

**MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO (MEC) - REDE FEDERAL DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL,
CIENTÍFICA E TECNOLÓGICA (RFEPCT)
CENTRO DE REFERÊNCIA EM FORMAÇÃO E EAD DO INSTITUTO FEDERAL DE
SANTA CATARINA (CERFEAD/IFSC)
MESTRADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA EM
REDE NACIONAL (PROFEPT)**

**SOCIOLOGIA NO ENSINO MÉDIO REGULAR E NO PROEJA: A MÚSICA COMO
RECURSO METODOLÓGICO NA VOZ DOS PROFESSORES E DOS
ESTUDANTES**

Carolini de Souza Vilela Correia

Orientadora: Prof. Dra. Marizete Bortolanza Spessatto

Florianópolis/SC

2019

CAROLINI DE SOUZA VILELA CORREIA

SOCIOLOGIA NO ENSINO MÉDIO REGULAR E NO PROEJA: A MÚSICA COMO
RECURSO METODOLÓGICO NA VOZ DOS PROFESSORES E DOS
ESTUDANTES

Dissertação apresentada ao Programa de Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica do Centro de Referência em Formação e EaD (Cerfead) do Instituto Federal de Santa Catarina para a obtenção do título de Mestre em Educação Profissional e Tecnológica.

Orientadora: Profa. Dra Marizete
Bortolanza Spessatto

Florianópolis, 2019.

Ficha de identificação da obra elaborada pelo autor.

Correia, Carolini de Souza Vilela
Sociologia no Ensino Médio Regular e no Proeja: :
a Música como Recurso Metodológico na Voz dos Professores e
dos Estudantes / Carolini de Souza Vilela Correia
; orientação de Marizete Bortolanza Spessato. - Florianópolis
SC, 2019.

112 p.

Dissertação (Pós-graduação Stricto Sensu - Mestrado)
- Instituto Federal de Santa Catarina, Centro de
Referência em Formação e Educação à Distância -
CERFEAD. Mestrado Profissional em Educação Profissional
e Tecnológica. Departamento de Educação à Distância.
Inclui Referências.

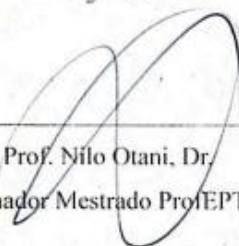
1. Sociologia. 2. Ensino Médio. 3. Música. 4. Sequência
Didática. 5. Protagonismo Juvenil. I. Spessato,
Marizete Bortolanza. II. Instituto Federal de Santa Catarina.
Departamento de Educação à Distância. III.
Título.

CAROLINI DE SOUZA VILELA CORREIA

SOCIOLOGIA NO ENSINO MÉDIO REGULAR E NO PROEJA: A MÚSICA COMO RECURSO METODOLÓGICO NA VOZ DOS PROFESSORES E DOS ESTUDANTES

Esta dissertação foi julgada e aprovada para obtenção do título de Mestre em Educação Profissional e Tecnológica do Centro de Referência em Formação e EaD do Instituto Federal de Santa Catarina (Cerfead/IFSC).

Florianópolis, 3 de julho de 2019.

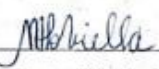


Prof. Nilo Otani, Dr.
Coordenador Mestrado Pro/EPT/IFSC

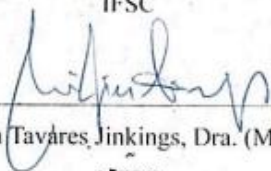
BANCA EXAMINADORA



Prof. Marizete Bortolanza Spessatto, Dra. (Orientadora)
IFSC



Prof. Maria dos Anjos Lopes Viela, Dra. (Membro Interno)
IFSC



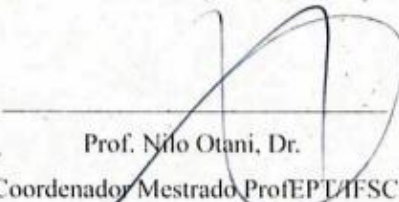
Prof. Nise Maria Tavares Jinkings, Dra. (Membro Externo)
UFSC

CAROLINI DE SOUZA VILELA CORREIA

PRODUTO EDUCACIONAL: ENSINANDO SOCIOLOGIA ATRAVÉS DA MÚSICA

Este produto educacional foi julgado, validado e aprovado para obtenção do título de Mestre em Educação Profissional e Tecnológica do Centro de Referência em Formação e EaD do Instituto Federal de Santa Catarina (Cerfead/IFSC).

Florianópolis, 3 de julho de 2019.

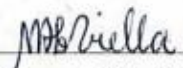


Prof. Nilo Otani, Dr.
Coordenador Mestrado ProfEPT/IFSC

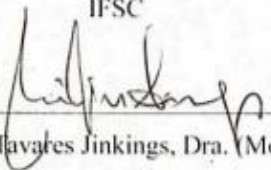
BANCA EXAMINADORA



Prof. Marizete Bortolanza Spessatto, Dra. (Orientadora)
IFSC



Prof. Maria dos Anjos Lopes Viela, Dra. (Membro Interno)
IFSC



Prof. Nise Maria Tavares Jinkings, Dra. (Membro Externo)
UFSC

Dedico esta dissertação aos meus pais que, mesmo sem terem tido a oportunidade de estudar, sempre acreditaram no poder transformador da educação.

Ao meu marido, Carlos, e à minha filha, Beatriz, pelo apoio incondicional e constante incentivo.

Dedico também à minha orientadora, Prof. Dra Marizete Bortolanza Spessatto, pela confiança, incentivo e excelente orientação.

Sem o apoio de todos vocês, esse trabalho não teria sido realizado.

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus, por ter permitido que eu chegasse até aqui.

Às mulheres da minha vida: minha mãe, Solange; minha avó, Terezinha; minha sogra, Dona Maria; minhas irmãs, Camila e Michele; e à minha filha, Beatriz, meu amor incondicional.

Aos homens da minha vida: meu pai, Carlos César; meu avô, Carlos Alberto (*in memoriam*); ao meu sobrinho, Bernardo; e ao meu marido, Carlos Alberto, companheiro de vida e de luta.

Aos professores do programa de Mestrado, em especial, à professora Maria dos Anjos, pela sua dedicação e afeto conosco e, também, pelas contribuições na banca de qualificação deste trabalho.

À minha querida orientadora, a Professora Mari, pela sua paciência e competência profissional.

À professora Nise Jinkings, pelos estudos publicados e aqui usados como referência e pelas importantes sugestões feitas na banca de qualificação desta dissertação.

Aos colegas do mestrado, em especial Elaine e Mirelle, pela parceria de sempre.

Aos professores, diretores e estudantes da EEB. Irmã Maria Teresa, por terem acreditado na importância do meu trabalho. Especialmente às professoras Sílvia Poliana Eccel e Gisele de Mello, pela abertura em suas aulas para o desenvolvimento da sequência didática e por todos os diálogos ao longo desse processo.

À Secretaria de Educação de Santa Catarina, pelo afastamento concedido, sem ele teria sido muito mais difícil concluir esta etapa de formação.

Tem que haver função
Tem que se doar
Tem que dar vazão
Tem que se atirar
Você tem razão
O que quer voar
Não se prende ao chão
Tente se atirar

(letra da música *Tente se atirar*, dos
compositores Cláudio Rabeca e Martins, 2018)

RESUMO

A presente dissertação faz uma análise dos documentos oficiais que orientam o ensino de Sociologia na Educação Básica, entendendo como esta se constituiu historicamente na Educação brasileira. A trajetória no currículo escolar, a formação de docentes e a escassez de recursos metodológicos específicos para a Sociologia também fazem parte do estudo que tem como objeto de análise o uso da música em sala de aula. Seguindo uma abordagem qualitativa, para a obtenção dos dados, foi aplicado um questionário tendo como público-alvo professores de Sociologia de três escolas da rede estadual de Santa Catarina e de um dos *campus* do Instituto Federal de Santa Catarina. Entre os resultados, observou-se a pouca utilização da música como recurso para as aulas, embora esteja presente na fala dos professores a importância da sua utilização e o acolhimento dos estudantes a esse uso. Parte integrante deste trabalho, como produto educacional, foi elaborada uma sequência didática elencando conceitos sociológicos e sugerindo estratégias metodológicas com o uso da música no ensino de Sociologia. A realização da sequência didática apresentou como resultado a produção de videocliques, evidenciando o protagonismo dos estudantes na construção do conhecimento, papel esse esperado quando se assume uma perspectiva crítica, inerente ao papel da Sociologia na formação escolar.

Palavras-Chave: Sociologia. Ensino Médio. Música. Sequência Didática. Protagonismo Juvenil.

ABSTRACT

The present dissertation analyzes the official documents that guide the teaching of Sociology in Basic Education, understanding how this was historically constituted in Brazilian education. The trajectory in the school curriculum, the training of teachers and the scarcity of specific methodological resources for Sociology are also part of the study that aims to analyze the use of music in the classroom. Following a qualitative approach, to obtain the data, a questionnaire was applied having as target audience Sociology teachers of three schools of Santa Catarina's state network and one of the campuses of the Federal Institute of Santa Catarina. Among the results, there was little use of music as a resource for lessons, although it is present in the teachers' speech in the importance of its application and the acceptance of students to this use. An integral part of this work, as an educational product, was elaborated a didactic sequence listing sociological concepts and suggesting methodological strategies with the use of music in the teaching of Sociology. The accomplishment of the didactic sequence resulted in the production of video clips, evidencing the protagonism of students in the construction of knowledge, a role that is expected when a critical perspective is assumed, inherent in the role of Sociology in school education.

Key-words: Sociology. High School. Music. Didactic Sequence. Juvenile Protagonism.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1- Área de formação dos professores que lecionam Sociologia no Ensino Médio.....	29
Figura 2- Mulheres na política: tabela presente no livro didático dos estudantes...	77
Figura 3- Rendimento médio mensal das pessoas ocupadas: tabela presente no livro didático dos estudantes.....	78

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ACT - Admitido em Caráter Temporário

ANPED - Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação

BNCC - Base Nacional Comum Curricular

CAPES - Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior

DCNs - Diretrizes Curriculares Nacionais

EPT - Educação Profissional e Tecnológica

EJA - Educação de Jovens e Adultos

FIC - Curso de Formação Inicial e Continuada

IFSC - Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Santa Catarina

LDB - Lei de Diretrizes e Bases da Educação

LEFIS - Laboratório Interdisciplinar de Ensino de Filosofia e Sociologia

OCNs - Orientações Curriculares Nacionais

PCNs - Parâmetros Curriculares Nacionais

PCNEM - Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Médio

PCSC - Proposta Curricular de Santa Catarina

PIBID - Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência

PPP - Projeto Político Pedagógico

PROEJA - Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica, na Modalidade de Jovens e adultos

PROFEPT - Programa de Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica

PNLD - Programa Nacional do Livro Didático

SED - Secretaria de Estado da Educação

UFSC - Universidade Federal de Santa Catarina

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO.....	14
2 A SOCIOLOGIA NA EDUCAÇÃO BÁSICA.....	20
2.1 A FORMAÇÃO DE PROFESSORES DE SOCIOLOGIA NO BRASIL.....	28
2.2 OS DOCUMENTOS OFICIAIS E OS MATERIAIS DIDÁTICOS NO ENSINO DE SOCIOLOGIA NO BRASIL E EM SANTA CATARINA.....	32
2.2.1 Os Parâmetros Curriculares Nacionais e o ensino de Sociologia.....	32
2.2.2 As Orientações Curriculares Nacionais (2006) e o ensino de Sociologia.....	35
2.2.3 A Proposta Curricular de Santa Catarina e o ensino de Sociologia.....	38
2.2.4 Documentos da rede EPT e o ensino de Sociologia.....	42
2.2.4.1 Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade Jovens e Adultos, o Proeja.....	45
2.2.5 Materiais didáticos e o ensino de Sociologia.....	47
2.3 A MÚSICA COMO RECURSO METODOLÓGICO PARA O ENSINO DE SOCIOLOGIA.....	49
3 A SOCIOLOGIA NO ENSINO MÉDIO REGULAR E NO PROEJA EM SANTA CATARINA: ANÁLISE EM ESCOLAS DA GRANDE FLORIANÓPOLIS.....	53
3.1 PROFESSORES DA GRANDE FLORIANÓPOLIS: AÇÕES E ANSEIOS NA DOCÊNCIA EM SOCIOLOGIA.....	53
3.2 ANÁLISE DOS LIVROS DIDÁTICOS ADOTADOS NO CONTEXTO EM ANÁLISE.....	63
3.3.A OS PROFESSORES DA GRANDE FLORIANÓPOLIS: A MÚSICA COMO RECURSO PARA O ENSINO DE SOCIOLOGIA.....	66
4 PRODUTO EDUCACIONAL: UMA SEQUÊNCIA DIDÁTICA USANDO A MÚSICA PARA O ENSINO DE SOCIOLOGIA.....	69
4.1 SOBRE A SEQUÊNCIA DIDÁTICA: ENSINANDO SOCIOLOGIA ATRAVÉS DA MÚSICA.....	71

4.1.1 Aula 1: Imaginação Sociológica, liberdade de expressão e o “politicamente correto”	73
4.1.2 Aula 2: Liberdade de expressão e preconceito racial.....	75
4.1.3 Aula 3: O Machismo nosso de cada dia: analisando músicas machistas.....	76
4.1.4 Aula 4: Marchinhas de carnaval e cantigas infantis, análise de letras polêmicas.....	78
4.1.5 Aula 5: Desconstrução de letras de músicas com a apresentação dos videoclipes.....	80
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	87
REFERÊNCIAS.....	90
ANEXO A - Letras das músicas utilizadas nas aulas.....	97
ANEXO B- Letras das músicas elaboradas pelos estudantes.....	104
ANEXO C-Poemas elaborados pelos estudantes.....	110

1 INTRODUÇÃO

As mudanças curriculares acontecidas na Educação brasileira nas últimas décadas fizeram com que muitas disciplinas desaparecessem do cotidiano escolar. Algumas delas, como a Sociologia e a Filosofia, por muitos anos ficaram de fora da matriz curricular das instituições de ensino. A Sociologia, alvo deste estudo, teve uma história entrecortada por muitos períodos de exclusão, sendo que o maior tempo de estabilidade na oferta se deu, conforme indica Oliveira (2013), entre os anos de 1925 a 1942. Em 1942, a Reforma Capanema tirou a Sociologia dos currículos escolares do Ensino Médio, permanecendo apenas nas escolas normais. Depois disso, foram quase quarenta anos de exclusão da disciplina na Educação Básica. Cabe ressaltar que durante o período de Ditadura Militar, não se permitia sequer discutir questões ligadas à Sociologia. Apenas na década de 1980 a Sociologia começou a ganhar espaço e a ser inserida lentamente nos currículos de Ensino Médio de alguns Estados. Por mais que a Lei nº 11.684 tenha, em 2008, tornado novamente esse ensino obrigatório, os riscos de corte na oferta são sempre eminentes, como pôde ser visto nas discussões da Reforma do Ensino Médio, em 2017¹, provocando reações de entidades a favor da obrigatoriedade da Sociologia.

A Educação Profissional, um dos campos deste trabalho, ao discorrermos sobre o ensino de Sociologia no Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos - Proeja, também tem um histórico de avanços e recuos. Pode-se identificar pelo menos dois motivos para que isso acontecesse: primeiro, pensadores em Educação acreditavam que a formação tecnicista, voltada apenas para o mercado de trabalho, era a melhor solução para um país que desejava se desenvolver e, segundo essa lógica, nele não caberiam disciplinas de caráter humanista. Segundo, a partir da implantação do regime militar no Brasil, a escola foi utilizada para reproduzir os princípios de quem estava no poder. Dessa forma, não havia espaço nem para uma formação profissional crítica nem para disciplinas que pudessem questionar o que estava estabelecido, explica Carvalho (2004).

Ao longo do tempo, professores e pesquisadores, sociólogos e filósofos

¹ Trataremos da questão com mais detalhes adiante.

buscaram um espaço para as disciplinas de Sociologia e Filosofia no Ensino Médio brasileiro, haja vista a importância dessas para a formação de um indivíduo crítico e consciente da realidade em que vive. É preciso considerar o que aponta Durkheim (1987), para quem a formação humana envolve dois campos essenciais:

[...] a educação consiste numa socialização metódica das novas gerações, levando em conta que cada sujeito encerra em si dois seres: o que não se relaciona senão consigo mesmo e com tudo de sua vida social – sujeito individual; e o que se relaciona com tudo que o cerca, com o grupo ao qual faz parte, com práticas e tradições herdadas – ser social. (DURKHEIM, 1987, p. 43).

Para a formação de um indivíduo crítico e consciente do seu papel social, este trabalho defende a presença da Sociologia nos currículos do Ensino Médio. Para tanto, faremos uma incursão na história do ensino de Sociologia no Brasil, retomando os períodos de presença e de proibição dessa disciplina do currículo escolar².

