABORAÇÃO DO TEXTO PARA TCC	Outubro e novembro 2025
ENTREGA DO TCC PARA ORIENTADOR	Dezembro 2025
REVISÃO DO TCC APÓS A DEVOLUÇÃO DO ORIENTADOR	Janeiro 2026
ENTREGA DEFINITIVA DO TCC	Fevereiro 2026
DEFESA DO TCC	Março 2026
PRAZO MÁXIMO DE DEFESA	Março 2026

APÊNDICE A – PONTOS POSITIVOS E NEGATIVOS DA AULA – 1º ANO

Reflexão
Descreva abaixo os pontos positivos e negativos da aula

✓

“Professora trouxe bastante conteúdo que nos fez entender. Professora trouxe mais coisas que relatamos muito melhor o tema. Explicou o que realmente aconteceu.”

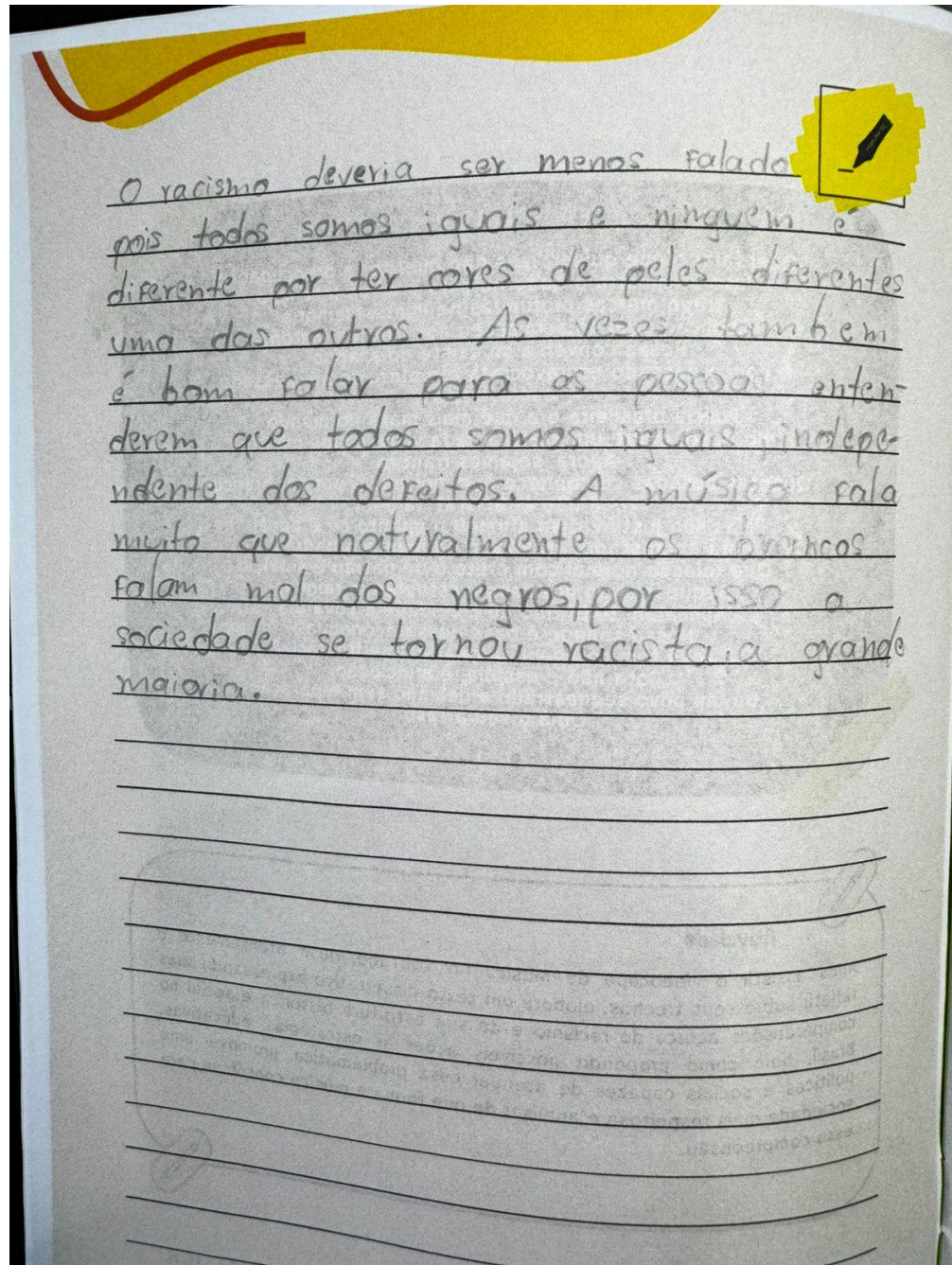
✗

“O áudio estava um pouco baixo. Professora poderia falar um pouco mais alto, nos ajudaria a entender direito o tema.”

"DIÁLOGO E MÚSICA: CONSCIENTIZAÇÃO COLETIVA".

12

APÊNDICE B – COMPREENSÃO ACERCA DO RACISMO NO BRASIL – 1º ANO



**APÊNDICE C – ANÁLISE ACERCA DO PAPEL DA SOCIOLOGIA NO BRASIL –
1º ANO**

Atividade

Atividade

Caberá aos estudantes elaborar uma análise crítica sobre quais transformações poderiam ser aplicadas ao contexto atual, considerando os conceitos sociológicos estudados, de modo a reconhecer a relevância da música como recurso pedagógico e a importância da Sociologia na interpretação da realidade e na construção de alternativas para uma sociedade mais justa e democrática.