Um aspecto que marca profundamente a efetividade da Sociologia nas escolas brasileiras está ligado à formação dos profissionais que a ministram. Com idas e vindas no currículo, a disciplina sofre com a falta de profissionais habilitados atuando em sala de aula. Ao analisar os dados de 2014, Caregnato *et. al.* (2017, p. 196) identificaram que, do total de 57.483 professores que ministravam Sociologia nas escolas brasileiras, apenas 11,3% eram formados em Ciências Sociais/Sociologia. As reflexões sobre a importância da formação de professores para assegurar a formação crítica dos estudantes do Ensino Médio, seja em cursos regulares ou na EJA, de modo a “preparar as novas gerações para o tratamento científico de problemas econômicos, políticos, administrativos e sociais em um país em formação” (p.121) de acordo com as palavras de Florestan Fernandes, analisadas por Jinkings (2007), fazem parte das reflexões propostas.

O ensino de Sociologia, como ocorre também com outras disciplinas, tem no livro didático a principal ferramenta pedagógica. É preciso observar, entretanto, que os livros didáticos para essa unidade curricular representam algo novo na realidade da Rede Estadual de Santa Catarina, assim como em outros estados do Brasil, pois

² A história da retirada do ensino de Sociologia do currículo da Educação Básica no Brasil está, na maioria dos casos, vinculada também à proibição da oferta do ensino de Filosofia. Porém, nosso foco será apenas a Sociologia, por isso a questão do ensino de Filosofia entrará neste trabalho apenas em momentos específicos.

começaram a ser distribuídos apenas a partir de 2012³. Considerando esses dados, este estudo visa apresentar contribuições ao professor na busca de subsídios para a atuação em sala de aula, por meio da proposição de metodologias de ensino alternativas, com o uso da música como foco.

Este texto está dividido em duas partes, considerando a especificidade da sua vinculação a um programa de Mestrado Profissional. A primeira parte envolve a apresentação da pesquisa de campo desenvolvida no cenário já caracterizado. A segunda, a descrição das atividades que compuseram o produto educacional deste trabalho⁴, uma produção de uma sequência didática, aplicada em sala de aula e a ser disponibilizada à consulta pública, após a devida validação por banca avaliativa deste programa. Começamos este trabalho pela sistematização de um levantamento do que preconizam os documentos oficiais que tratam da oferta da Sociologia no Ensino Médio, sendo eles os Parâmetros Curriculares Nacionais (BRASIL, 1999), a Proposta Curricular de Santa Catarina (SANTA CATARINA, 1998, 2014), as Orientações Curriculares Nacionais (BRASIL, 2006) e as Diretrizes Curriculares Nacionais (BRASIL, 2013). Em seguida, foi realizado o levantamento dos livros didáticos utilizados nas escolas da região de abrangência desta pesquisa (Região Metropolitana de Florianópolis) para identificar se a música é sugerida como uma alternativa didática possível em sala de aula na disciplina em questão. Porém, avaliamos que são necessários outros materiais, para além do livro didático, para subsidiar a realização das aulas dessa unidade curricular para efetivar a formação crítica dos estudantes que passam por esse nível de ensino. A produção e socialização desses materiais pode se dar tanto na formação inicial, tendo essa discussão mais presente nos cursos de graduação que habitam para a área, quanto nos cursos de formação continuada de professores. Os próprios professores podem, a partir de seu conhecimento, preparar materiais e partilhar nas formações. Essa é a proposta que buscamos consolidar com a finalização deste trabalho, tendo uma professora da área como

³ O Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) é uma política educacional de distribuição de livros, para o Ensino Médio, teve início em 2006, com livros apenas de Português e Matemática. Os livros de Sociologia começaram a ser distribuídos apenas a partir de 2012. Disponível em: <http://www.fn.de.gov.br/programas/programas-do-livro/pnld/remanejamento/item/518hist%C3%B3rico?highlight=WyJlc2NvbGEiXQ==o>. Acesso em 14 maio 2019.

⁴ O Regulamento do Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica em Rede Nacional – PROFEPT (2015, p. 07), ao qual este projeto se vincula, prevê o desenvolvimento de um produto educacional, como será detalhado no capítulo 4.

pesquisadora e buscando, a partir da reflexão teórica e documental propiciada pela realização do Mestrado, apresentar propostas de recursos alternativos para o ensino de Sociologia.

Considerando a trajetória da pesquisadora como professora de Sociologia da Rede Estadual durante os últimos 17 anos, tendo sofrido na pele a falta de material didático diferenciado para trabalhar com os alunos, partimos do pressuposto de que uma sequência didática integrando os conceitos sociológicos com músicas auxiliaria na construção de sentido e significado para a aprendizagem. A música encanta e faz parte da realidade da maioria dos jovens e, através dela, encontra-se um caminho mais agradável para ensinar qualquer conteúdo. Diante desse cenário, o problema de pesquisa foi: Quais os recursos metodológicos empregados na disciplina de Sociologia no Ensino Médio regular da Rede Pública Estadual e no Proeja na Rede Federal da Grande Florianópolis e como a música pode contribuir nesse processo?

Tendo em mente o problema de pesquisa apresentado, o objetivo geral que orientou o trabalho foi: Investigar o ensino de Sociologia e os recursos metodológicos usados para as aulas dessa disciplina no Ensino Médio Regular e no Proeja na Grande Florianópolis, destacando-se a música como um dos recursos possíveis. Os objetivos específicos foram:

- a) Entender a história e a importância da Sociologia no currículo escolar brasileiros para a formação dos jovens e adultos, seja no Ensino Médio Regular ou na Educação Profissional, no Proeja.
- b) Analisar os documentos oficiais que tratam do ensino de Sociologia e os principais conceitos da área apresentados neste documento.
- c) Averiguar como os principais conceitos expressos nos documentos oficiais que orientam o ensino de Sociologia são apresentados nos livros didáticos.
- d) Identificar os principais recursos metodológicos utilizados pelos professores de Sociologia do Ensino Médio regular e do Proeja.
- e) Propor o uso da música como estratégia metodológica na aprendizagem na disciplina de Sociologia.

A pesquisa envolveu a região da Coordenadoria Regional de Educação da Grande Florianópolis, que é responsável pela Educação de 13 municípios – Águas Mornas, Angelina, Anitápolis, Antônio Carlos, Biguaçu, Florianópolis, Governador

Celso Ramos, Palhoça, Rancho Queimado, Santo Amaro da Imperatriz, São Bonifácio, São José e São Pedro de Alcântara. Para a investigação, quanto aos temas pertinentes a esta pesquisa, foram aplicados questionários aos professores de Sociologia de três maiores escolas que atendem somente estudantes do Ensino Médio, dos três municípios mais populosos da região de abrangência, que são Florianópolis, São José e Palhoça. Em relação à Rede Federal de Educação, que oferta o Proeja Ensino Médio, os questionários foram aplicados aos professores de Sociologia do *campus* com o maior número de alunos do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Santa Catarina-IFSC⁵. Após a aplicação e a análise dos questionários, foi elaborado o produto educacional, uma sequência didática propondo o uso da música como recurso metodológico para o ensino de Sociologia. Para a aplicação, foi selecionada a escola EEB. Irmã Maria Teresa, junto às duas turmas de 3o. ano do Ensino Médio e com desenvolvimento das atividades de forma interdisciplinar, envolvendo, para tal, os professores titulares das unidades curriculares de Sociologia e Artes.

O estudo seguiu os preceitos da pesquisa qualitativa, pois pretendeu-se analisar, para além dos dados numéricos, questões relacionadas a escolhas metodológicas e de materiais didáticos utilizados no cotidiano do professor de Sociologia.

Pesquisa qualitativa responde a questões muito particulares. Ela se preocupa nas ciências sociais, com um nível de realidade que não pode ser quantificado. Ou seja, ela trabalha com um universo de significados, motivos, aspirações, crenças valores, atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis. (MINAYO,2002, p. 21-22).

Com relação aos objetivos, a pesquisa caracterizou-se como exploratório-descritiva, na medida em que permitiu uma aproximação com o tema estudado, além de descrever as características dos sujeitos participantes. Para a contextualização do

⁵ Omitimos os nomes das escolas nas quais a pesquisa foi realizada, de modo a preservar a identidade dos sujeitos envolvidos. Por outro lado, mantemos o nome da escola na qual o produto educacional foi aplicado, dado que parte dos resultados se caracterizam pela socialização do produto educacional desenvolvido pelos próprios alunos e compartilhado por eles em redes sociais e pela escola, no site. O projeto e os instrumentos de coleta de dados da pesquisa foram encaminhados para apreciação de Comitê de Ética em Pesquisa via Plataforma Brasil, tendo sido apreciado e aprovado pelo Comitê do Hospital Carmela Dutra de Florianópolis, com número de parecer 2.729.171, em 21 de junho de 2018.

tema e para análise da trajetória dessa disciplina escolar no contexto brasileiro, também foram utilizadas as pesquisas bibliográfica e documental. Realizou-se, ainda, uma pesquisa de campo. Essa se caracteriza pela observação do objeto, para a obtenção de informações diretamente da realidade estudada. Gil (2008, p. 55) destaca o contato direto com as fontes como a principal vantagem do emprego desse recurso, além de permitir, “[...] mediante análise quantitativa, obter as conclusões correspondentes dos dados coletados.

Iniciamos o Capítulo 2 com a retomada histórica da presença da Sociologia na Educação Básica no Brasil. Neste capítulo, discutimos questões relacionadas à formação de professores da disciplina e sua área de atuação, os documentos oficiais e o que trazem acerca da Sociologia, a escassez de materiais didáticos e a música como um recurso metodológico possível para as aulas de Sociologia.

Na sequência, no Capítulo 3, trataremos da Sociologia no Ensino Médio Regular e no Proeja. Ainda nesta etapa, apresentaremos a análise dos livros didáticos utilizados pelos professores das escolas nas quais a pesquisa foi desenvolvida. Também analisamos aspectos referentes ao uso da música pelos professores em sua prática pedagógica e suas ações, anseios e perspectivas quanto à docência na atualidade. O Capítulo 4 trata do produto educacional. A análise da sua aplicação em sala de aula e todas as etapas seguidas e vivenciadas com essa experiência.

De modo geral, este trabalho visou contribuir com a defesa da manutenção da Sociologia no currículo escolar. Acima de tudo, espera-se uma efetiva formação crítica dos sujeitos que passam pela Educação Básica brasileira, seja no dito “tempo normal”, no ensino regular, seja de forma tardia, na Educação de Jovens e Adultos (aqui em discussão com o recorte dessa modalidade integrada à Educação Profissional, no Proeja).

2 A SOCIOLOGIA NA EDUCAÇÃO BÁSICA NO BRASIL

A primeira vez em que a Sociologia apareceu nos currículos escolares do Brasil foi em 1891. O positivista Benjamin Constant, então ministro do governo do presidente Floriano Peixoto, apresentou um plano nacional para a Educação, fazendo essa previsão. Nesse contexto de reforma da Educação Secundária, no primeiro governo da República, a disciplina era obrigatória nos currículos de Ensino Médio.

Com Benjamim Constant, alguns anos depois, 1890, no ensejo da Reforma da Educação Secundária do primeiro governo republicano, reaparece a Sociologia, agora como disciplina obrigatória nesse nível de ensino. A morte precoce do ministro da Instrução Pública acaba enterrando a Reforma e a possibilidade de a Sociologia integrar desde então o currículo. (BRASIL, 2006, p.101).

Nesse período histórico, as ideias positivistas estavam em alta e a Sociologia começava a despontar no cenário mundial com Auguste Comte, considerado o pai dessa ciência. A proposta era de introdução da Sociologia nos cursos normais.⁶

Foi visando contribuir para o desmonte das ideias que davam sustentação à ordem patrimonialista e escravocrata, que a Sociologia chegou aos cursos voltados à formação de educadores do ensino básico, no final do século XIX, sob a influência das ideias positivistas de Auguste Comte. Naquele contexto, os estudos sociológicos associaram a Sociologia à moral e buscaram formar uma nova mentalidade, mais voltada para as “ciências positivas”. (JINKINGS, 2007, p.117).

Em 1925, a escola Pedro II, no Rio de Janeiro, implantava a Sociologia como disciplina do Ensino Médio regular⁷, sendo essa a primeira vez que figurava como obrigatória no currículo nacional nesse nível de ensino. Em 1925, com a reforma Rocha Vaz, passou a ser obrigatória nas escolas normais do Distrito Federal, Rio de Janeiro e Recife. No período que compreendeu 1925 a 1942, a Sociologia tornou-se obrigatória em todo o Brasil.

⁶ A primeira tentativa de criação de uma escola normal, no Brasil, aconteceu em 1823. Essas escolas eram destinadas para a formação de professores. Os regulamentos dessas escolas eram muito rígidos e com uma importância exacerbada aos aspectos morais, comuns a sociedade do século XX (CASTANHA, 2008).

⁷ Esse nível de ensino teve várias denominações ao longo dos anos, como científico, colegial e segundo grau. Passou a fazer parte da Educação Básica e, portanto, obrigatória para todos os estudantes entre quatro e 17 anos, com a LDB de 1996. A título de padronização, será utilizado em todo texto, independente do período histórico, a denominação Ensino Médio, para se referir a esses anos escolares.

Na década de 1930, no início do governo de Getúlio Vargas, com o intuito de promover uma educação com conceitos mais voltados para a área de Humanas, ocorreu a expansão do ensino de Sociologia. A Reforma Francisco Campos aconteceu no Governo Provisório (1930-1945), logo após a revolução de 1930. Foi uma reforma que incluiu o Ensino Médio e o Ensino Superior e levou o nome do então ministro da Educação e Saúde Pública.

A chamada “Reforma Francisco Campos” (1931) estabeleceu oficialmente, em nível nacional, a modernização do ensino secundário brasileiro, conferindo organicidade à cultura escolar do ensino secundário por meio da fixação de uma série de medidas, como o aumento do número de anos do curso secundário e sua divisão em dois ciclos, a seriação do currículo, a frequência obrigatória dos alunos às aulas, a imposição de um detalhado e regular sistema de avaliação discente e a reestruturação do sistema de inspeção federal. Essas medidas procuravam produzir estudantes secundaristas autorregulados e produtivos, em sintonia com a sociedade disciplinar e capitalista que se consolidava, no Brasil, nos anos de 1930. A Reforma Francisco Campos, desta forma, marca uma inflexão significativa na história do ensino secundário brasileiro, pois ela rompe com estruturas seculares nesse nível de escolarização. (DALLABRIDA, 2009, p.185 - grifos no original).

Esta reforma foi a primeira a acontecer nacionalmente e estabeleceu, entre outras coisas, o currículo seriado, a frequência escolar obrigatória e a exigência da conclusão do Ensino Médio para o acesso ao Ensino Superior. A reforma Francisco Campos trouxe um conjunto de normas que visava modernizar o ensino brasileiro, no entanto, também criou mecanismos disciplinares de controle.

A Reforma Francisco Campos estabeleceu um conjunto de mecanismos disciplinares, entre os quais o controle do tempo, o sequestro dos alunos no interior dos ginásios por meio da presença obrigatória, a seriação do conhecimento escolar em ciclos e séries anuais, um sistema detalhado e regular de avaliação discente e a reestruturação da inspeção federal, que procurava construir uma normalização nacionalizada do ensino secundário – como foi analisado acima. Essa cultura escolar tinha como escopo maior a produção da autorregulação entre os alunos, que deveria concorrer para a construção da sociedade capitalista e disciplinar que se consolidava, no Brasil, nos anos de 1930. (DALLABRIDA, 2009, p.189-190).

O decreto federal nº19.890, de 18 de abril de 1931, que instituiu a reforma, previa o ensino de Sociologia e também de música como obrigatórios. É importante salientar que essa reforma modernizou o Ensino Médio no Brasil, chamado na época de Ensino Secundário, mas, sobretudo, acirrou o debate político sobre a educação como um plano nacional.

Essas medidas adotadas pela reforma de 1931 passaram por pequenos ajustes nas constituições de 1934 e 1937. Contudo, somente em 1942 as normas do ensino secundário sofreriam alterações mais amplas. Em 1942, o então ministro da educação Gustavo Capanema redefinirá os objetivos do ensino secundário através da reforma conhecida como Lei Orgânica do Ensino Secundário. (FAGUNDES, 2011, p. 337).

A Reforma Capanema aconteceu no governo de Getúlio Vargas, período marcado pelo regime totalitário. O ministro da Educação e Saúde Pública reformou alguns ramos do ensino. Gustavo Capanema priorizou o patriotismo e a educação moral, reflexo do contexto histórico em que o país estava vivendo. Nesse cenário, a Sociologia perdeu espaço no Ensino Médio regular, ficando novamente restrita às escolas normais.

Machado (1987) apresenta as ideias de Costa Pinto que afirma que embora a Sociologia tenha sido formalmente excluída dos currículos das escolas secundárias, os conteúdos da disciplina ainda apareciam nos programas de filosofia, nos cursos de comércio e também nas escolas normais.

Com a ditadura militar instaurada no país e por razões ideológicas inerentes ao novo modelo de governo, a Sociologia foi radicalmente retirada das escolas de Ensino Médio. Por força de lei, foi substituída por Educação Moral e Cívica e Organização Social e Política do Brasil (CARVALHO, 2004; JINKINGS, 2007). De um modo geral:

O ato de lecionar Sociologia para alunos do Ensino Médio ficou absolutamente restrito ao “gueto” das Escolas Normais. Com a reforma do ensino realizada sete anos depois de consolidada a ditadura militar, com a edição da Lei 5.692, de 11 de agosto de 1971, as coisas pioraram para a nossa ciência. Ocorre a introdução nos currículos das escolas médias-que passam a se chamar de 2º grau -das disciplinas de Educação Moral e Cívica-EMC e Organização Social e Política do Brasil-OSPB, numa tentativa espúria de substituir respectivamente Filosofia e Sociologia. (CARVALHO, 2004, p. 20 - grifos no original).

Cabe ressaltar que essas disciplinas tinham o objetivo de formar ideais de patriotismo e nacionalismo e estavam em consonância com o momento político do país e já haviam aparecido em outros momentos históricos.

Ambas as disciplinas haviam estado presentes anteriormente nos currículos da educação básica no país: a EMC como disciplina obrigatória durante a ditadura do Estado Novo (1937-1945) e a OSPB introduzida em 1962, como obrigatória complementar, a partir de diretrizes educacionais da LDB de 1961. (JINKINGS,2017, p.04)

Somente a partir de 1979 foi que alguns estados sancionaram leis locais, trazendo novamente a Sociologia para os currículos. Entre os anos de 1989 e 1996, a luta nacional pela implementação legal da Sociologia foi intensificada. Depois da constituição de 1988, chamada constituição cidadã, os sociólogos da época viram uma grande possibilidade de reinserção da disciplina nas escolas brasileiras.

Em 1996, com a nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação, o que de início parecia ser a consolidação da disciplina nos currículos nacionais não passou de um enorme engodo (MORAES, 2004, p.106). O projeto original previa a obrigatoriedade da Sociologia, só que a lei sancionada não a garantia. Na verdade, a lei levou a Sociologia para a transversalidade, sendo que apenas os conhecimentos e conceitos tornaram-se obrigatórios no currículo. Assim, qualquer disciplina poderia trabalhá-los.

No caso dos sociólogos, a questão de maior retrocesso foi que no projeto da Câmara a disciplina que era explícita e expressamente obrigatória e não via margem para dúvida na interpretação do dispositivo legal. No caso da Lei do Senado, que acabou sancionada, em seu artigo 36 existem margens para mais de uma interpretação. Evidente que a vontade do legislador, quando menciona que “o educando egresso do Ensino Médio deverá demonstrar conhecimentos de Sociologia e Filosofia”, é para nós, bastante claro. (CARVALHO, 2004, p. 23 – grifos no original).

Em 2001, a lei que introduziu a Sociologia nas instituições de Ensino Médio foi sancionada pelo Congresso Nacional. O que parecia mais uma vez como o fim da saga de idas e vindas da Sociologia, revelou-se como o início de uma nova luta, pois o presidente Fernando Henrique Cardoso vetou a lei⁸. Em um governo neoliberal, as questões ideológicas eram contrárias à implementação da Sociologia (MORAES, 2004). Foi somente em 2008, com a Lei Federal nº11684, que esta se tornou obrigatória em todas as escolas de Ensino Médio do país.

Entretanto, a história de riscos à presença da Sociologia na Educação Básica não está restrita ao passado. Ameaças recentes fizeram parte do percurso de mudanças com a implantação da Reforma do Ensino Médio, em 2017. É preciso considerar que as reformas educacionais em curso no mundo, via de regra, partem de uma visão mercadológica de Educação e se alinham aos projetos políticos e ideológicos dos governos vigentes. Cada reforma proposta tem em si uma intencionalidade que muitas vezes está implícita em seu discurso.

⁸ Esse veto teve um sentido de derrota ainda maior, pois o então presidente era sociólogo.

A vulgarização do “vocabulário da reforma” pode ser considerada uma estratégia de legitimação eficaz na medida em que consegue “colonizar” o discurso, o pensamento educacional e se espalhar no cotidiano como demanda imprescindível da “modernidade”. (SHIROMA *et.al*, 2005, p. 429 – grifos no original).

As políticas de reformulação curricular geralmente são políticas de governo e não políticas de Estado, visto que muitas delas têm sua terminalidade ao fim da gestão pública que propôs a mudança. Como, via de regra, os professores não são consultados, acabam não acreditando em tais mudanças e não se empenham para que as mesmas sejam efetivadas.

Em geral, essas políticas de currículo têm se caracterizado como programas de governo, isto é, com início e fim determinados pelos mandatos. Falta tempo para sua implantação e consolidação no espaço de um governo, acarretando descontinuidade administrativa e pedagógica. O mais grave é que tais políticas levam ao descrédito no âmbito escolar, uma vez que os professores não acreditam nelas, e, portanto, não se engajam efetivamente. (DOMINGUES *et.al*, 2000, p.64).

Mais recentemente, a apresentação de uma reforma de ensino por meio de Medida Provisória (MP 746, agora Lei 13.415/2017) e a pressa em aprovar tal medida, no mínimo, causou estranheza entre os professores e a comunidade educacional. Seria mais aceitável que tal mudança fosse apresentada após a discussão na Base Nacional Comum Curricular (BNCC), em construção no período, mas não foi o que aconteceu. Muitos autores e entidades ligadas à Educação se manifestaram contrários a esses encaminhamentos, como pode ser visto na crítica feita por Mota e Frigotto (2017, p. 357-358):

Segundo dirigentes do Ministério da Educação (MEC), a reforma do Ensino Médio é urgente porque é necessário destravar as barreiras que impedem o crescimento econômico. E a educação, principalmente a educação profissional, é um fator importante para a retomada do crescimento econômico, uma vez que o investimento em capital humano potencializa a produtividade. Nessa perspectiva, no âmbito da educação, seriam aspectos necessários para elevar as condições de competitividade do Brasil no mercado internacional: o investimento na melhoria da qualidade do Ensino Médio, até mesmo com o aumento da jornada escolar, visando melhores alcances no desempenho escolar; a reestruturação do currículo, ajustando-o às mudanças no mundo do trabalho, em conformidade com a suposta educação do século XXI; a ampliação do número de vagas; e a contenção da evasão escolar.

O que vimos, pelas leituras feitas e pela análise da realidade, é que esses movimentos reformistas visam à retirada de direitos e não estão seriamente preocupados com uma educação de qualidade para a classe trabalhadora. O

interesse é no mercado e não propriamente em educação de qualidade voltada para a classe trabalhadora. Mota e Frigotto (2017) associam as mudanças na Educação brasileira do período a interesses políticos que vão para além desse campo:

Ditaduras e golpes em nossa história sempre ocorreram visando salvaguardar os ganhos do capital — que “não tem pátria”, até o momento que interessa; na atualidade, esses movimentos focam especialmente o capital financeiro — que não produz uma cenoura — e, correlatamente, por meio da retirada dos direitos da classe trabalhadora. O golpe que se consumou em 31 de agosto de 2016 tem, em comum aos demais, os interesses do capital, o apoio da mídia empresarial, o suporte do judiciário e o apelo moral, arma reiterada de manipulação da grande massa a quem se negou sistematicamente o conhecimento escolar básico. (MOTA; FRIGOTTO, 2017, p. 365 – grifos no original).

A reforma atual do Ensino Médio tem várias questões polêmicas que não foram discutidas com a sociedade. Entre elas, estão a obrigatoriedade de apenas duas disciplinas, a Língua Portuguesa e a Matemática. No primeiro momento, debateu-se a questão de não estarem contempladas na proposta da reforma as disciplinas de Artes, Educação Física, Sociologia e Filosofia. No entanto, viu-se que a obrigatoriedade se dava apenas para as duas disciplinas citadas acima. Outra questão também de muita importância é a não obrigatoriedade de formação específica para os professores ministrarem as disciplinas e, ainda, a previsão de que somente o Inglês seria oferecido como língua estrangeira.

A Reforma do Ensino Médio não ouviu os principais personagens interessados em tal mudança. Não ouviu os estudantes e nem os professores. No entanto, a propaganda na mídia foi massiva, tentando convencer a população sobre os possíveis benefícios de tal reforma. A situação remete ao que discute Shiroma (2005), ao analisar as políticas educacionais brasileiras:

A política educacional recente tem se caracterizado pela falta de consulta popular e anterior à elaboração da legislação. Políticos e burocratas estão cada vez mais distantes e desconectados dos destinatários, dos que “receberão” a política. O elemento de controle revela um forte desejo de excluir professores, servidores, sindicatos, os sujeitos que serão afetados pela política. (SHIROMA, 2005, p. 435 - grifos no original).

Motta e Frigotto (2017) explicam ainda os motivos de tal reforma não ter passado pelo crivo de professores e estudantes. Se o conteúdo da reforma fosse atingir os jovens de maneira positiva, afirmam os autores, certamente, o debate seria realizado com a sociedade.

A reforma por MP, sem debate e “sem sociedade”, na verdade se deve, em grande medida, ao medo de que a luta exemplar dos estudantes secundaristas nas ocupações e de outros movimentos se amplie. E certamente se ampliará quando alunos, pais e cidadãos de bom senso perceberem que a reforma do Ensino Médio é uma traição às gerações atuais e futuras, interditando seu futuro. (MOTTA; FRIGOTTO, 2017, p. 367 - grifos no original).

Em 2004, surgiu um movimento chamado Escola Sem Partido. Entre outros aspectos, a ideia desse movimento é de que alguns conteúdos seriam impróprios para serem trabalhados pelos professores em sala de aula. Mota e Frigotto (2017) tecem duras críticas a ele:

O movimento do Escola “sem” Partido, que busca consolidar-se em lei pelo PL nº 867/2015, expressa o pensamento do ódio, transigência que tem similitude como as teses do nazismo e do fascismo. Esse é o lado oculto e mais letal cujo preço será brutal caso se transforme em lei. O ódio a Paulo Freire, educador cuja tese básica da relação pedagógica é o diálogo, indica o caráter totalitário e desagregador do Escola “sem” partido. Além disso, essa é a face ideológica do Todos pela Educação, cujos integrantes e apoiadores vêm desclassificando a escola e a universidade públicas e combatendo o pensamento crítico desde a década de 1990. (MOTA; FRIGOTTO, 2017, p.367 – grifos no original).

Questões relacionadas ao gênero, à sexualidade, ao socialismo e aos posicionamentos políticos de esquerda, segundo o movimento, devem ser abolidos dos currículos escolares, sob pena de os professores serem punidos até com prisão, caso não acatarem tal orientação⁹.

Esse conjunto de demandas conservadoras do ESP em relação ao “conteúdo” da BNCC é bastante pontual e aponta menos para o que deve fazer parte do currículo do que para o que deve ser excluído, para que a escola possa “atender a todos”. As exclusões citadas explicitamente se referem a demandas político-partidárias, raciais, de gênero e de sexualidade. O potencial dessas exclusões para deslocar as articulações sobre a BNCC é preocupante, na medida em que elas focam diretamente demandas de grupos minoritários — de raça, gênero e sexualidade — que, ainda timidamente, têm conquistado algum espaço. (MACEDO, 2017, p. 517 – grifos no original).

⁹ O movimento tem feito seguidores. Uma deputada estadual de Santa Catarina, eleita em 2018, sugeriu, antes mesmo de tomar posse, que os estudantes filmassem seus professores, caso qualquer manifestação fosse considerada ideológica. A deputada criou um canal de denúncias, afirmando que ela mesma faria tais investigações. Várias entidades repudiaram a atitude da deputada e o Ministério Público Estadual de Santa Catarina proibiu tal ação, garantindo a liberdade de cátedra aos professores, que está prevista na Constituição Federal.

Nesse contexto, a liberdade pedagógica e o pensamento crítico seriam totalmente banidos da escola brasileira. Entre os professores, este movimento foi apelidado de “lei da mordação”, já que cerceia o direito dos professores de se posicionarem criticamente e politicamente na escola. A escola é um ambiente político não partidário, no qual convivem a diversidade social, econômica e política, e isso precisa ser respeitado.

A liberdade e a criatividade foram substituídas pelas atividades pré-fabricadas, impostas de cima para baixo, pela fiscalização e controle dos chefes, pela rotina burocrática de cumprir ordens e entregar papéis e relatórios de pouca ou nenhuma utilidade; a “liberdade de ensinar” dos professores tornou-se uma das grandes inimigas a serem combatidas pelo governo, em oposição ao “direito de aprender” dos alunos, jogando uns contra os outros no cotidiano escolar. (COSTA; NETO; SOUZA, 2009, p.125 - grifos no original).

Diante da proposta de Reforma do Ensino Médio e do Movimento Escola sem Partido, em um universo escolar que se pretende sem a presença do senso crítico, as primeiras disciplinas a correrem o risco de ser retiradas do currículo são a Sociologia e a Filosofia, tendo em vista os objetivos das mesmas. A luta pela permanência dessas disciplinas, no atual contexto político em que vivemos, faz-se cada vez mais necessária.

No primeiro momento, notícias veiculadas na mídia pareciam excluir a disciplina. O debate acerca da exclusão se intensificou e uma emenda que altera a reforma acabou por incluir a oferta obrigatória dos conteúdos de Sociologia no Ensino Médio. Entretanto, cabe ressaltar que incluir conteúdos não garante a obrigatoriedade da disciplina. Parece que, mais uma vez, como em tantas outras na história do país, esta emenda à medida provisória pode se tornar um engodo, pois caberá a Base Nacional Comum Curricular que ainda não implementada, e ainda às redes de ensino definirem como isso acontecerá.

Nas escolas estaduais que já são integrais e adotaram o novo Ensino Médio, a Sociologia continua obrigatória. Ainda é um período de transição, com a consolidação da nova BNCC, a ser implementada até 2020,¹⁰ para entender como vai acontecer. O

¹⁰A BNCC foi homologada em 14 de dezembro de 2018 e a previsão é que as mudanças comecem a acontecer a partir de 2020, trazendo como disciplinas obrigatórias apenas Português e Matemática. Cf. <http://www.andes.org.br/conteudos/noticia/apenas-matematica-e-portugues-serao-disciplinas-obrigatorias-no-ensino-medio0>. Acesso em 10 jun. 2019.

debate com a sociedade sobre a importância da Sociologia e a luta pela sua obrigatoriedade estão acontecendo¹¹.

2.1 A FORMAÇÃO DE PROFESSORES DE SOCIOLOGIA NO BRASIL

Diante de uma história marcada pela entrada e saída dos currículos escolares, a Sociologia também enfrenta o problema da falta de professores habilitados atuando efetivamente em sala de aula. Quando pensamos a licenciatura no curso de Ciências Sociais, devemos levar em consideração que este curso nunca teve um peso muito grande e isso não se deve somente a questão da instabilidade da Sociologia nos currículos escolares de Ensino Médio, mas também a toda tradição acadêmica. É o que afirmam Martins e Sousa (2013, p. 34 – grifos no original):

Por outro lado, temos que fazer um "mea culpa" e reconhecer que parte desse problema se produziu também em razão de uma opção, particular das Ciências Sociais no Brasil, pelo caminho acadêmico, rarefeito aos apelos da Educação Básica, encastelados nas universidades e centros de pesquisa. Como se o ensino de Sociologia se compreendesse apenas como aplicação e não como reflexão.

A questão da falta de professores habilitados em Sociologia e efetivamente trabalhando na área é um problema que, de certa forma, explica-se historicamente. A falta de constância nos currículos escolares e as preferências das universidades na formação de bacharéis em Ciências Sociais, ao invés de licenciados, também contribuíram para que, em determinados momentos, a formação de docentes para o Ensino Médio fosse escassa. Isso se reflete na realidade das escolas brasileiras. Os dados apresentados por Caregnato *et. al.* (2017)¹², reproduzidos na Figura 1, abaixo, mostram que uma minoria dos professores que atuam no ensino de Sociologia no Brasil tem formação específica para tal:

¹¹ A Associação Brasileira de Ensino de Ciências Sociais, bem como outras entidades, vem tentando apoio à ideia legislativa de obrigatoriedade da Sociologia. Mais informações em: <https://abecs.com.br/carta-senador-romario/>. Acesso em 30 maio 2019.