Interiores com a mesma qualidade
existem no esplanado e
na zona junto a zona a
melhor qualidade.



"A EDUCAÇÃO SE FAZ NA AÇÃO E NA REFLEXÃO".

APÊNDICE D – COMPREENSÃO A CERCA DO PAPEL DA SOCIOLOGIA NO BRASIL – 2º ANO

O papel da Sociologia é mostrar a realidade Brasileira. De certo forma, mostra marcas deixadas por fenômenos históricos, marcas que nos dizem até nos dias atuais, como as diferentes desigualdades anteriormente (Racismo no Brasil, Desigualdades Sociais no Brasil). A música diz que somos "gênis", ou seja, pessoas controladas pelo sistema, precisamos uma música.

"MÚSICA É VOZ QUE EMANCIPA".

22

APÊNDICE E – REFLEXÃO ACERCA DAS DESIGUALDADES SOCIAIS NO BRASIL – 2º ANO

99

Atividade

Após assistirem aos videoclipes e ouvirem atentamente as músicas, elaborem uma breve análise escrita identificando as práticas de desigualdade social presentes nas letras. A atividade deve contemplar: (a) a descrição dos trechos que evidenciam essas desigualdades; (b) a relação desses elementos com o contexto histórico e cultural de produção das músicas; e (c) uma reflexão pessoal sobre como tais discursos artísticos contribuem para compreender de que forma as desigualdades sociais se manifestam e se perpetuam na sociedade brasileira, bem como de que maneira as músicas contribuíram para a sua compreensão do tema.

66

• (Pds) é a cidade que tem muitos
alunos (Cristo R.) num cantão postal
(Projeto Paris) [...] e he nega oportuni-
dades.

• (GP) faz uma crítica sobre o
sistema educacional sobre "discrimina-
ção" que é o método de ensino atual.
ele diz: "Ele é o método de ensino
eles me tratam como ameba e assim
eu num procuro". O autor diz
que a metodologia não se adequa
a realidade do estudante, dizendo
talvez uma divergência a partir do
método de Paulo Freire.

"A MÚSICA EDUCA



QUANDO LIBERTA".

16

99

Atividade

Após assistirem aos videoclipes e ouvirem atentamente as músicas, elaborem uma breve análise escrita identificando as práticas de desigualdade social presentes nas letras. A atividade deve contemplar: (a) a descrição dos trechos que evidenciam essas desigualdades; (b) a relação desses elementos com o contexto histórico e cultural de produção das músicas; e (c) uma reflexão pessoal sobre como tais discursos artísticos contribuem para compreender de que forma as desigualdades sociais se manifestam e se perpetuam na sociedade brasileira, bem como de que maneira as músicas contribuíram para a sua compreensão do tema.

66

As músicas mostram como a desigualdade social aparece no dia a dia das pessoas, trazendo trechos que falam de pobreza, falta de oportunidades e luta por sobrevivência. Esses elementos se conectam ao contexto histórico e cultural dos artistas, que vivem essas realidades. De forma pessoal, essas músicas ajudam a entender como a desigualdade continua presente no Brasil.

"A MÚSICA EDUCA**QUANDO LIBERTA".**

16

APÊNDICE F – REFLEXÕES DA DOCENTE PARTICIPANTE

PROFSOCIO



Roteiro para entrevista semiestruturada com o docente participante da pesquisa

1 – Qual o seu nome e sua idade?

Glauco Honorato Anjo Dunker

2 – Qual a sua formação e o seu tempo de experiência com o Ensino de Sociologia?

Pedagogia e Sociologia, 13 anos

3 – Tem alguma especialização? Se sim, quais?

neuropsicopedagogia, Psicopedagogia clínica e Institucional, neurociência da Educação

3 – Há quanto tempo leciona nessa escola?

2 anos

4 – Encontra alguma barreira para a elaboração do planejamento de aula?

não, pois os planos são aprovados no Sistema Estruturado de Ensino, tem mais materiais quando acho necessário.

5 – Quais as dificuldades que encontra no processo de ensino da Sociologia em sala de aula?

A participação dos alunos, engajamento nas atividades propostas.

6 – Faça uma breve reflexão sobre o que é criticidade para você.

É o ato de analisar e questionar profundamente as estruturas de poder, valores, normas da sociedade e orientar alunos a questionar e analisar o

7 – Você gosta de ouvir música? Em qual momento? Qual o gênero musical que você ^{sempre ouve} mais gosta de ouvir e qual o meio utiliza para ouvir música? ^{etc.}

Gosto muito de música, todos os momentos, sem gênero, porém observo as letras, sempre que pertinente utilizo nas aulas para auxílio na docência e facilitar o ensino - aprendizagem.

ANEXO: CADERNO PEDAGÓGICO



A MÚSICA

NO ENSINO DE SOCIOLOGIA



Ficha catalográfica elaborada pela Supervisão de Bibliotecas da UNEMATCatalogação de Publicação na Fonte.
UNEMAT - Unidade padrão

A534m Anastácio, Fabiano.

A MÚSICA NO ENSINO DE SOCIOLOGIA / Fabiano Anastácio. -
Cáceres, 2026.
32f.: il.