¹² Vale ressaltar que Caregnato (2017) utiliza, na sua análise, dados obtidos em 2014.

Figura 1: Área de formação dos professores que lecionam Sociologia no Ensino Médio

Área de formação	Número	%
História	10.772	18,7
Pedagogia/Ciências da Educação	8.621	14,9
Ciências Sociais	6.527	11,3
Sem Formação Superior	5.751	10
Geografia	5.363	9,3
Filosofia	5.480	9,5
Outro curso de formação superior	3.660	6,3
Letras Língua Portuguesa/Estrangeira	4.406	7,6
História (Bacharelado)	1.947	3,3
Matemática	1019	1,7
Ciências Biológicas	837	1,4
Direito (Bacharelado)	457	0,7
Ciências Naturais/Ciências da Terra	434	0,7
Educação Física	407	0,7
Química	374	0,6
Psicologia (Bacharelado)	273	0,4
Teologia (Bacharelado)	252	0,4
Serviço Social (Bacharelado)	189	0,3
Artes Visuais	247	0,4
Administração (Bacharelado)	132	0,2
Licenciatura para a Educação Profissional e Tecnológica	100	0,1
Física	119	0,2
Ciências Econômicas/Ciências Contábeis	116	0,2
Total	57.483	100

Fonte: Plataforma CultivEduc. Elaboração própria⁶

Fonte: Caregnato *et. al.* (2017, p. 196).

É preciso pensar sobre quais as razões para que esse quadro se constitua. Conceição e Santos (2013) apontam que a falta de concursos públicos e a desvalorização da disciplina têm papel fundamental nessa situação.

No que concerne à obrigatoriedade do ensino de Sociologia no Ensino Médio, é possível identificar que as dificuldades giram em torno da efetivação da proposta nas escolas. Por exemplo: a falta de professores para ministrar a disciplina e, em particular, a falta de professores formados na área que lecionam a disciplina. Isso ocorre porque não houve a realização de concursos públicos para a contratação de professores de Sociologia de modo a efetivar a Lei vigente. (CONCEIÇÃO; SANTOS, 2013, p. 57).

Ainda em relação a esse problema, como a Sociologia tem uma carga horária reduzida no currículo escolar, restrita a uma ou, no máximo, duas aulas por semana nas turmas do Ensino Médio, elas são divididas entre outros professores, a fim de que complementem sua carga horária. Assim, mesmo havendo professores formados, esses não são contratados.

Embora diante desse quadro, há autores que não concordam com o argumento de que faltam professores. Pinto (2014) afirma que existe uma falácia quanto à falta de professores no Brasil. O que ocorre, segundo o autor, é que, por conta da precarização do trabalho docente, muitos professores, mesmo formados, procuram colocações para sua atuação profissional. Percebe-se, de uma forma ou de outra, estar faltando estímulo à docência, boas condições de trabalho e salários dignos para que os professores formados atuem na sua área.

Ou seja, mais do que estimular a criação de novas licenciaturas, em especial na rede privada de ensino, o que cabe ao governo fazer é estimular o preenchimento de todas as vagas da rede pública, o que pode ser feito através de bolsas de estudo com valores atraentes (associadas ao compromisso de futuro exercício do magistério) e zelar para que boa parte dos ingressantes conclua seu curso com sucesso. (PINTO, 2014, p.9).

Em se tratando das condições de trabalho docente, há aspectos a serem analisados. Em Santa Catarina, a maioria dos professores que atuam em sala de aula têm contratos de trabalho temporários. Em 2018, segundo reportagem publicada pelo jornal Diário Catarinense¹³, a Secretaria de Educação afirmava que dos 40,6 mil professores da Rede Estadual, 22,8 mil eram ACTs (Admitido em Caráter Temporário). Esses professores, além de não terem os mesmos direitos dos professores efetivos, têm contratos que podem durar de 15 dias até todo o ano letivo.

A ocupação temporária de uma vaga não dá o direito ao ACT de permanecer nesta até que se tenha dado ao cabo o seu contrato de trabalho com a SED. Ou seja, é uma precária situação de via única, pois o estado tem assegurado todos os seus interesses, mas o trabalhador ACT não, uma vez que apenas lhe é assegurada a "possibilidade" de terminar o ano letivo na mesma vaga a qual iniciou seu trabalho. É uma situação de constante constrangimento perante os alunos, pais e demais professores, e de extrema insegurança do trabalhador temporário com as suas despesas pessoais e familiares. (LATORRE, 2013, p.45 – grifos no original).

¹³ Matéria disponível em: <http://dc.clicrbs.com.br/sc/estilo-de-vida/noticia/2018/10/governo-de-sc-anuncia-chamada-de-mais-1-mil-professores-efetivos-para-2019-10617345.html>. Acesso em 10 jun. 2019.

Essa modalidade de contratação explicita uma maior precarização do trabalho docente, visto que tais professores são contratados como horistas e acabam tendo vários vínculos de trabalhos, atuam em várias escolas e muitas vezes com disciplinas distintas. Latorre (2013) faz uma dura crítica a essa condição a que os professores ficam expostos:

Na educação, os contratos temporários têm tornado o professor da escola pública um verdadeiro “boia fria”, migrando de escola em escola à procura de trabalho, sem vínculos permanentes com os locais de trabalho e pouca organização sindical ou política como resistência. Com os órgãos da burguesia para a questão da educação, como o Fundo Monetário Internacional (FMI), o Banco Mundial, as Organizações das Nações Unidas (ONU), a Organização das Nações Unidas para Educação, Ciência e Cultura (UNESCO) e demais organizações hegemônicas da burguesia, explora-se os cantos do globo com o parasitismo bancário, via mecanismo de endividamento governamental, sucateando as instâncias mais urgentes da vida material das massas: a escola, a saúde, o transporte, a moradia, a cultura, a soberania alimentar, o lazer e a vida como um todo. (LATORRE, 2013, p.35 - grifos no original).

Outra novidade na educação catarinense que também contribui para a precarização do trabalho do professor é a alteração de carga horária temporária para professores efetivos, tendo em vista que, no último concurso da categoria, em 2017¹⁴, os professores foram efetivados com 10 horas-aula. Para completar sua carga horária semanal, tais professores assumem vagas de outros professores também efetivos que, por motivo de estarem à disposição de outros órgãos, ou estarem em algum tipo de licença, não ocupam sua vaga na docência. Assim, o professor, mesmo efetivo, acaba sendo obrigado a se submeter a tais condições de trabalho.

Por outro lado, diante de tantos percalços na carreira do professor de Sociologia, um ponto importante a salientar é a criação do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID), do Governo Federal, que contemplou em algumas instituições o curso de Ciências Sociais. Esse programa gerou possibilidades para que os alunos da licenciatura em Ciências Sociais tivessem acesso às escolas públicas e experimentassem a realidade da sala de aula, sempre orientados pelo professor titular da disciplina.

¹⁴ Concurso público do magistério público estadual de Santa Catarina com Edital nº 2271/2017/SED. Disponível em: <file:///C:/Users/Usu%C3%A1rio/Downloads/Edital%20n%C2%BA%202271%20Concurso%20P%C3%BAblico%20de%20Ingresso%202017.pdf>. Acesso em 12 jun. 2019.

Em 2007, a CAPES, instituição referência para o desenvolvimento da pós-graduação no país ampliou o seu espaço de atuação, passando a desenvolver um programa destinado à valorização da Educação Básica: o Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID) que veio com a proposta de inserir os estudantes de licenciatura no contexto das escolas públicas desde o início da sua formação, por meio de concessão de bolsas, afim de desenvolver atividades didáticos-pedagógicas sob a orientação de um docente da licenciatura, denominado coordenador de área e de um professor da escola, denominado supervisor. (GONÇALVES, 2013, p.7).

Programas como o PIBID contribuem para a formação do docente em Sociologia. A prática de ensino revela aos estudantes de Ciências Sociais o como será o seu trabalho como docentes e se mostra essencial para que esses alunos tenham uma nova visão com relação à escola pública e ao ensino de Sociologia. Esperamos que programas como esse se mantenham, assim como outras políticas públicas que garantam a qualidade da formação de professores e, também, o incentivo a uma formação crítica dos estudantes que passam pela escola, para o que a Sociologia é fundamental.

2.2 OS DOCUMENTOS OFICIAIS E OS MATERIAIS DIDÁTICOS NO ENSINO DE SOCIOLOGIA NO BRASIL E EM SANTA CATARINA

Nesta seção, tratamos dos documentos oficiais e dos materiais didáticos que subsidiam o ensino de Sociologia no Brasil e em Santa Catarina. Entre os documentos para análise, foram selecionados: os Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Médio (1999), as Orientações Curriculares Nacionais (2006), a Proposta Curricular de Santa Catarina (2014), as Diretrizes Curriculares Nacionais (2013), além de ser discutida a utilização dos livros didáticos existentes para a disciplina.

2.2.1 Os Parâmetros Curriculares Nacionais e o ensino de Sociologia

Apesar de serem as Orientações Curriculares Nacionais (2006) um documento mais recente, trazemos para este trabalho também os Parâmetros Curriculares Nacionais - PCNs (1998) para registrar a história da Sociologia nos documentos

oficiais e por ser um documento amplamente conhecido e utilizado pelos professores da rede estadual de ensino de Santa Catarina. Os PCNs caracterizam-se como uma proposta de organização curricular para todo o país. A produção do documento foi uma política implementada no governo do presidente Fernando Henrique Cardoso (1995-2002), período em que se consolidou o neoliberalismo no Brasil.

O Governo FHC, buscando efetivar as reformas educacionais advindas da Reforma do Estado no campo do currículo, publica ainda em novembro de 1995 a primeira versão dos Parâmetros Curriculares Nacionais, documento que buscava efetivar uma reforma curricular, para o primeiro segmento do ensino fundamental, o que suscitou intensa discussão sobre as propostas curriculares oficiais no Brasil. Após essa publicação, várias outras aconteceram objetivando a reformulação curricular do ensino como um todo. (PRZYLEPA, 2015, p. 125).

Na esteira dos PCNs, foram publicados os Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Médio (PCNEM), que se constituem em um documento de referência para Estados e Municípios e também para escolas e professores. Os três documentos até aqui citados (PCNs, 1998, PCNEM, 1999 e OCN, 2006) não têm um caráter obrigatório ou compulsório. Assim, oferecem a possibilidade de adequação às particularidades regionais, tendo em vista o grande território brasileiro e as diversas culturas nele inseridas.

Tanto os PCN - 1999 como as OCN - 2006 de Sociologia no Ensino Médio não têm força de lei, são como o próprio nome diz, parâmetros e orientações. São documentos oficiais elaborados por consultores solicitados pelo Ministério da Educação (MEC), portanto de caráter nacional, mas que podem ser interpretados pelas secretarias estaduais de educação. Ambos documentos estão submetidos às Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (DCEM) e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB/1996), estas sim com força de lei. (CASÃO; QUINTEIRO, 2007, p. 226).

Este dado é significativo, pois quando os PCNs foram publicados a oferta de Sociologia ainda não era obrigatória, fato que só aconteceu após o ano de 2006. Os PCNs preveem conteúdos e conceitos a serem trabalhados pelas disciplinas de todas as áreas da Educação Básica, desde o início do ensino fundamental até o Ensino Médio. O documento está pautado na Lei de Diretrizes e Bases da Educação (Lei 9.394/96), na qual o Ensino Médio passa a ser entendido como componente da Educação Básica na sua etapa final (BRASIL, 1999, p.21).

A proposta vem calcada em quatro premissas da Unesco¹⁵, que são: aprender a conhecer, compreende o aprender a aprender; aprender a fazer, articulado à aplicação da teoria na prática; aprender a viver, que trata de aprender a viver juntos, em sociedade; e aprender a ser, pensando numa educação comprometida com o desenvolvimento total da pessoa (BRASIL,1996). Quando enfatizam a área de Ciências Humanas, os PCNs destacam o aprender a conhecer, tratando das competências e habilidades destinadas à área.

Dentre os quatro princípios propostos para uma educação do século XXI- aprender a conhecer, aprender a fazer, aprender a conviver e aprender a ser –destaca o aprender a conhecer como base que qualifica o fazer, o conviver e o ser e síntese de uma educação que prepara o indivíduo e a sociedade para desafios futuros, em um mundo em constante e acelerada transformação (BRASIL,1999, p. 289).

Para Marise Ramos (2004, p.11), a pedagogia das competências confere ênfase aos aspectos subjetivos dos alunos, em especial àqueles relacionados à aprendizagem, sem considerar o conjunto das determinações históricas e sociais que incidem sobre a educação. A pedagogia das competências é uma política educacional neoliberal, que prevê a secundarização da ciência, privilegiando os interesses da produção e do mercado.

Aparentemente, o caminho percorrido fornece a resposta à pergunta anteriormente apresentada: a “pedagogia das competências”, da forma como proposta e com os objetivos que colima, tem mais a ver com os interesses da produção do que com a autonomização dos alunos a ela submetidos, não obstante os discursos que sugerem ser ela um dos caminhos pelos quais tais alunos desenvolveriam não apenas os atributos necessários à sua condição de futuros trabalhadores, mas também aqueles que contribuiriam para que viessem a se tornar cidadãos.(FERRETI,2002,p.305,306)

Mesmo cientes das críticas feitas a pedagogia das competências, a análise dos PCNs, se mostra válida pois corresponde a produção histórica e política do seu tempo, trazendo também no seu contexto a história da Sociologia. O documento mostra a divisão de disciplinas da área de Ciências Humanas para o Ensino Médio, que engloba conhecimentos de História, Geografia, Sociologia e Filosofia. Os PCNs detalham os conteúdos e conceitos a serem abordados por cada disciplina e as competências que elas têm que atingir. A seção que trata da Sociologia “Conhecimentos de Sociologia,

¹⁵ Temos ciência das inúmeras críticas feitas à adoção desses preceitos para a sistematização dos PCNs, mas não entraremos nessa discussão, por não ser este o foco deste trabalho.

Antropologia e Política”, está abarcando os conhecimentos das Ciências Sociais, o que está correto já que a Sociologia no Ensino Médio, tem por objeto o ensino das Ciências Sociais, o que não garante de maneira alguma a implementação desta como disciplina obrigatória, apenas de seus conceitos.

Ou seja, há aqui a ideia de competência norteadora o ensino e de conteúdos que pertencem a disciplinas específicas, mas que poderiam ser diluídos em outras. Essa prerrogativa abre brecha para se pensar que o mesmo poderia ser feito com a Sociologia, que está possa ser diluída em História e Geografia, desde que o aluno apreenda as competências de decodificar o jargão da área, o “sociologuês”, assim como o “economês” e o “legalês”. Além disso, a noção de cidadania é atrelada ao imediato, à mera obediência a regras e deveres como pagar impostos e não como superação e aquisição de direitos, mas o respeito aos direitos que aparecem de forma naturalizada e como se vivêssemos num Estado de Direito plenamente constituído e consagrado. O trecho diz que ficaria a cargo da escola incluir conhecimentos de Sociologia, de acordo com suas disponibilidades, mas a sugestão é de que apareçam em projetos, programas e conteúdos presentes em outras disciplinas, como História, Geografia, etc. Está presente aqui o princípio da autonomia escolar, o que acaba favorecendo a desregulamentação da disciplina de Sociologia. (CASÃO; QUINTEIRO, 2007, p.231-grifos no original).

O documento trata a Sociologia, de certa maneira, como opcional, principalmente quando oferece à escola a possibilidade de incluí-la ou não no currículo. Mesmo assim, elenca conteúdos essenciais para as Ciências Sociais, quando define o que ensinar. Além dos autores clássicos como Émile Durkheim, Max Weber e Karl Marx, traz também conceitos como socialização, relações sociais, estratificação, exclusão e estrutura social, cultura, trabalho, sociedade, cidadania, ideologia, alienação, indústria cultural e meios de comunicação de massa, política, movimentos sociais, democracia, entre outros. Como afirmamos na introdução desta seção, as Orientações Curriculares Nacionais são o documento mais recente a trazer as diretrizes para a Educação Básica e é sobre ele que trataremos na sequência.

2.2.2 As Orientações Curriculares Nacionais (2006) e o ensino de Sociologia

As Orientações Curriculares Nacionais (OCNs) surgiram no governo do presidente Luís Inácio Lula da Silva (2003-2011), num período de muitas políticas sociais e de fortalecimento da Educação Básica. As OCNs são o resultado de uma ampla discussão com diversos segmentos sociais e com a comunidade escolar.

As OCNS surgiram a partir da Secretaria de Educação Básica do MEC, que convocou as sociedades científicas para diálogo, realizando fóruns, e conseguindo estabelecer uma discussão entre o que havia de mais representativo nas diversas áreas no ensino médio. Pode-se dizer que tal atitude representou um grande avanço na Educação. (SANTOS, 2015, p.70).

No capítulo quatro do documento, inicia-se a seção destinada à Sociologia. Nele, é feita uma contextualização histórica das idas e vindas da disciplina na educação brasileira. São retomadas as reformas educacionais e a história da Sociologia é entendida como diferente das demais disciplinas do currículo, tendo em vista a intermitência na sua oferta.

A partir desse quadro, têm-se alguns dados importantes para reflexão. Primeiramente, a disciplina Sociologia tem uma historicidade bastante diversa de outras disciplinas do currículo, tanto em relação às Ciências Humanas, mas, sobretudo das Ciências Naturais. É uma disciplina bastante recente – menos de um século, reduzida sua presença efetiva à metade desse tempo; não se tem ainda formada uma comunidade de professores de Sociologia no ensino médio, quer em âmbito estadual, regional ou nacional, de modo que o diálogo entre eles tenha produzido consensos a respeito de conteúdos, metodologias, recursos, etc., o que está bastante avançado nas outras disciplinas. Essas questões já poderiam estar superadas se houvesse continuidade nos debates, o que teria acontecido se a disciplina nas escolas não fosse intermitente. (BRASIL, 2006, p.103-104).

No documento, o papel central da Sociologia é a desnaturalização e o processo de estranhamento frente a tudo o que está posto, com a observação dos fenômenos sociais sob um olhar mais crítico, fugindo da trivialidade e do senso comum. Não existe uma proposta específica de conteúdos a serem trabalhados pelo docente.

As Orientações Curriculares Nacionais (OCNs, 2006) não propõem um conteúdo programático definido a ser trabalhado com os estudantes e nem se posicionam com relação às teorias didático-pedagógicas que respaldam o documento. Defendem que a sociologia é o espaço de realização das ciências sociais no ensino médio e que não há uma discussão consolidada na área, conteúdos consagrados a serem trabalhados no ensino médio. Partem da desnaturalização e do estranhamento como fundamentos epistemológicos de seu ensino. (CARIDÁ, 2016, p.65).

Como o documento não elenca conteúdos, os autores sugerem que o docente trabalhe a partir de conceitos, temas e teorias. Assim, traz à tona os autores clássicos e seus principais conceitos e provoca a contextualização dos mesmos. Ele acrescenta, ainda, outro viés: a pesquisa sociológica no Ensino Médio.

Apesar desse contexto, pode-se verificar que pelo menos três tipos de recortes são reiterados nas propostas construídas para o ensino de Sociologia no nível médio e encontráveis nos parâmetros curriculares oficiais, nos livros didáticos e mesmo nas escolas. São eles: conceitos, temas e teorias. A tendência é os professores, os livros e as propostas apresentarem esses recortes separadamente quando não optam por trabalhar somente com um deles. O que se propõe aqui para a reflexão dos professores é que esses recortes podem ser tomados como mutuamente referentes, isto é, rigorosamente seria impossível trabalhar com um recorte sem se referir aos outros. (BRASIL, 2006, p.116,117).

Na seção prática de ensino e recursos didáticos, elenca diversas possibilidades de se trabalhar a Sociologia em sala de aula, tais como aula expositiva, seminários, visitas de estudo, leitura e análise de textos, uso de cinema e televisão, uso de charges e de fotografia. Cabe ressaltar que o uso específico da música, proposta deste trabalho, não é citado como um recurso possível.

As OCNS compreendem a importância da Sociologia no currículo do Ensino Médio e criticam as Diretrizes Curriculares Nacionais pela previsão de os conteúdos dessa disciplina serem trabalhados de maneira interdisciplinar. O fato pode ser encarado como um avanço conceitual.

Como parte do currículo, a Sociologia pode ocupar um papel importante de interlocução com as outras disciplinas ou com o próprio currículo como um todo, senão com a própria instituição escolar. Talvez excluindo a Filosofia, que também pode retomar como objeto seu as outras disciplinas escolares, embora de um outro modo, nenhuma outra disciplina traz essa característica. Por isso, muitas vezes – e particularmente nas DCNEM – se pensa que os “conhecimentos” da Sociologia possam ser tratados pelas outras disciplinas de modo “interdisciplinar”. Isso pode constituir um equívoco. (BRASIL, 2006, p.111 - grifos no original).

As OCNs apontam, ainda, que escolher pela permanência ou não da Sociologia no currículo é, sobretudo, uma decisão no campo político. É reflexo das políticas, dos governos e de suas ideologias. Outro documento também importante para a análise do ensino de Sociologia no contexto desta pesquisa é a Proposta Curricular de Santa Catarina. O documento será abordado na seção que segue.

2.2.3 A Proposta Curricular de Santa Catarina e o ensino de Sociologia

A Proposta Curricular de Santa Catarina (PCSC¹⁶) tem quase três décadas de história e é fruto das lutas sociais pela Educação. É um retrato do contexto no qual ela foi elaborada. Lutas sindicais e da sociedade civil estão impressas na ideia da proposta. O contexto social, político e ideológico da época em que ela foi escrita encontra-se entranhado no seu cerne. Cabe ressaltar que, desde a primeira versão em 1991, a proposta já indicava a Sociologia, sendo que em 1998, a lei complementar nº173¹⁷ que dispunha sobre o Sistema Educacional de Educação de Santa Catarina tornava a Sociologia, disciplina obrigatória no território estadual.

A partir da primeira versão do documento, vários cadernos foram elaborados, com atualizações de conteúdo e participação de professores da rede, o que é um diferencial importante na construção de diretrizes para a educação.

[...] a experiência de Santa Catarina é emblemática. O primeiro caderno de 1991 foi resultado de quatro jornais cujos textos foram sendo tecidos pelos grupos de educadores a partir de leituras de outros textos sugeridos pelo Órgão Central e de debates realizados por eles nos contextos escolares nas diversas regiões do Estado. Não obstante ter havido definição arbitrária da concepção filosófica, o texto final do caderno não escapou às impressões da experiência de seus autores, aspecto que contribuiu para um discurso relativamente hibridizado. (THIESEN, 2011, p.167).

A versão da PCSC que mais tempo esteve em vigência foi a de 1998. Esse documento como um todo foi construído a partir de um grupo multidisciplinar, e a parte que abarca a Sociologia, fruto da discussão de professores de Sociologia e de Sociologia da Educação que atuavam na Rede Estadual de Ensino.

Esta proposta é fruto de um esforço de sistematização da resposta do trabalho coletivo realizado pelos professores de Sociologia e Sociologia da Educação do Estado de Santa Catarina e pela equipe pedagógica da Diretoria de Ensino Médio/SED, participantes dos cursos de Fundamentação Teórico Metodológica do Ensino de Sociologia e Sociologia da Educação, ocorridos em abril e junho de 1997, respectivamente, e que resultaram na elaboração de linhas básicas para esta proposta programática. (SANTA CATARINA, 1998, p. 49).

¹⁶ Para fins de redação, utilizaremos a sigla PCSC para nos referirmos à Proposta Curricular de Santa Catarina. Tomamos como referência o mesmo uso adotado por Thiesen (2012).

¹⁷ A lei está disponível em : http://leis.alesc.sc.gov.br/html/1998/173_1998_Lei_complementar.html
Acesso 09 jul. 2019.

O caderno que trata da disciplina de Sociologia contempla a proposta programática para a Sociologia e para a Sociologia da Educação, disciplina trabalhada nos cursos de Magistério para formação de professores para a educação infantil e ensino fundamental. A Sociologia aparece como Sociologia Geral, para a segunda série do Ensino Médio, com dois blocos de conteúdos e com mais dois blocos de conteúdos para o terceiro ano do curso de Magistério.

No bloco A de conteúdos destinados à Sociologia Geral estão elencados aqueles relacionados ao seu surgimento, seus principais pensadores, do positivismo até a concepção crítica. O bloco B apresenta temas como a estrutura da sociedade, a questão do trabalho, classes sociais e Estado e também movimentos sociais.

A proposta atual apresenta para a 2ª série, no Bloco A duas matrizes teóricas clássicas da Sociologia, a saber: a Sociologia Positivista de Durkheim e a Sociologia Crítica de Marx. No Bloco propõe o estudo e a análise da infra-estrutura e da super-estrutura sociais, através dos temas Trabalho (força de trabalho e relações de produção), Classe Social e Estado, enveredando pela perspectiva marxista, abandonando a perspectiva dürkheimiana. (SANTA CATARINA, 1998, p. 52).

No bloco que se refere ao terceiro ano do Magistério, os temas apresentados são família e cultura, gênero e temas relacionados à Educação na sociedade brasileira. Procedimentos de ensino e recursos metodológicos também são citados no documento. Quanto aos recursos, o livro didático é colocado como um material possível, mas que deve ser visto com algumas ressalvas. Cabe ressaltar que esse material ainda não era, na vigência dessa edição da PCSC, distribuído via PNLD. Além do livro didático, os usos de jornais, revistas e análises de tabelas também são mencionados. As letras de músicas, foco das propostas deste trabalho, são citadas como um recurso didático possível.

O recurso a textos musicais, cujos temas das letras constituem-se em fonte secundária para o estudo das questões focalizadas, tem se mostrado altamente positivo, pelo interesse e gosto que despertam e pela problematização que propiciam. A respeito deste recurso é importante estar alerta para não descaracterizá-lo por intermédio de um uso inadequado que parta diretamente do estudo da letra da música, ou seja do seu texto escrito. Necessariamente esse trabalho deverá se iniciar por uma referência ao tema do texto musical escolhido, a autoria de música e letra, a época em que foi composta e a audição, umas duas vezes, da gravação pelos alunos em classe, acompanhada simultaneamente pela leitura da letra. (SANTA CATARINA, 1998, p.71).

Nas considerações finais, a proposta se mostra um documento em construção e, ainda, salienta que foi elaborado em pouco mais de um ano, mas que esse processo sistematiza o ensino de Sociologia e de Sociologia da Educação. Levando em consideração que nesse momento histórico a Sociologia não era uma disciplina obrigatória no Ensino Médio em âmbito nacional, a Proposta Curricular de Santa Catarina se mostra um documento importante para a consolidação da disciplina nas escolas da Rede Estadual.

Com a mudança das Diretrizes Curriculares Nacionais de 2013, houve a necessidade de uma readequação da proposta e uma nova versão foi lançada em 2014¹⁸. A discussão sobre o ensino de Sociologia deste trabalho estará pautada nesta última versão, no entanto, cabe ressaltar que a Proposta Curricular de Santa Catarina, teve publicações em 1991, 1998, 2003, 2005 e 2014.

O documento oficial de 2014 afirma que é resultado de intensas discussões entre a Secretaria de Educação, os professores e equipes pedagógicas das unidades escolares de todo o Estado. A proposta se baseia nos seguintes propósitos:

O processo de atualização da Proposta Curricular orienta-se por três fios condutores que se colocam como desafios no campo educacional: 1) perspectiva de formação integral, referenciada numa concepção multidimensional de sujeito; 2) concepção de percurso formativo visando superar o etapismo escolar e a razão fragmentária que ainda predomina na organização curricular e 3) atenção à concepção de diversidade no reconhecimento das diferentes configurações identitárias e das novas modalidades da educação. (SANTA CATARINA, 2014, p. 20).

O documento aponta, ainda, algumas questões importantes a serem pensadas, como a perspectiva da formação integral, a consideração acerca do percurso formativo e o reconhecimento da diversidade de sujeitos que interagem na escola. Outra questão abordada é a aprendizagem ao longo da vida, tão importante, também, quanto pensamos na Educação Básica.

Compreender o percurso formativo como um Continuum que se dá ao longo da vida escolar, tanto quanto ao longo de toda a vida, significa considerar a

¹⁸ As diferentes edições da Proposta Curricular de Santa Catarina estão disponíveis em <http://www.uniedu.sed.sc.gov.br/index.php/graduacao/proesde/curso-de-extensao/midiатеca/proposta-curricular-de-santa-catarina>.

singularidade dos tempos e dos modos de aprender dos diferentes sujeitos. Assim, faz-se necessário transcender os componentes curriculares das áreas em suas especificidades, promovendo o diálogo com os diferentes aspectos da cultura, entendida como conjunto de objetivações humanas produzidas ao longo do seu processo histórico, com vistas a sua ampliação e complexificação. (SANTA CATARINA, 2014, p.31-32).

Quando trata da área das Ciências Humanas, explicita o caráter crítico das disciplinas, ressalta a importância da área na construção do processo formativo dos alunos e propõe um diálogo entre as disciplinas.

É importante, então, que o docente em Ciências Humanas dialogue com seus pares para que ocorra uma formação processual e contínua nos espaços educativos. É que o diálogo entre os componentes curriculares da área de Ciências Humanas (Geografia, Sociologia, História, Filosofia e Ensino Religioso) ocorra de forma efetiva para que o processo de ensino-aprendizagem alcance seus objetivos. (SANTA CATARINA, 2014, p. 141).

O documento cita os conteúdos específicos de cada disciplina e sugere que sejam estabelecidas conexões entre eles, elencando os conceitos que devem ser abordados pelos professores da área. As Ciências Humanas, aponta a Proposta, contribuem para que os estudantes consigam desenvolver a capacidade de análise e compreensão da sua vida em sociedade, sobretudo a Sociologia que, quando trabalhada de forma crítica, pode contribuir para uma compreensão da necessidade de posicionamento nesse mundo tão complexo e diverso em vivemos. A disciplina tem como um dos objetivos fazer com que os estudantes consigam se posicionar criticamente quanto a sua realidade social e define quais conceitos são importantes para alcançar esse objetivo:

[...] conceitos como ideologia, cultura, relações sociais e modos de produção, meios de comunicação, tecnologias, massificação, alienação, produção de cultura, cultura popular e erudita, material e imaterial, indústria cultural (cultura/contracultura/subcultura), etnias, diversidade cultural, lideranças, sociedade de consumo, estado, poder e governo, cidadania e democracia, instituições sociais, classes sociais, desigualdades, movimentos sociais, neoliberalismo, globalização, relações de gênero, diversidades, virtualização das relações sociais, trabalho humano, inovação industrial, tecnológica e científica, sociedade industrial, desenvolvimento regional, economia e mercado, meios de produção e divisão do trabalho, meio ambiente e sustentabilidade auxiliam os estudantes nesse processo de elaboração conceitual. (SANTA CATARINA, 2014, p.147-148).

Ao finalizar o documento, na parte que tange às Ciências Humanas, são indicadas estratégias e abordagens de como se trabalhar os conteúdos em sala de

aula. Assume destaque a importância de se estimular a curiosidade e o debate entre os alunos e entre eles e o professor, a fim de que tenham a possibilidade de ter subsídios para buscar e ampliar conhecimentos.

Diante das condições de trabalho oferecidas para os professores da rede estadual de Ensino de Santa Catarina e, ainda, levando em conta a precarização da estrutura de boa parte das escolas da rede, percebem-se as dificuldades para que as sugestões do documento sejam realmente implementadas. A carga de trabalho exaustiva e o pouco tempo destinado de hora atividade (momento de preparação de aulas, correção entre outros) inviabilizam que os docentes tenham disponibilidade para, inclusive, conversar com seus pares. Uma mudança estrutural seria necessária para que os professores tivessem tempo e materiais disponíveis para, daí sim, contemplar o que o documento sugere.

2.2.4 Documento da Rede EPT e o ensino de Sociologia

A Educação Profissional no Brasil, no seu início, teve um caráter assistencialista. Era oferecida para crianças e adolescentes pobres, com o objetivo de ensinar uma profissão. No século XIX, existia a prevalência da Educação propedêutica que era voltada para as elites. Foi somente no século XX, com o advento da industrialização, que começaram ações para uma educação voltada aos trabalhadores.

A formação de quadros médios e superiores técnicos assumiu historicamente importância a partir dos anos 30, quando o Brasil inicia, de forma mais sistemática, a transição para uma sociedade urbano industrial, com forte apoio estatal. No final do século XIX, no contexto de uma sociedade agrária oligárquica, já com um processo presente de urbanização, a formação para o trabalho possuía um caráter de controle das classes populares. Nesse sentido, criaram-se escolas correccionais, para dar alguma profissão “aos meninos pobres e desvalidos de fortuna. (WINCKLER; SANTAGADA, 2012, p. 98).

No início do século XX, com as transformações vividas na sociedade brasileira dentro de um modelo capitalista de produção, a Educação Profissional acabou por ser, de certa forma, desvinculada do ensino mais humanista. Passou a ser, na maioria das escolas, somente voltada para o mercado de trabalho.