Universidade do Estado de Mato Grosso "Carlos Alberto Reyes
Maldonado", Sociologia/SNP-PROFSOCIO - Sinop - Mestrado
Profissional, Campus Universitário De Sinop.
Orientador: Josivaldo Constantino dos Santos.

1. Ensino. 2. Sociologia. 3. Criticidade. 4. Música. 5.
Estudantes. I. Santos, Josivaldo Constantino dos. II. Título.

UNEMAT / MTSCB

CDU 27-535:316



.. **APRESENTAÇÃO** ..

O presente material pedagógico é resultado dos estudos desenvolvidos no âmbito do Mestrado Profissional em Rede Nacional de Sociologia/ProfSocio. Foi elaborado com o objetivo de valorizar e subsidiar o ensino de Sociologia, articulando letras de músicas capazes de aguçar a criticidade dos(as) estudantes do ensino médio. Essa proposta pressupõe o conhecimento teórico e o compromisso pedagógico do(a) professor(a) em incorporar, de maneira intencional e metodologicamente adequada, composições musicais pertinentes às temáticas trabalhadas, situando-as no devido contexto sociológico. Assim, a música configura-se como um recurso pedagógico que favorece a reflexão, a problematização e a compreensão crítica da realidade social.

Ao assistir um vídeo clipe, ouvir e analisar letras de músicas relacionadas com o tema da aula de Sociologia, o(a) estudante é convidado(a) a uma prática pautada na dialogicidade, reconhecendo e problematizando os elementos socioculturais presentes no cotidiano. As estruturas de determinadas músicas são permeadas por contextos históricos, políticos, econômicos e socioculturais que podem dialogar diretamente com a realidade na qual o(a) estudante está inserido(a). Nesse sentido, tais produções podem constituir-se como ferramentas pedagógicas eficazes para provocar e mobilizar a participação ativa, bem como fomentar o desenvolvimento do pensamento crítico nas aulas de Sociologia, contribuindo, de modo mais amplo, para uma atuação consciente, reflexiva e problematizadora na sociedade.



FABIANO ANASTÁCIO





ORIENTAÇÕES

Sequência didática sugerida

Sociologia e Música	1
Racismo no Brasil	2
Diálogo e contextualização histórica	4
Recurso complementar: Música	6
Desigualdades sociais no Brasil	10
Diálogo e contextualização histórica	11
Recurso complementar: Música	14
Papel da Sociologia no Brasil	17
Diálogo e contextualização histórica	19
Recurso complementar: Música	21

Referências

25



SOCIOLOGIA E MÚSICA



Por desempenhar um papel fundamental na sociedade e na vida dos indivíduos, a música impacta não somente as emoções, mas o comportamento e as relações sociais. A música é uma forma de expressão artística universal que transcende culturas e gerações, proporcionando uma variedade de benefícios que vão desde o bem-estar emocional até a construção da identidade pessoal.

É nesse sentido que a música possibilita o processo de aprendizagem na Sociologia. Muitos(as) estudantes podem encontrar nas letras de músicas um espaço para reflexão sobre questões sociais, políticas e culturais. A música tem esse potencial, visto que já impulsionou diversos movimentos político-sociais, artísticos e culturais no Brasil e no mundo.

Este material tem como objetivo preparar estudantes mais atentos e questionadores, sobretudo críticos, capazes de suspeitar dos acontecimentos recorrentes. Para isso, utiliza-se a análise de letras de músicas como recurso didático/pedagógico, buscando despertar a curiosidade, desenvolver o pensamento crítico e visão de mundo dos(as) estudantes.



DIÁLOGO:

primeiro passo para a liberdade!



TEMA: RACISMO NO BRASIL

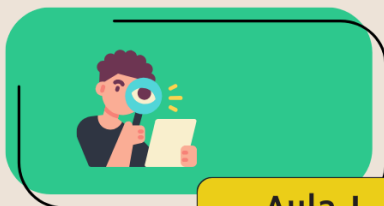
OBJETIVOS

Discorrer sobre o processo histórico do racismo estrutural no Brasil, evidenciando como suas bases históricas sustentam desigualdades e exclusões que persistem nas relações sociais contemporâneas.



- Contextualizar historicamente o surgimento do racismo no Brasil, desde o período colonial e escravocrata até a contemporaneidade.
- Identificar os mecanismos sociais, políticos e institucionais que contribuíram para a consolidação do racismo como estrutura de poder e dominação.
- Analisar as consequências do racismo estrutural nas dinâmicas sociais, especialmente nas áreas da educação, trabalho, moradia e acesso à cidadania.
- Refletir e dialogar sobre políticas públicas e práticas antirracistas, avaliando seus avanços e limites na promoção da igualdade racial.





Aula I

Após o diálogo e a contextualização histórica do surgimento do racismo no Brasil, pretende-se que os estudantes compreendam que o racismo não é um problema residual ou apenas individual, mas um processo estruturado que deixou marcas legais, sociais e culturais persistentes. Essa compreensão histórica é condição para reconhecer continuidades e rupturas (pós-abolição, luta por direitos, políticas públicas) e para adotar uma postura cidadã fundada no respeito, na igualdade e na responsabilidade coletiva diante das desigualdades.



Links para o embasamento legal regido por leis:

https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/lim/lim3353.htm
https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-2014/2013/Decreto/D8136.htm
https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L7716compilado.htm
https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/110.639.htm



Reflexão

Descreva abaixo os pontos positivos e negativos da aula



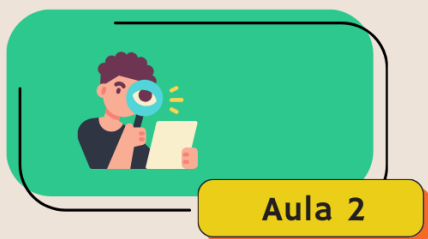
“ ”



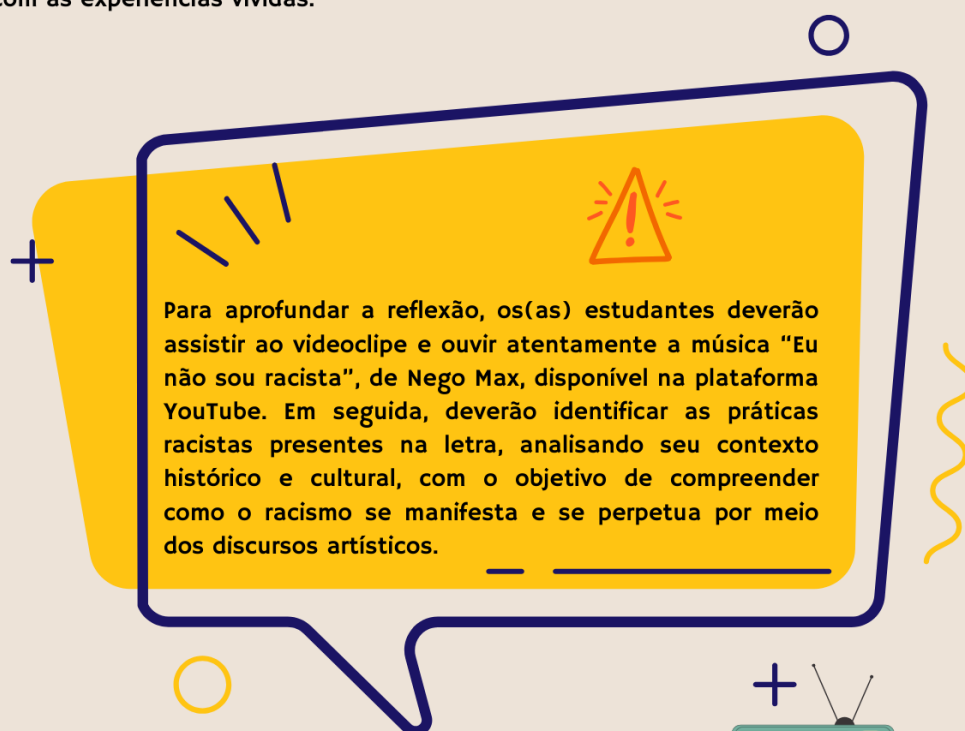
“ ”

“ONDE HÁ DIÁLOGO, A MÚSICA TAMBÉM ENSINA”.





A música pode atuar como um catalisador para a formação de uma consciência crítica, uma vez que os estudantes estão inseridos nesse ambiente virtual, a música, com sua capacidade de comunicar ideias, sentimentos e realidades sociais de maneira envolvente, pode ser um recurso eficiente para explorar conceitos sociológicos, como desigualdade social, racismo, feminismo etc. Sendo assim, o ensino de Sociologia pode potencializar e desenvolver o pensamento crítico dos estudantes através do uso de letras musicais e conectar aos conteúdos teóricos com as experiências vividas.



USAR RECURSO
TV OU DATA SHOW

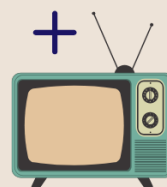




Imagem retirada do site Youtube: <https://www.youtube.com/watch?v=v2DCHWp2XyA>

Música: "Eu não sou racista"
Compositor: Nego Max



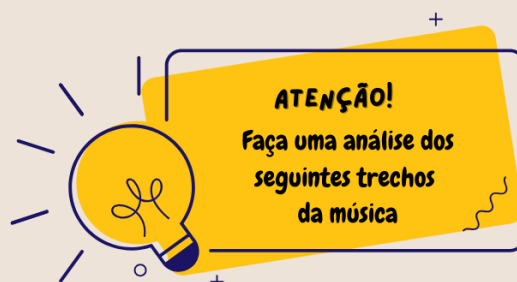
Link da letra e do videoclipe da música "Eu não sou racista":
<https://www.letras.mus.br/nego-max/eu-nao-sou-racista/>
<https://www.youtube.com/watch?v=v2DCHWp2XyA>





"MÚSICA É LEITURA DE MUNDO EM FORMA DE SOM".





[...]

Eu não sou racista, eu não
 Inclusive a empregada e o jardineiro da família são negros
 A babá também era, mas foi desligada
 Depois que começou a fazer a facul, chegou duas vez atrasada
 Olha tamanha irresponsabilidade
 Depois quer vim falar de falta de oportunidade
 Engraçado, né? 'Cês gosta memo é de pegar atalho
 Mas a conquista só vem com o mérito do trabalho
 Vocês que vivem de cota, Bolsa isso, Bolsa aquilo
 Têm coragem de falar que eu sou o privilegiado?
 Enquanto 'cês tão na rua roubando e traficando
 Eu tô dentro do escritório dando um trabalho dobrado
 Bando de marginal, vagabundo e fedido
 Com essas música, essas gíria e essas roupa de bandido

[...]