Como princípio educativo do modelo taylorista e/ou fordista, tem-se uma rigorosa separação entre atividades intelectuais dirigentes e operacionais, o que conduz a processos formativos pedagógicos fragmentados, com consequências práticas na organização dos sistemas de ensino, que tendem a separar ensino propedêutico e profissional, apesar de se admitir legalmente a equivalência de diferentes tipos de ensino médio. Essa fragmentação, em última instância, respondia às formas necessárias, em certa quadra histórica, do disciplinamento do mundo do trabalho. Ressalve-se que apenas uma parcela da classe trabalhadora se encontrava em escolas profissionais; nas escolas, sejam elas públicas, sejam privadas, de caráter propedêutico, o fordismo como cultura disseminada penetrou como princípio educativo-formativo. (WINCKLER; SANTAGADA, 2012, p. 99).

A Educação Profissional Técnica de Nível Médio figura na LDB de 1996, passando a ser uma modalidade de ensino, estando em consonância com a Constituição Federal no que tange à garantia do direito à Educação e à profissionalização.

Em 20 de dezembro de 1996, foi sancionada a Lei nº 9.394, que estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), atendendo ao mandato constitucional do inciso XXIV do art. 22 da Constituição Federal. Essa Lei consagra a Educação Profissional e Tecnológica entre os níveis e as modalidades de educação e ensino, situando-a na confluência de dois dos direitos fundamentais do cidadão: o direito à educação e o direito ao trabalho, consagrados no art. 227 da Constituição Federal como direito à profissionalização, a ser garantido com absoluta prioridade. (BRASIL, 2013, p. 203).

As Diretrizes Nacionais Curriculares de 2013 trouxeram uma nova visão quanto à Educação Profissional, entendendo uma nova realidade do mundo do trabalho e as novas relações estabelecidas entre trabalho e Educação. O documento trata a Educação Profissional de uma maneira mais humanista, deixando de lado a dualidade educacional, propondo uma escola unitária, que tem o papel de formar o trabalhador, mas também de formar o cidadão crítico da sua realidade social:

O Parecer CNE/CEB nº 5/2011, que definiu as bases para as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio, assinala que a profissionalização no Ensino Médio “responde a uma condição social e histórica em que os jovens trabalhadores precisam obter uma profissão qualificada já no nível médio”. Assim, a “profissionalização nessa etapa da Educação Básica é uma das formas possíveis de diversificação, que atende a contingência de milhares de jovens que têm o acesso ao trabalho como uma perspectiva mais imediata”. Diz, ainda, que o Ensino Médio “tem compromissos com todos os jovens. Por isso, é preciso que a escola pública construa propostas pedagógicas sobre uma base unitária necessariamente para todos, mas que possibilite situações de aprendizagem variadas e significativas, com ou sem profissionalização com ele diretamente articulada”. (BRASIL, 2013, p.219 – grifos no original).

A organização curricular da Educação Profissional tem por base a LDB de 1996. Esta prevê que o aluno do Ensino Médio tenha acesso aos conteúdos de Sociologia na sua formação. Assim, o currículo da Educação Profissional, além dos conhecimentos técnicos necessários para a formação, deve oferecer uma formação mais humana, pensando na formação integral do aluno.

Para tanto, é essencial superar a tradicional e ultrapassada redução da preparação para o trabalho ao seu aspecto meramente operacional, simplificado e linear, escoimado dos conhecimentos que estão na sua gênese científico-tecnológica e na sua apropriação histórico-social e cultural. Como elemento essencial da formação humana do cidadão, o que se busca é garantir o adolescente, ao jovem e ao adulto trabalhador o direito a uma formação plena, que possibilite o aprimoramento da sua leitura do mundo, fornecendo-lhes a ferramenta adequada para aperfeiçoar a sua atuação como cidadão de direitos. (BRASIL, 2013, p. 227-228).

A Sociologia como disciplina obrigatória em todo o Ensino Médio e, sobretudo, na Educação Profissional, é essencial para se alcançar os objetivos elencados nos documentos oficiais da Educação Básica. Os documentos aqui analisados têm como premissa a Educação integral, uma Educação que vai além das questões profissionais, que entende o aluno como um sujeito em formação, enquanto ser, cidadão e profissional. Lima *et al* (2017, p. 155) salientam que, nesse ponto, a Sociologia pode oferecer “[...] as conexões entre formação geral e formação técnica e, por meio desse horizonte, buscar apresentar sua contribuição para a discussão sobre o Trabalho por meio de categorias teórico-conceituais que aproximem os estudantes dos dilemas concretos de uma sociedade complexa e em constante mudança”.

A Sociologia se mostra, tanto no Ensino Médio regular quanto na Educação Profissional e Tecnológica, um espaço para discussão e construção de conhecimentos para o mundo do trabalho e para o entendimento da sociedade como um todo. Entretanto, sobretudo na Educação Profissional, sofre certo preconceito, sendo seus conhecimentos considerados “menos importantes” que aqueles das disciplinas de Exatas.

Assim, em decorrência dessa falta de “identidade pedagógica”, a Sociologia sofreu – e ainda sofre – um processo de estigmatização que lhe confere um status disciplinar “inferior” no interior da estrutura curricular da escola de nível médio brasileira, fato que contribui para o fortalecimento de inúmeros

preconceitos que a caracterizam como um conhecimento abstrato e de pouca ou quase nenhuma utilidade prática para a vida concreta dos estudantes. Essa afirmação encontra considerável ressonância no recinto do Ensino Médio Integrado à Educação Profissional, no qual os conhecimentos humanísticos, particularmente os sociológicos e filosóficos, são, em grande medida, preteridos em relação aos conhecimentos das ciências exatas e tecnológicas. (LIMA *et. al.*, 2017, p.157 - grifos no original).

Na Educação Profissional, a Sociologia pode contribuir para transformar a visão de mundo dos estudantes, fomentar uma Educação significativa e articulada com outras disciplinas e relacionar os conhecimentos gerais, o conhecimento tecnológico e o mundo do trabalho. Enquanto disciplina obrigatória na Educação Profissional, pode promover reflexões sobre as técnicas empregadas, problematizar a sociedade em que vivemos e até questionar o próprio sistema educacional. A Sociologia pode auxiliar, inclusive, na promoção de uma Educação integral do estudante, levando em consideração a formação de um trabalhador crítico e consciente do seu papel social, sobretudo quando se trata do estudante que não concluiu seus estudos na Educação regular e que volta aos bancos escolares via Educação de Jovens e Adultos.

2.2.4.1 Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade Jovens e Adultos, o (PROEJA)

A Educação no Brasil tem sido marcada pelas desigualdades. Via de regra, sempre foi pensada pela e para a elite, não priorizando a população mais pobre e trabalhadora que mais necessita de uma educação de qualidade. Vitorette (2014, p. 26) reforça essa ideia, ao afirmar que “[...] a sociedade do capital não é marcada pela igualdade, mas pela desigualdade econômica, social e política. Nesse contexto, a Educação para alguns é a negação do direito à educação para a maioria”. (VITORETTE, 2014, p. 26).

O Proeja tem, entre outros objetivos, oferecer uma formação sólida para o trabalhador que por diversos motivos deixou a escola regular. Entretanto, um grande problema é a oferta de vagas que deveria, de acordo com Poubel (2017), chegar a 10% do total de ofertas das instituições da Rede Federal até 2007, o que ainda está longe de ser atendido¹⁹.

¹⁹ Conforme indicado por Santos (2017), na avaliação dos 10 dez anos de implantação do Proeja.

Em 2006, o decreto que criou o Proeja foi modificado. O novo texto aumentou a abrangência do programa, incluindo também cursos de formação inicial e continuada, os chamados cursos FIC. Nos Institutos Federais, houve uma certa preocupação por parte dos docentes quanto à implementação do Proeja, visto que o programa trazia para as instituições um novo público, estudantes mais maduros, com outras trajetórias de vida e que retornam aos bancos escolares por vontade própria e com objetivos profissionais diferentes.

Observa-se a dedicação e o comprometimento de alguns professores com o PROEJA, em contrapartida percebe-se também a resistência de outros em assumir essa modalidade de ensino, seja em função de se tratar de um programa do Governo Federal, seja em função do público do PROEJA, pois a falta de conhecimento sobre os sujeitos da EJA faz com que os alunos sejam vistos como analfabetos, excluídos, fracassados, etc. Esse desconhecimento propicia um preconceito daqueles que vão trabalhar com o PROEJA, nos diferentes contextos da instituição. (IVO; HYPOLITO, 2012, p.134).

Tendo em vista o preconceito e o receio por parte de alguns com relação ao estudante adulto que retorna aos bancos escolares para certificação profissional e escolar de nível médio, o Proeja se mostra também um campo de luta por uma Educação com mais qualidade para a classe trabalhadora.

Pode-se dizer que o Proeja apresentou e apresenta dentro da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica uma ação política que tenciona a cultura hegemônica institucionalmente estabelecida. Desse modo, o Proeja foi e é estratégia de ação contra hegemônica em relação ao público que atendia e que passou a atender pela rede federal. (VITORETTE, 2014, p.18).

Esse compromisso ético e político passa também pela utilidade social dos conteúdos, vinculados à transformação social e não aos apelos mercadológicos. Para Araujo e Frigotto, (2015, p.68), “Na perspectiva da integração, a utilidade dos conteúdos, passa a ser concebida não na perspectiva imediata do mercado, mas tendo como referência a utilidade social” . Assim, os conteúdos devem privilegiar comportamentos que promovam o ser humano, reconhecendo a sociedade e a sua possível transformação. O Proeja, com ensino através o currículo integrado prevê uma formação além do mercado de trabalho, uma formação mais humanizada e crítica com

relação à sociedade e à própria escola, sendo a Sociologia uma disciplina curricular importante nesse processo.

2.2.5 Materiais didáticos e o ensino de Sociologia

O livro didático se mostra o principal material utilizado pelos professores da Educação Básica. Muitas vezes, é o único recurso disponível em grande parte das escolas do país. Pensando nessa realidade social, talvez para alguns estudantes seja o único contato deles e de suas famílias com um livro. Na disciplina de Sociologia não é diferente e, ainda, o livro didático é um material relativamente novo, já que entrou no rol do Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) apenas em 2009, para distribuição e uso nas escolas em 2012.

Retornando ao Ensino Médio como componente curricular obrigatório, mediante a aprovação da Lei nº 11.684, de 02 de junho de 2008, a Sociologia foi incluída no Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) no ano de 2012, política que, no caso do Ensino Médio, proporciona o acesso de mais de oito milhões de estudantes a livros de cujos campos científicos, talvez, muitos deles jamais teriam outra oportunidade de ler em toda a sua vida. Isto é, o livro didático constitui-se quase sempre na principal fonte de conhecimento sistematizado que a maioria dos estudantes terá acesso. (MELO, 2017, p.110 - 111).

O retorno da Sociologia às matrizes curriculares foi responsável pela produção de material didático próprio para a disciplina. O fato auxiliou professores de Sociologia de todo país que não tinham acesso a materiais de base pensados e organizados especialmente para os estudantes do Ensino Médio. No PNLD de 2012, apenas dois livros foram selecionados: *Sociologia para o Ensino Médio*, de Nelson Dácio Tomazi, e *Tempos Modernos, Tempos de Sociologia*, de Helena Bomeny e Bianca Freire-Medeiros. Ambos foram objetos de estudo no III Encontro Nacional sobre o Ensino de Sociologia na Educação Básica (ENESEB), realizado em Fortaleza no ano de 2013. Handfas e Bispo (2013, p. 80), afirmam que “o uso em sala de aula de qualquer um dos livros didáticos contempla as OCNs, quanto ao aspecto metodológico”.

A participação da Sociologia no PNLD afetou positivamente a disciplina, já que, além de fazer parte da realidade do professor, esse mesmo livro passou a estar disponível na casa de milhares de estudantes das escolas públicas, possibilitando o

acesso ao conhecimento sociológico a mais pessoas. Desterro (2016, p. 37) destaca o papel desse programa na socialização dos livros, fazendo com que cheguem às mãos dos alunos. “Essa é uma situação privilegiada para a análise sociológica. Além disso, uma política curricular como o PNLD induz os livros didáticos a uma constante atualização”. (DESTERRO, 2016, p.37).

Em 2015, o PNLD, aprovou seis livros didáticos, oferecendo ao professor mais possibilidades de escolhas. Esses livros foram analisados por Oliveira e Cigales (2015). São eles:

(a) Sociologia para jovens do século XXI; (b) Sociologia para o Ensino Médio; (c) Sociologia em movimento; (d) Tempos modernos, tempos de Sociologia; (e) Sociologia; e, (f) Sociologia hoje, o que incluiu tanto a parte dos livros utilizada em sala de aula pelos alunos quanto os manuais do professor, de tal modo que buscaremos apresentar aqui como a pesquisa aparece nesses dois espaços, destacando ainda a compreensão que os autores apontam acerca da finalidade da pesquisa no Ensino de Sociologia. (OLIVEIRA; CIGALES, 2015, p. 283).

Um ponto importante a ressaltar é que esses livros estão ligados à realidade do Ensino Médio, o que mostra a preocupação de se atingir o público ao qual os livros se destinam. Para Oliveira e Cigales (2015), existe um aprimoramento na qualidade, no conteúdo, na organização e na estética dos livros.

No PNLD de 2018, foram escolhidos cinco livros: *Sociologia, Sociologia Hoje, Tempos Modernos, Tempos de Sociologia, Sociologia em Movimento e Sociologia para Jovens do Século XXI*. Todos os livros já haviam sido contemplados no PNLD anterior, no entanto, com versões atualizadas. Cabe ressaltar que o livro *Sociologia para o Ensino Médio* desta vez não foi selecionado. O texto do guia dessa edição indica os conteúdos que devem figurar nos livros didáticos de Sociologia.

Estado e mercado, sistema eleitoral e instituições políticas, ações afirmativas e meritocracia, corrupção e patrimonialismo, trabalho e desemprego, raça e etnia, globalização e terrorismo, gênero e sexualidade, partidos e movimentos sociais, cultura e religião, família e educação, juventude e escola, novas tecnologias e desigualdade, meio ambiente e desenvolvimento, indivíduo e sociedade, classes sociais e estratos de renda, senso comum e ciência. (BRASIL, 2017, p.12).

O guia ainda aponta alguns problemas que persistem nos livros didáticos de Sociologia, tais como a linguagem, muitas vezes não adequada ao público a que se destina; os exercícios que também não são adequados e a falta de regionalização de conteúdos, tendo em vista a dimensão do país e do alcance do livro didático. Sabemos

que não existe livro didático perfeito, este é a expressão dos conhecimentos e experiência da comunidade escolar.

Para auxiliar o professor na escolha do livro, o guia do PNLD conta com a resenha de cada título selecionado, oferecendo uma visão geral, a descrição e a análise da obra e como esse material poderá ser utilizado em sala de aula. Entretanto, o livro didático é um, mas não o único meio que pode ser utilizado pelo professor como recurso metodológico. Por isso, a seção que segue tratará da música como um recurso metodológico possível e viável de utilização nas aulas de Sociologia.

2.3 A MÚSICA COMO RECURSO METODOLÓGICO PARA O ENSINO DE SOCIOLOGIA

O contato do ser humano com a música começa mesmo antes do nascimento, já que existem algumas pesquisas que confirmam que, mesmo no ventre da mãe, o bebê já identifica a presença da música no ambiente. Os seres humanos utilizam-na em celebrações, em rituais, quando estão felizes ou tristes. A música desempenha um papel fundamental para dar sentido a vários atos culturais.

Em relação à Educação, a música é um recurso de fácil acesso e geralmente é bem-aceita pelos alunos. Por meio dela, podem ser abordadas várias temáticas. Em sala de aula, pode aproximar o aluno da disciplina e dos conteúdos. Além disso, sua utilização é de baixo custo e, por isso, possível de ser implementada em qualquer escola, atendendo às especificidades dos alunos. A música pode ser facilmente utilizada com públicos diversos, como a Educação infantil ou a Educação de Jovens e Adultos.

Na Educação infantil, a música pode fazer parte do cotidiano em muitas situações, tanto para momentos de descontração quanto para atividades orientadas e planejadas pelos professores.

[...] a música desempenha um papel fundamental no processo de ensino/aprendizagem das crianças, sendo ela utilizada nas atividades dirigidas ou de recreação, auxiliando na formação da criança pequena onde a mesma precisa de energia e movimento, variedades de atividades e energia. Por tanto as atividades devem ser planejadas, não impedindo que improvisos aconteçam, pois pode observar que as crianças pedem certas músicas que muitas vezes não estão no planejamento das professoras. (TENROLLER; CUNHA, 2012, p. 40).