Quer falar o que quiser, mas não quer ter a preocupação
 Isso só mostra o quão nojenta é a sua intenção
 Trago marcas profundas na minha memória
 Abolição aqui só aconteceu nos livro de história
 Nessa conversa só existe dois lados
 O com o passado escravocrata e o outro com o passado
 escravizado
 Polícia brasileira é a que mais mata no mundo
 No Brasil morre um preto a cada vinte e três minuto
 Agora, sejamos francos
 Quantas pessoas cê conhece que morreu só por ser branco?
 Você não é racista? Tá bom
 Mas sua justificativa afirmou o quanto cê é boçal
 Tá encrustado, enraizado na mente o padrão
 Que relação normal com preto é de patrão e serviçal
 Sequestraram guerreiros, estupraram rainhas
 Aplicaram todo tipo de crueldade e covardia
 Nosso sangue é base dessa economia
 E você tem coragem de falar de meritocracia?
 Cota não é esmola, é a inclusão
 De um povo sequestrado e deixado sem reparação
 Olha o seu atraso

[...]



Atividade

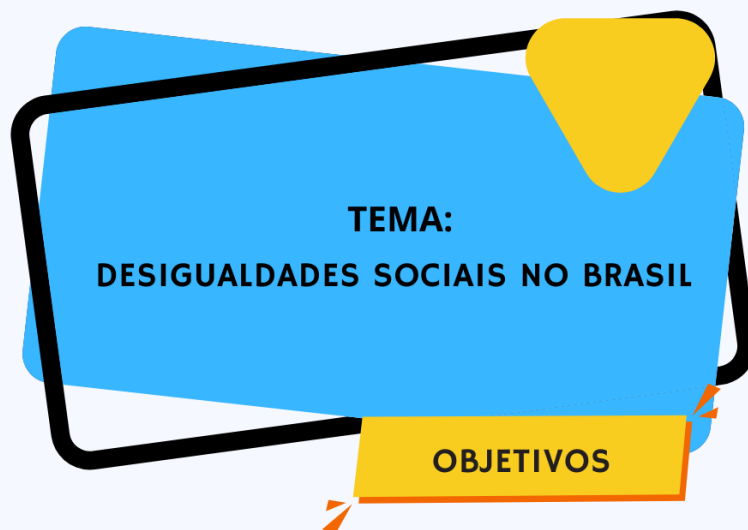
Após assistir atentamente ao videoclipe da música "Eu não sou racista", disponível no YouTube, elabore um texto dissertativo no qual você apresente sua compreensão sobre o racismo, destacando sua formação histórica e suas manifestações sociais no contexto brasileiro. Ao longo do texto, proponha ações e estratégias de caráter educativo, político e social que possam contribuir para o enfrentamento dessa problemática e para a promoção de uma sociedade mais justa e respeitosa. Por fim, analise de que maneira a música contribuiu para a construção desse entendimento, considerando sua mensagem, seus significados e sua relação com a realidade vivenciada.



"PENSAR CRITICAMENTE



É UM ATO DE RESISTÊNCIA".



Desenvolver a capacidade de compreender os modos pelos quais fatores econômicos, raciais, territoriais e educacionais articulam-se na conformação das desigualdades sociais brasileiras, evidenciando sua natureza estrutural e histórica. Almeja-se, ainda, que sejam capazes de analisar criticamente manifestações concretas dessas desigualdades no cotidiano e no tecido social mais amplo, identificando como a pobreza, o racismo e as assimetrias territoriais condicionam o acesso desigual a direitos fundamentais, em especial à educação. Ademais, espera-se que os(as) estudantes possam interpretar, de maneira fundamentada, diferentes conjuntos de dados e narrativas, incluindo produções musicais, gráficos e textos acadêmicos, que tematizam e problematizam a persistência e a complexidade das desigualdades no Brasil.

Analisar as desigualdades sociais brasileiras a partir da interpretação crítica de letras musicais, constitui o propósito central desta proposta. Nesse sentido, busca-se identificar as críticas sociais presentes em canções brasileiras, relacionando seus elementos estéticos e discursivos com dados empíricos, vivências cotidianas e conceitos fundamentais da Sociologia. Pretende-se, ainda, desenvolver a escuta analítica e a interpretação crítica dos(as) estudantes, estimulando o diálogo e a reflexão coletiva acerca das múltiplas dimensões que estruturam a realidade social.





Após a contextualização histórica realizada, enfatiza-se que as desigualdades sociais no Brasil não são decorrentes de escolhas individuais ou de fatores isolados, mas resultam de processos históricos, econômicos e culturais profundamente enraizados. Esses processos envolvem a distribuição desigual de renda, as heranças do racismo estrutural, as disparidades territoriais e o acesso limitado à educação e a outros direitos básicos. Destaca-se, ainda, que tais desigualdades se reproduzem ao longo do tempo por meio de estruturas sociais que favorecem determinados grupos enquanto marginalizam outros, o que demanda, portanto, a formulação de políticas públicas e a mobilização de ações coletivas voltadas à sua superação.