A formação dos professores para a utilização da música também é muito relevante, pois é necessário saber fazer as intervenções necessárias para que a música faça sentido para o processo ensino aprendizagem. Sobretudo na Educação infantil, a música provoca uma pluralidade de descobertas. Ao usá-la para dançar, a criança usa sua expressão corporal; ao cantar, pode aprender as palavras e seu significado. A música pode auxiliar as crianças a se expressarem oralmente e a interpretar questões individuais e sociais, pois provoca a interação entre eles e seus professores e entre seus pares. Para Ferreira (2017), a música é um tipo de expressão humana que tem em si uma riqueza universal e pode ser utilizada para um trabalho prazeroso e valioso com os estudantes

Entre as crianças maiores, como nos anos iniciais do ensino fundamental, esse recurso também é geralmente bem-aceito e, muitas vezes, faz com que conteúdos nos quais o estudante tem mais dificuldades possam ser trabalhados de maneira mais prazerosa.

Por meio da união entre o saber e as canções, os professores poderão realizar um elo entre o conhecimento e a descontração, aproximando o conhecimento artístico do conhecimento científico. É necessário que os professores se reconheçam como sujeitos mediadores de cultura dentro do processo educativo. Dessa forma, poderão procurar e reconhecer todos os meios que têm em mãos para criar, a sua maneira, situações inovadoras de aprendizagem. (BARROS *et. al.*, 2013, p. 93).

Por ser um recurso capaz de aproximar as pessoas, as letras das músicas, de certa maneira, podem facilitar o diálogo entre os agentes do processo educativo, favorecendo o trabalho interdisciplinar. No Ensino Médio, foco deste trabalho, essa também é uma alternativa para que as aulas sejam mais atrativas para os alunos. A necessidade de mudanças nas metodologias empregadas para os alunos desse nível de ensino é comum a todas as disciplinas. A escola muitas vezes não atrai os jovens que atualmente vivem em função das tecnologias.

Mesmo disciplinas identificadas como tradicionais que estão no currículo escolar há bastante tempo estão tendo a necessidade de rever suas técnicas de transmissão de conhecimento, sendo forçadas a fazer mudanças e remodelações imprescindíveis nas relações professor/aluno, ensino/aprendizagem e escola/sociedade. Estas adaptações nos mostram que técnicas, métodos, hábitos e rotinas estão mudando e sendo aperfeiçoadas. Na área do ensino de Ciências Sociais essas mudanças se mostram ainda muito tímidas, pois existem várias limitações nas práticas das aulas. (COMIM; MOURAD, 2015, p.5).

Outra questão relevante para o Ensino Médio é que os números de aulas das disciplinas diminuem, variam de uma a três por semana. A situação acaba por dificultar a utilização por parte dos professores de metodologias diferenciadas e adequadas ao tempo disponível. Para tanto, planejar é essencial e a música pode ser um recurso alternativo. Quanto à disciplina de Sociologia, a utilização da música pode ser bem variada. Além das letras e suas interpretações, o aluno pode ser estimulado a criar paródias com o conteúdo estudado e a trazer músicas que tenham relação com o conteúdo trabalhado em sala de aula. O professor tem o papel de articular a música com o conhecimento teórico, adequando as atividades ao seu tempo de aula. De acordo com Comim e Murad (2015), com a orientação do professor, a música pode auxiliar o estudante a pensar além do senso comum, desenvolvendo a criticidade, observando melhor o mundo que o rodeia.

Para o sucesso na atividade, o professor deve levar em consideração, além do conteúdo abordado, o contexto histórico em que seu aluno está inserido. Assim, a escolha da música é muito importante, letras muito complexas e de difícil compreensão, mesmo no Ensino Médio, não irão facilitar o trabalho do professor, a menos que haja um intenso processo de mediação. Os conceitos básicos de cultura, trabalho e sociedade são facilmente encontrados em músicas. Até mesmo assuntos mais teóricos podem ser melhor introduzidos nas aulas com esse recurso.

Podemos afirmar que, em todas as modalidades e etapas de ensino, os professores devem utilizar metodologias adequadas a seu público. Na Educação de Jovens e Adultos, como o Proeja, também há especificidades, já que o aluno adulto geralmente tem necessidade de uma aplicação mais rápida dos conteúdos e também solicita uma maior contextualização dos conceitos. Oliveira (1999) mostra que o sujeito da EJA:

[...] não é o estudante universitário, o profissional qualificado ou o adulto interessado em aperfeiçoar conhecimentos, mas sim o migrante proveniente de áreas rurais empobrecidas, filhos de trabalhadores rurais não qualificados e com baixo nível de instrução escolar, trabalhando em profissões urbanas não qualificadas e buscando a escola tardiamente, a fim de conhecimentos que lhe possibilitem acessar novos rumos específicos de trabalho. (OLIVEIRA, 1999, p. 59).

Diante dessas especificidades, é fundamental que se desenvolvam ações que

permitam os vínculos entre educação, formação e cultura. Arroyo (2017) dá algumas sugestões:

Projetos que partem de ações culturais para chegarem ao ensino ou que fazem o ensinar-aprender um processo cultural. Jogos, música, capoeira, rap, teatro etc. são articulados ao ensino de matemática ou de história, à alfabetização, à aceleração dos desacelerados e defasados ao conhecimento do patrimônio cultural nos estudos, do espaço, reconhecendo e trabalhando seu universo simbólico etc. (ARROYO, 2017, p. 167).

Em qualquer modalidade de ensino, o educador deve levar em consideração que cada ser é único e traz para a escola ideologias, gostos e saberes. Para que o uso da música na escola tenha êxito, o educador precisa ter a sensibilidade de perceber as particularidades dos seus alunos. Um trabalho planejado e contextualizado corre menos riscos de fracasso. Os documentos oficiais analisados nesse trabalho pouco explicitam o uso da música como um recurso metodológico. Somente a Proposta Curricular de Santa Catarina faz referência direta a esse recurso. Os documentos oficiais tratam das diretrizes curriculares, preocupando-se, basicamente, com os conteúdos e conceitos que o estudante precisa saber em determinada série/ano escolar.

O histórico inconstante da Sociologia como disciplina nas matrizes curriculares de todo país, a falta de material didático específico, a formação dos professores, o conhecimento dos documentos oficiais, as possibilidades do uso da música, entre outras questões, serão analisadas no capítulo que segue, sob a ótica dos sujeitos dessa pesquisa, os professores de Sociologia da região metropolitana da Grande Florianópolis.

3 A SOCIOLOGIA NO ENSINO MÉDIO REGULAR E NO PROEJA EM SANTA CATARINA: ANÁLISE EM ESCOLAS DA GRANDE FLORIANÓPOLIS

Neste capítulo, as questões discutidas anteriormente neste trabalho (histórico da Sociologia nos currículos escolares brasileiros, documentos oficiais que orientam o ensino, produção de material didático, entre outros aspectos relacionados) serão retomadas com a voz dos sujeitos dessa pesquisa: os professores de Sociologia da Grande Florianópolis-SC. As escolas da Rede Estadual foram selecionadas seguindo-se os seguintes critérios: atender somente turmas de Ensino Médio, ter uma média de mil alunos e estar localizadas em municípios diferentes, entre aqueles que fazem parte da região metropolitana da Grande Florianópolis. Quanto ao Proeja, ofertado pela Rede Federal, foi escolhido o *campus* do IFSC com maior número de alunos. Com esse recorte, chegamos a um total de onze professores participantes, dado ao fato de, devido à carga horária pequena da unidade curricular nos currículos do Ensino Médio, haver um número pequeno de docentes atendendo a um grande número de alunos. As questões abordadas no questionário respondido pelos docentes estão presentes nas reflexões feitas nas seções que seguem.

3.1 PROFESSORES DA GRANDE FLORIANÓPOLIS: AÇÕES E ANSEIOS NA DOCÊNCIA EM SOCIOLOGIA

Como já informado, este trabalho se caracteriza com um estudo de abordagem qualitativa e, na pesquisa de campo, foco de análise neste capítulo, foram ouvidos os professores de Sociologia das quatro instituições selecionadas (três da Rede Estadual e uma da Rede Federal). A pesquisa foi realizada no período de outubro a novembro de 2018. Para os professores da Rede Federal, os questionários foram enviados via e-mail, obtidos com a coordenação de curso ao qual estão vinculados. Quanto aos professores da Rede Estadual, a pesquisadora foi pessoalmente às escolas, conversou com as coordenações e marcou um horário com cada professor para a realização da pesquisa.

A análise dos dados obtidos através dos questionários, constituídos por 25 perguntas abertas e fechadas, permitiu identificar a formação e o tempo de trabalho

dos professores de Sociologia. Ao longo das questões feitas, procurou-se averiguar se os docentes conhecem os documentos oficiais que orientam a Educação Básica, perceber quais são as preocupações e as suas angústias e entender quais suas perspectivas quanto à disciplina, à reforma do Ensino Médio e à quantidade de aulas destinadas à Sociologia diante do conteúdo programático.

Considerando os critérios descritos, temos entre os 11 professores sujeitos da pesquisa oito da Rede Estadual e três da Rede Federal. Desses, seis são mulheres e cinco homens. Cinco deles lecionam em escolas de Florianópolis, incluindo os professores do Instituto Federal; dois na escola de São José; e três na escola da cidade de Palhoça. Cabe ressaltar que quatro desses professores trabalham ao mesmo tempo em mais de um município, dentro da região da Grande Florianópolis.

Com relação ao tempo de atuação na docência, três professores lecionam há um período de dois a cinco anos, dois têm um tempo de atuação de seis a 10 anos; quatro deles de 11 a 20 anos; e dois professores têm mais de 21 anos de docência. Nenhum professor declarou lecionar há menos de um ano.

Sobre a formação inicial, entre os professores da Rede Estadual, sete dos oito participantes da pesquisa são licenciados em Ciências Sociais e um deles em História. Já na Rede Federal, um professor é graduado em Pedagogia, um em Filosofia e um em Ciências Sociais. Seis deles terminaram a graduação há um período de 11 a 21 anos, quatro há mais de 21 anos e um em um período de 6 a 10 anos. Esses dados denotam que nem todos os professores começaram sua carreira docente logo após o término da graduação e que, por outro lado, os professores participantes desta pesquisa têm um tempo considerável de experiência na docência.

Sobre a formação em nível de pós-graduação, temos um cenário diferente nas duas redes de ensino. Na Rede Federal, são dois professores com doutorado e um com mestrado; já na Rede Estadual, um é mestre, seis são especialistas e um professor é apenas graduado. Em sua maioria, no caso sete dos onze professores, cursaram pós-graduação na área da Educação, um professor na área de Geografia, um na área de Gestão Ambiental e um em Sociologia da Educação (apenas um deles não cursou pós-graduação).

Com relação ao vínculo de trabalho, nove professores são concursados e apenas dois são contratados em caráter temporário, ambos são docentes da Rede Estadual de ensino. Quando questionados se lecionam em mais de uma escola,

quatro dos onze professores afirmaram trabalhar em instituições diferentes. Cabe ressaltar que três desses professores são efetivos na Rede Estadual e um deles é contratado em caráter temporário. Devido ao pequeno número de aulas da disciplina e das efetivações dos últimos concursos terem incluído vagas com carga horária de apenas dez horas semanais, o professor da Rede Estadual de ensino tem que completar suas aulas em outra ou outras escolas, sendo que um professor afirmou que leciona em três escolas diferentes. Essa precarização do trabalho docente, que há algum tempo era vivenciada apenas pelos professores com contrato temporário, hoje também é uma realidade entre os concursados. Latorre (2013) chama a atenção para o problema que atinge um número significativo de trabalhadores brasileiros:

No Brasil, os contratos temporários têm avançado em meio a relatos cotidianos de caos e descaso nas escolas públicas; a velha tática de “destruir ao máximo” o sistema escolar gratuito até que se tenha relativa aceitação ou imobilismo das massas para a privatização, parece ser uma tendência cada vez mais forte na educação brasileira. Tendência com a qual milhares de brasileiros são obrigados a conviver, deixando seus filhos em péssimas condições educacionais. Outros, nem ao menos conseguem a inserção na precarização, convivendo com a falta de vagas, tendo que se virar como podem para trabalhar e cuidar dos filhos, especialmente a mulher trabalhadora. (LATORRE, 2013, p. 35-36- grifos no original).

Os inúmeros problemas vivenciados pelos docentes, no seu cotidiano, fazem com que o seu trabalho se torne extenuante. Nessas condições, Costa, Neto e Souza (2009) afirmam que lecionar acaba muitas vezes sendo um fardo, precarizando o trabalho do professor e tornando a profissão pouco atraente.

Quando perguntado aos professores sujeitos desta pesquisa se conheciam os principais documentos orientadores da Educação brasileira e estadual para o Ensino Médio, a análise das respostas mostra que a maioria dos professores (entre sete e nove), variando de acordo com o documento apresentado, conhece pouco tais documentos. Com relação aos Parâmetros Curriculares Nacionais (1996), quatro professores afirmaram que conheciam muito, seis afirmaram conhecer pouco e um professor afirmou não conhecer. Sobre a Proposta Curricular de Santa Catarina (2014 ou versão anterior) e as Diretrizes Curriculares Nacionais (2006), dois professores afirmaram conhecer muito, oito professores dizem que conhecem pouco e um professor não conhece esses documentos. Quanto às Orientações Curriculares Nacionais (2006), três professores afirmaram conhecer muito, sete afirmam conhecer pouco e um professor disse não conhecer. É interessante notar que, mesmo sendo

um documento muito relevante, no qual se defende a Sociologia enquanto disciplina obrigatória, apenas três professores afirmam conhecer tal documento em profundidade. Jinkings (2007), destaca a criticidade contida em alguns desses documentos, o que reforça a importância de que sejam lidos, analisados e discutidos pelos professores da área:

Em documento do Ministério da Educação, de 2006, intitulado “Orientações Curriculares para o Ensino Médio”, o texto dedicado ao ensino de Sociologia apresenta uma crítica aos PCNs-Sociologia e às DCNEM, no que se refere ao papel da Sociologia nos currículos do Ensino Médio. Seus autores defendem a presença disciplinar da Sociologia e desenvolvem uma reflexão sobre as possibilidades educativas das ciências sociais e da Sociologia em particular, traçando um desenho analítico dos pressupostos metodológicos do ensino da disciplina nas escolas. (JINKINGS,2007, p.124 - grifos no original).

Como podemos perceber, os professores afirmam conhecer os documentos oficiais de maneira superficial ou, dependendo do documento, realmente desconhecer. Diante disso, cabe aqui uma reflexão: do que adiantam tais documentos, as conceituações teóricas, as proposições metodológicas, se não chegam a quem mais interessa? Se esses documentos não são conhecidos pelos docentes, sujeitos que fazem a Educação acontecer, logo também não são aplicados. Assim, na teoria, os documentos assumem o papel de orientadores, mas na prática, no chão da sala de aula, não é bem o que acontece. Essa é uma questão que precisa ser discutida com mais profundidade e ações precisam ser adotadas para que os professores não apenas conheçam essas orientações, mas possam analisá-las criticamente.

Sobre a importância da Sociologia na formação dos estudantes que passam pela Educação Básica, seja no Ensino Regular ou no Proeja, os professores são unânimes quanto à sua relevância. Nas suas falas, o que aparece de maneira mais sobressalente é a visão crítica que as reflexões possibilitadas pela Sociologia permitem. A colocação feita pelos professores faz lembrar o papel da formação crítica dos sujeitos que passam pela escola, apregoado por Paulo Freire:

Não há pra mim, na diferença e na distância entre a ingenuidade e a criticidade, entre o saber de pura experiência feito e o que resulta dos procedimentos metodicamente rigorosos, uma ruptura, mas uma superação. A superação e não a ruptura se dá na medida em que a curiosidade ingênua, sem deixar de ser curiosidade, pelo contrário, continuando a ser curiosidade, se critica. Ao criticizar-se, tornando-se então, permito-me repetir,

curiosidade epistemológica, metodicamente rigorizando-se na sua aproximação ao objeto, conota seus achados de maior exatidão. (FREIRE, 2017, p. 32 -33).

Quando questionados sobre a importância da Sociologia, os professores ouvidos nesta pesquisa²⁰ indicaram o caráter de formação crítica imbricado nos conhecimentos que constituem essa disciplina escolar. Ela assegura, segundo eles, “desenvolver um pensamento crítico sobre a sociedade” (PRE6); “apesar de termos outras disciplinas que tratam da questão da sociedade, a Sociologia é a disciplina específica que trata do tema, em seus aspectos econômicos, políticos e sociais” (PRE 5).

Na fala dos docentes, fica explícito que, além da questão da criticidade, a Sociologia também contribui para a formação humana: “A Sociologia tem grande importância na formação integral dos estudantes, propiciando uma visão e reflexão crítica, desnaturalizada dos fenômenos sociais” (PRE1). “Para o desenvolvimento básico, para as relações sociais e de trabalho, no seu entender como cidadão” (PRF3). “Faz com que os alunos sejam críticos, questionadores” (PRE2). “A Sociologia se constitui num dos pilares da formação humana. Do ponto de vista do convívio social, a mais fundamental. Desperta a necessidade de discutir como se constitui e se institui o social” (PRF1). Jinkings (2007) chama a atenção para o fato de que, diante das mudanças sociais da atual sociedade capitalista, é um desafio para os professores de Sociologia tentar dar conta dessa demanda.