Links para o embasamento legal:

<https://www.ibge.gov.br/estatisticas/multidominio/condicoes-de-vida-desigualdade-e-pobreza>

<https://www.ibge.gov.br/estatisticas/multidominio/condicoes-de-vida-desigualdade-e-pobreza/17374-indicadores-sociais-minimos.html>

<https://agenciadenoticias.ibge.gov.br/agencia-noticias/2012-agencia-de-noticias/noticias/29433-trabalho-renda-e-moradia-desigualdades-entre-brancos-e-pretos-ou-pardos-persistem-no-pais>



Reflexão

Descreva abaixo os pontos positivos e negativos da aula

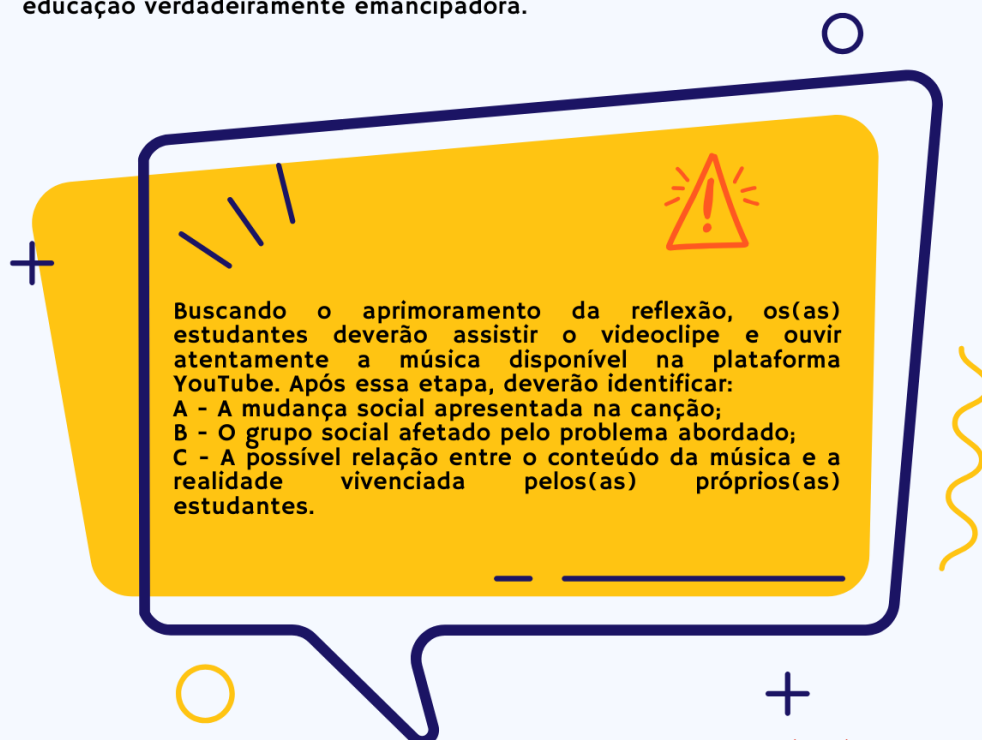
	
“ ”	“ ”

“DIÁLOGO E MÚSICA: CONSCIENTIZAÇÃO COLETIVA”.





A música pode ser uma ferramenta de conscientização e denúncia das estruturas dominantes, na medida em que amplia a percepção crítica dos sujeitos, provoca questionamentos sobre as relações de poder e incentiva a reflexão sobre práticas sociais naturalizadas. Ao articular emoção, experiência e narrativa, ela mobiliza os ouvintes a reconhecer desigualdades, resistir a opressões e engajar-se ativamente na transformação social. O ensino de Sociologia pode apropriar-se desse potencial formativo ao utilizar produções musicais como instrumentos pedagógicos capazes de contextualizar fenômenos sociais, estimular a análise crítica e promover diálogos que conectam teoria sociológica e realidade vivida pelos estudantes, fortalecendo assim uma educação verdadeiramente emancipadora.



USAR RECURSO
TV OU DATA SHOW





Imagem retirada do site Youtube:
<https://youtu.be/o7N76QdXc6E?si=pivsYBHCO5hyb4kY>

Música: Alagados
Compositor: Paralamas do Sucesso

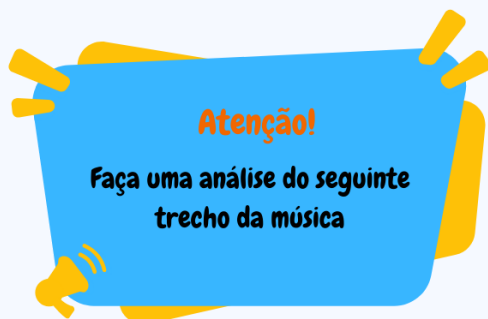


Link da letra e do videoclipe da Música:

<https://www.letras.mus.br/os-paralamas-do-sucesso/47924/>
<https://youtu.be/o7N76QdXc6E?si=pivsYBHCO5hyb4kY>



"NA MÚSICA, O SUJEITO ENCONTRA SUA AUTONOMIA."



"Alagados" – Paralamas do Sucesso

[...]

Todo dia

O sol da manhã vem e lhes desafia

Traz do sonho pro mundo

Quem já não queria

Palafitas, trapiches, farrapos

Filhos da mesma agonia, ô

E a cidade

Que tem braços abertos num cartão postal

Com os punhos fechados da vida real

Lhe nega oportunidades

Mostra a face dura do mal, ô

[...]



Atividade



Após assistir ao videoclipe e ouvir atentamente a música, elabore uma breve análise escrita identificando as práticas de desigualdade social presentes na letra. A atividade deve contemplar:

A – Indicação de um trecho da música que evidencie a desigualdade abordada;

B – Como a música ajuda a entender de que forma as desigualdades sociais aparecem e se mantêm na sociedade brasileira.



"A MÚSICA EDUCA



QUANDO LIBERTA".

TEMA:
**O PAPEL DA SOCIOLOGIA
NO BRASIL**

OBJETIVOS

A Sociologia, enquanto ciência dedicada à compreensão das dinâmicas sociais, desempenha um papel fundamental na formação crítica dos estudantes e na interpretação qualificada da realidade brasileira. Seu estudo permite identificar de que modo os processos políticos, econômicos, sociais e culturais se articulam nos níveis regional, nacional e global, evidenciando que nenhum fenômeno social ocorre de forma isolada, mas sempre em relação a estruturas históricas e contextuais. Nesse sentido, torna-se imprescindível reconhecer a importância da Sociologia na leitura crítica das desigualdades sociais, das políticas públicas e das relações de poder que atravessam o país, permitindo compreender como tais elementos moldam oportunidades, trajetórias e percepções de mundo.

Compreender o papel da Sociologia no Brasil, analisando como essa ciência contribui para interpretar, problematizar e transformar a realidade social nas dimensões políticas, econômicas, culturais e históricas.

Analisar fenômenos sociais brasileiros (como desigualdade, racismo, violência, mídia, educação, trabalho e cultura) a partir de conceitos sociológicos fundamentais.





Apresentar as condições históricas que conduziram às interpretações da sociedade brasileira, partindo das transformações sociais, políticas e culturais que ocorreram no Brasil Colônia, Império e República.

Contextualizar a reforma educacional proposta por Rocha Vaz (1925) e a inclusão da Sociologia no currículo. Compreender que esse movimento representou não apenas uma reorganização administrativa do ensino, mas também uma tentativa de modernização intelectual do país. A reforma buscou incorporar novas disciplinas capazes de oferecer uma leitura mais ampla da realidade brasileira, e a Sociologia, ao ser introduzida no currículo, passou a desempenhar um papel estratégico na formação de uma consciência crítica nos(as) estudantes. Esse processo evidenciou o reconhecimento da necessidade de compreender a sociedade a partir de fundamentos científicos, contribuindo para a constituição de um olhar analítico sobre as estruturas sociais, políticas e econômicas que moldam a vida nacional.



links para acesso à documentos históricos:

<https://legislacao.presidencia.gov.br/atos/?tipo=DEC&numero=16782-A&ano=1925&ato=01f0TRU5UeVpWTIId>

<https://www.redalyc.org/pdf/3216/321627135011.pdf>

https://editorarealize.com.br/editora/anaais/conedu/2024/TRABALHO_COMPLETO_EV2_OO_MDI_ID2409_TB5745_27102024135543.pdf

Reflexão

Descreva abaixo os pontos positivos e negativos da aula



“ ”



“ ”

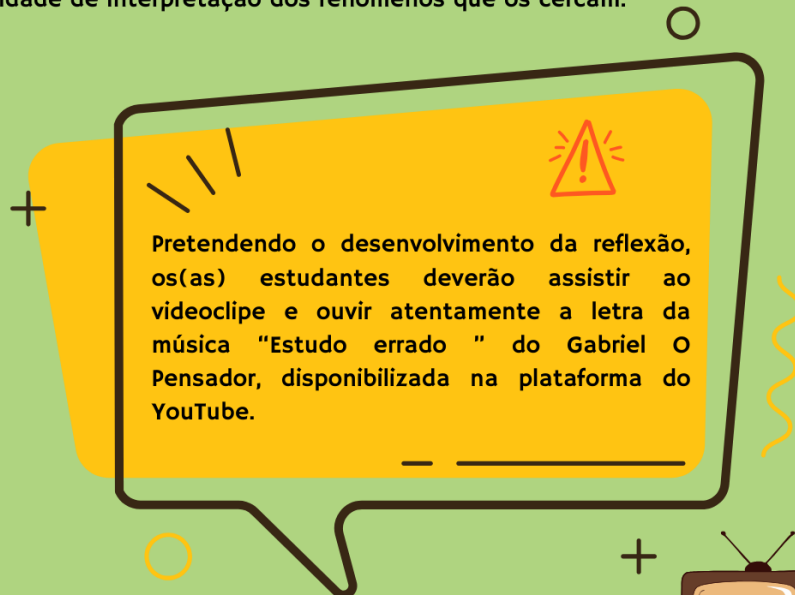
"SEM CRITICIDADE, NÃO HÁ EMANCIPAÇÃO".



Aula 2

A música, enquanto manifestação estética, cultural e política, constitui um importante instrumento para a compreensão do papel da Sociologia, especialmente no contexto brasileiro, marcado por profundas desigualdades, diversidade cultural e permanentes disputas simbólicas. Nesse sentido, a produção musical funciona como uma fonte privilegiada de análise social, na medida em que expressa valores, tensões, identidades e conflitos que atravessam a sociedade.

Além de documento social, a música atua como instrumento pedagógico crítico, possibilitando ao ensino de Sociologia estabelecer diálogos significativos entre teoria e realidade. Quando trabalhada de forma problematizadora, favorece a leitura crítica das dinâmicas sociais, contribuindo para que estudantes ampliem sua capacidade de interpretação dos fenômenos que os cercam.



Pretendendo o desenvolvimento da reflexão, os(as) estudantes deverão assistir ao videoclipe e ouvir atentamente a letra da música "Estudo errado" do Gabriel O Pensador, disponibilizada na plataforma do YouTube.

USAR RECURSO
TV OU DATA SHOW

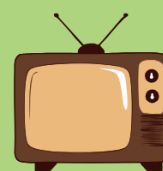




Imagem retirada do site Youtube:
<https://youtu.be/oKEAh448nSk?si=XtfaJFKSphHDcdmj>

Link da letra e do videoclipe da música "Estudo errado" - Gabriel O Pensador:

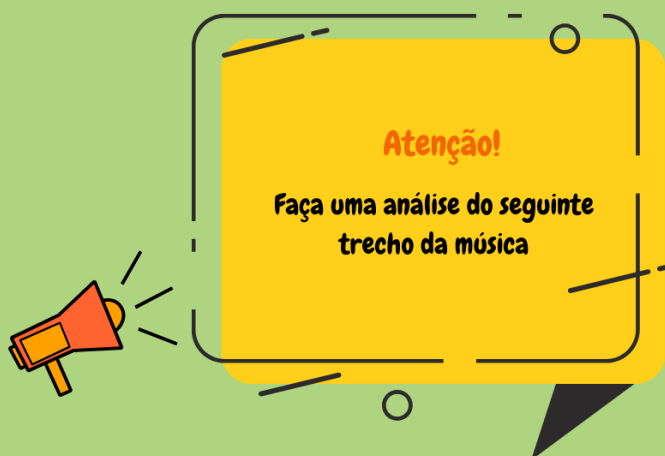
<https://www.letras.mus.br/gabriel-pensador/66375/>
<https://youtu.be/oKEAh448nSk?si=XtfaJFKSphHDcdmj>



A partir dessa experiência estética e crítica, será necessário identificar as mudanças políticas e educacionais apresentadas na canção.

Em seguida, os(as) estudantes deverão relacionar tais mudanças com os conteúdos apresentados e discutidos em aula, destacando de que maneira a música se configura como denúncia das desigualdades e como instrumento de questionamento das estruturas educacionais presentes.





"Estudo Errado" – Gabriel O Pensador

[...]

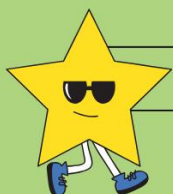
Decoreba: esse é o método de ensino
 Eles me tratam como ameoba e assim eu num raciocino
 Não aprendo as causas e consequências só decoro os fatos
 Desse jeito até história fica chato
 Mas os velhos me disseram que o "porquê" é o segredo
 Então quando eu num entendo nada, eu levanto o dedo
 Porque eu quero usar a mente pra ficar inteligente
 Eu sei que ainda num sou gente grande, mas eu já sou gente
 E sei que o estudo é uma coisa boa
 O problema é que sem motivação a gente enjoa
 O sistema bota um monte de abobrinha no programa
 Mas pra aprender a ser um ingorante
 Ah, um ignorante, por mim eu nem saía da minha cama (Ah, deixa
 eu dormir)
 Eu gosto dos professores e eu preciso de um mestre
 Mas eu prefiro que eles me ensinem alguma coisa que preste
 O que é corrupção? Pra que serve um deputado?
 Não me diga que o Brasil foi descoberto por acaso!
 Ou que a minhoca é hermafrodita
 Ou sobre a tênia solitária
 Não me faça decorar as capitânias hereditárias!

[...]



Atividade

Após realizar a análise da música "Estudo Errado", o(a) estudante deverá elaborar uma reflexão crítica indicando quais transformações poderiam ser implementadas no contexto educacional atual, à luz dos conceitos sociológicos estudados. Além disso, deverá discutir a relevância da música como recurso pedagógico e sua contribuição para o ensino da Sociologia.



"A EDUCAÇÃO SE FAZ NA AÇÃO E NA REFLEXÃO".



REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Silvio Luiz de. O que é racismo estrutural? Belo Horizonte: Letramento, 2018.

BNCC, Base Nacional Comum Curricular. 2017. Disponível em: http://www.gov.br/mec/pt-br/escola-em-tempo-integral/bncc_ei_ef_110518versaofinal.pdf Acesso em: 23 abril 2025.

BODART, Cristiano das Neves. O uso de letras de músicas nas aulas de Sociologia. Café com Sociologia, Revista do professor e estudante de Sociologia, Vol. I, ano I, ed.I. Nov. 2012.

CARVALHO, Milene Cristine Diniz. A música e o ensino da sociologia: Problematizando o uso da música como recurso pedagógico no ensino de Sociologia a partir dos livros didáticos adotados em escolas públicas de Ensino Médio em Bacabal – MA. Disponível em: <http://hdl.handle.net/123456789/5314> Acesso em: 25 abril 2025.

FREIRE, Paulo. Educação como Prática da Liberdade. Ed. Paz e Terra: Rio de Janeiro, 1967.

FREIRE, Paulo. Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa - São Paulo: Paz e Terra, 1996. – (Coleção Leitura).

FREIRE, Paulo. Pedagogia do oprimido. 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

MOORE, Carlos. Racismo e sociedade: novas bases epistemológicas para entender o racismo. Belo Horizonte: Mazza, 2007.

NAGLE, Jorge. Educação e Sociedade na Primeira República. São Paulo: Pedagógica e Universitária Ltda., 1974.

Material organizado e ilustrado por meio do aplicativo Canva: [//www.canva.com/pt_br/](https://www.canva.com/pt_br/)

"EDUCAR É TAMBÉM APRENDER A ESCUTAR O MUNDO QUE CANTA".



**"A MÚSICA É A CONSCIÊNCIA
EM MOVIMENTO, A VIBRAÇÃO
QUE DESPERTA O QUE DORME EM NÓS".**