Nos dias de hoje, diante de mudanças velozes que transformam o capitalismo mundial e atingem todas as esferas da vida em sociedade, repercutindo nas formas de pensar e agir, nos sistemas de poder, nas condições de vida e trabalho, nas maneiras de organização espacial e do tempo, a Sociologia encontra-se desafiada a repensar e a recriar conceitos, formulações e modos de interpretação da sociabilidade contemporânea. O processo em curso de mundialização do capitalismo engendra uma realidade social que envolve configurações e dinâmica próprias, com importantes implicações metodológicas, empíricas e epistemológicas para as ciências sociais. (JINKINGS, 2007, p.114).

²⁰ De modo a preservar a identidade dos sujeitos da pesquisa, a autoria dos depoimentos transcritos na sequência deste trabalho identifica-os pela rede de atuação, sendo assim, PRE, indica Professor da Rede Estadual e PRF, Professor da Rede Federal, seguidos do número que indica a ordem de realização das entrevistas.

Os professores foram questionados sobre quais documentos utilizam para fazer o seu planejamento anual. O livro didático foi o mais citado entre eles; cinco dos onze professores fizeram essa referência. O segundo documento mais recorrente foi a Proposta Curricular de Santa Catarina, citada quatro vezes, seguida dos Parâmetros Curriculares Nacionais, das Diretrizes Curriculares Nacionais e da LDB, citados três vezes. Apenas dois professores indicaram utilizar as Orientações Curriculares Nacionais OCNs. Um professor mencionou o Projeto Político Pedagógico da escola e outro explicitou utilizar documentos produzidos pelo LEFIS²¹ (Laboratório Interdisciplinar de Ensino de Filosofia e Sociologia) e pelos Grupos de Trabalhos da ANPED (Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação) que tratam do ensino de Sociologia. Para essa análise, convém lembrar que os professores puderam apontar mais de um documento.

Quando indagados quanto à importância e forma de utilização do livro didático, dez dos onze professores ouvidos afirmaram fazer uso frequente, um deles não utiliza o livro e apenas dois professores não consideram importante o livro como uma ferramenta pedagógica. Entre os favoráveis à utilização, foram citadas vantagens, tais como ter acesso a uma compilação de textos e conteúdos, ser uma fonte de pesquisa para os estudantes e ter em mãos uma proposta bem organizada e pensada por professores de Sociologia para o Ensino Médio. Para os dois professores que não consideram a utilização do livro didático importante, os motivos citados foram: “porque é um item de condicionamento social negativo para docentes e aluno” (PRE 3) e “Acredito que possa ser utilizado como apoio, não como única fonte de referência. Acredito que a dinâmica da sala de aula e os fatos e acontecimentos que nos cercam geram a necessidade de buscar outras referências” (PRF3). De certa maneira, concordamos que o livro didático não pode ser o único instrumento e nem a única fonte utilizada pelo professor, é necessário que o docente se cerque de outras referências, para que não seja apresentada para o estudante apenas uma versão.

²¹ O LEFIS constitui-se em um trabalho interdisciplinar para desenvolvimento de atividades formativas e produção de material didático-pedagógico utilizado no ensino das duas disciplinas. Para os alunos do curso de Licenciatura em Ciências Sociais da UFSC, a participação em atividades formativas do LEFIS tem propiciado um processo reflexivo de aproximação e conhecimento da realidade escolar na qual irão atuar (JINKINGS, 2007, p.125).

Para todos os professores, a escolha do livro didático no Brasil é realizada de maneira democrática; os livros são apresentados pela escola e escolhido por eles. Um professor da Rede Estadual lamenta nunca ter participado da escolha e condiciona essa questão a ser contratado em caráter temporário (ACT), pois muitas vezes ele não consegue aulas logo no início do ano letivo, período de seleção desse material. Uma questão interessante a se notar é que, quando se trata da Rede Estadual, o livro é definido por escola: cada uma delas utiliza apenas um livro. Já na Rede Federal, os professores citaram utilizar livros diferentes; um dos professores afirmou produzir o seu próprio material.

Como os livros de Sociologia só foram distribuídos a partir de 2012, os professores foram questionados se esta nova realidade fez alguma diferença no cotidiano escolar. Dez professores responderam que sim; um professor (PRF 3) respondeu que às vezes, pois, segundo ele, mesmo diante das limitações do livro didático, ainda é importante: “Para muitos estudantes que não têm uma fonte de referência sistematizada da disciplina, o livro didático é muito importante. Para outros, e também para professores, é uma referência a mais, com sugestões e atividades muito importantes, outras nem tanto”. Ao refletirmos sobre o tema, é preciso considerar o que afirma Gonçalves (2013) pois, como a realidade do livro didático de Sociologia é relativamente nova, faltam pesquisas para entender melhor a sua aplicação em sala de aula para estudantes do Ensino Médio.

Destacamos também a importância de pesquisas que possam investigar os sentidos atribuídos à Sociologia e àquelas que possam acompanhar a apropriação que alunos fazem dos conhecimentos sociológicos, tendo o livro didático como referência, na medida em que podem trazer elementos para se pensar a mediação didática a partir de situações concretas da dinâmica escolar. (GONÇALVES, 2013, p. 83).

Além do livro didático, os professores mencionaram utilizar outros recursos. Entre os mais citados estão os filmes/documentários, que apareceram nove vezes. A música apareceu junto com a utilização de textos diversos (para além do livro didático), sendo indicada quatro vezes. Internet e revistas/jornais foram citadas três vezes. Ainda, foi apontada por duas vezes a utilização do youtube e uma vez cada uma a pesquisa de campo e a utilização de Datashow. Os professores demonstram buscar outras possibilidades pedagógicas, além daquelas consideradas tradicionais. De acordo com Saviani (1999), uma pedagogia popular deve valorizar a escola e o

seu funcionamento, apresentando métodos de ensino que demonstrem eficácia, indo além dos tradicionais.

Com relação ao número de aulas destinados à disciplina, tendo em vista o programa proposto, oito professores afirmaram ser pouco tempo e três deles julgam ser tempo suficiente. Cabe ressaltar que, na Rede Estadual, o terceiro ano do Ensino Médio tem apenas uma aula de Sociologia por semana, o que pode ser um entrave para a realização de atividades diversificadas.

Sobre o contentamento com a profissão docente²², percebemos perfis diferentes entre os professores da Rede Federal e os professores da Rede Estadual. Entre os docentes da Rede Federal, o grau de contentamento com a profissão é alto, os três professores, ou seja, cem por cento, dizem estar plenamente satisfeitos com a profissão; afirmam ter condições de trabalho adequadas e uma boa remuneração. É uma realidade completamente diferente daquela descrita pelos professores da Rede Estadual que, por mais que alguns afirmem ser apaixonados pelo que fazem, mostram descontentamento com muitas questões, sejam elas de condições de trabalho ou relacionadas com a questão salarial e até mesmo com a importância do papel do professor na sociedade, como vemos nas respostas dadas à questão.

Apenas dois dos oito professores da Rede Estadual (25%) se dizem satisfeitos com a docência. Para o professor (PRE1), “Se for pensar em docência (ministrar aulas), estou feliz, a dificuldade está no deslocamento de uma escola para outra, no número de aulas semanais, na falta de tempo para um melhor planejamento”. Para o professor (PRE5), “Apesar do descaso do governo pela Educação pública, principalmente no que diz respeito a salário e condições de trabalho, amo minha profissão. Sou um apaixonado pela Educação”. Os demais professores (75%) fazem ponderações com relação ao contentamento com a profissão. “Baixo, muito baixo [o contentamento com a profissão]”(PRE4); “Regular, desrespeito aos professores, estrutura ruim das escolas e baixa atratividade nos salários” (PRE6); “Encontro-me totalmente desestimulado quanto à profissão, tanto na questão salarial, quanto na questão de lecionar propriamente, pois grande parte dos educandos não têm interesse em adquirir conhecimentos” (PRE8).

²² A pergunta feita aos professores foi: “Atualmente, qual o seu grau de contentamento com a profissão docente? Explique.”

Percebe-se, ao longo dos depoimentos dos professores, questões sociais de reconhecimento da ação docente implicadas no desestímulo à docência. O professor PRE7, afirma que “cada dia fica mais difícil ser professor. Nossa área está sendo muito desvalorizada pelo governo e também pelos próprios alunos.” Gasparin (2015) atribui esse sentimento às mudanças geradas na estrutura social, sobretudo com a entrada das novas tecnologias:

À primeira vista, parece que os professores perderam suas funções de transmissores e construtores de conhecimentos. As profundas mudanças que estão processando na sociedade dão a impressão de que eles são dispensáveis e podem ser substituídos por computadores e outros equipamentos tecnológicos, por meio dos quais o educando adquire conhecimento. Todavia, quando buscam mudanças efetivas em sala de aula e na sociedade, de imediato se pensa no mestre tanto do ponto de vista didático-pedagógico quanto político. Não se dispensam as tecnologias, pelo contrário, exige-se, cada mais, sua presença na escola, mas com meios auxiliares e não como substitutos dos professores. (GASPARIN, 2015, p.1).

Sobre a retirada da obrigatoriedade da Sociologia dos currículos escolares, os professores acreditam que, caso isso aconteça, será uma grande perda para a formação dos estudantes: “a retirada da Sociologia seria um abrutamento humano” (PRF1). Para os jovens das classes mais baixas, uma das únicas formas de terem acesso aos conhecimentos da Sociologia se dá através da escola e negar essa oportunidade pode ser muito conveniente para a elite, mas muito prejudicial a esses jovens e para a própria sociedade. Pode-se embasar a afirmação, considerando-se o que aponta Saviani (1999, p. 66):

Se os membros das camadas populares não dominam os conteúdos culturais, eles não podem fazer valer seus interesses, porque ficam desarmados contra os dominadores, que se servem exatamente desses conteúdos culturais para legitimar e consolidar sua dominação. Eu costumo, às vezes enunciar isso da seguinte forma: o dominado não se liberta se ele não vier a dominar o que os dominantes dominam é condição de libertação.

Os professores veem a retirada da Sociologia como um risco real e entendem que isso pode acarretar em uma sociedade mais alienada, menos crítica, menos reflexiva, o que seria um grande retrocesso.²³ “Se deixar de ser obrigatória, passaríamos a ter um ensino tecnicista preparatório para o mercado de trabalho,

²³ Embora não sendo mais obrigatória, assim como outras disciplinas, a Sociologia continua a ser ministrada nas escolas de Ensino Médio do Brasil, pois mesmo com a aprovação da reforma do Ensino Médio, a nova BNCC ainda não foi implantada, o que começará a ser feito, de acordo com o Governo, em 2020. Os Estados terão até 2022 para iniciar a implantação.

possivelmente o ensino passaria a ser mais alienado do que já é. Acredito que essa possibilidade não ocorrerá” (PRE1); “Um absurdo, a formação ficaria muito mais deficiente do que já está” (PRE2); “É chão para o projeto neoliberal, de uma sociedade alienada com pouca capacidade de reflexão e consciência de classe” (PRE4).

A retirada da Sociologia é um fantasma que assombra os professores da área, todos afirmam que de alguma maneira a formação dos estudantes seria prejudicada: “A Sociologia e a Filosofia são disciplinas que trazem no seu bojo o desenvolvimento do senso crítico e de outra forma de enxergar a realidade social, que não a da mídia reprodutora do capital” (PRE8).

Sobre a Reforma do Ensino Médio e a implantação de uma Base Nacional Comum Curricular (BNCC), os professores reclamam da maneira aligeirada e da falta de participação da classe docente nas escolhas. Eles definem a reforma como conservadora, limitadora e aproveitadora de questões que realmente são problemáticas. Não rechaçam uma reforma do Ensino Médio ou a BNCC, mas questionam a maneira como a reforma atual foi implantada, sem a participação dos professores.

Considerando a especificidade do trabalho com jovens e adultos da EJA, aos professores da Rede Federal foi feita uma pergunta sobre o Proeja²⁴. Os três professores ouvidos consideram a execução do programa muito válida, sobretudo para estudantes das camadas mais populares. Eles deixam clara a compreensão da importância de programas como esse. “Muito válido. De certa forma, o Proeja foi gestado com muita contribuição do IFSC, considerando que desde o início dos anos 2000, o *campus* já tinha Educação de Adultos de nível médio: EMJA. Demos valiosas contribuições para a criação e fortalecimento do programa” (PRF1). Para o professor (PRF2):

Considero uma grande ação de inclusão social. Tive a oportunidade de acompanhar processos de resgate de dignidade, da cidadania e até de ressocialização de pessoas que sem esse programa jamais teriam uma oportunidade de mudar de vida. Deveria ser exemplo para outras modalidades de ensino. É uma aula onde o docente aprende muito com os alunos, em virtude das experiências de vida que eles carregam.

²⁴ A pergunta feita aos professores: “Caso trabalhe na Rede Federal, você trabalha ou já trabalhou com o Proeja? O que você acha desse programa?”

Seguindo o caminho contrário daquele pregado pelo mercado, o Proeja aparece como uma modalidade que integra uma educação mais crítica, aliada à formação profissional. De acordo com Ivo e Hypolito (2012), o Proeja segue um caminho contrário à lógica do mercado, de modo a articular a formação profissional com uma formação crítica.

Na fala dos professores da Rede Federal, fica explícita a importância do Proeja, mas, por outro lado, também fica clara a resistência de alguns docentes em trabalhar no programa, como destaca o professor (PRF3):

Acho que é uma oportunidade de acesso à educação básica para muitas pessoas que não tiveram oportunidade naquela idade considerada “própria”. Também considerando que jovens e adultos que frequentam o Proeja, na sua maioria, precisam de uma formação profissional que os habilite ao trabalho, creio que o programa é de extrema importância. Entretanto, vejo que o programa não tem grande repercussão no IFSC e deduzo que é devido à verticalização da educação, já que muitos docentes têm interesse de atuar nas pós-graduações e graduações e não nos programas das modalidades EJA

Na seção que se segue, trataremos da análise dos dois livros didáticos apontados como em uso nas escolas investigadas pelos professores ouvidos na pesquisa. Destacamos se tratar de uma amostra complementar, feita com o propósito de ampliar as discussões acerca do ensino de Sociologia no campo desta pesquisa e, ainda, visando investigar a presença da música como um recurso metodológico disponível aos professores, nesse material didático.

3. 2 ANÁLISE DOS LIVROS DIDÁTICOS ADOTADOS NO CONTEXTO DA PESQUISA

O livro didático é um recurso amplamente utilizado nas escolas do país. Quando perguntamos aos professores de Sociologia da região de abrangência desta pesquisa quais livros didáticos utilizavam na sua prática pedagógica, foram citados dois: *Sociologia para Jovens do Século XXI*, da editora Imperial Novo Milênio; e *Sociologia em Movimento*, da editora Moderna. Ambos são organizados para o professor trabalhar os três anos do Ensino Médio, em volume único, o que, de certa forma, oferece uma liberdade maior ao professor, já que tem à sua disposição todo o

conteúdo da disciplina para esse nível de ensino. Esses livros fazem parte do PNLD e a sua utilização é prevista para o período de 2018 a 2020.

No livro *Sociologia para Jovens do Século XXI*, os autores (OLIVEIRA; COSTA, 2008) trazem, na seção *Manual do professor*, o que esperam da tarefa do professor de Sociologia. Eles ainda comentam sobre as dificuldades da disciplina e dos professores da mesma, nas escolas do Ensino Médio.

Em nossa concepção, a tarefa do professor de Sociologia reside na busca das pré-noções dos educandos, oportunizando a sistematização e o estabelecimento do diálogo dos conteúdos escolares com a realidade desse público específico. Assim, as teorias sociológicas clássicas e seus respectivos autores não precisam ser negligenciados. O que importa é a forma como serão mediados pelo professor a fim de mobilizar um aprendizado significativo. (OLIVEIRA; COSTA, 2016, p. 405).

Os próprios autores ainda fazem uma reflexão sobre a utilização dos livros didáticos, afirmando que esses são recursos complementares, contribuindo com “[...]” o fortalecimento de uma tradição pedagógica no ensino de Sociologia, que se encontra em um momento de construção (OLIVEIRA; COSTA, 2016, p. 408).

O livro é dividido em três unidades e tem 24 capítulos, sendo oito em cada uma delas. Os autores sugerem que cada uma seja trabalhada em um ano do Ensino Médio. Assim, no primeiro ano, os professores trabalhariam a unidade 1, *Sociedade e Conhecimento Sociológico*; no segundo ano, a unidade 2, *Trabalho, Política e Sociedade*; e no terceiro ano, a unidade 3, *Relações Sociais Contemporâneas*.

A dinâmica do livro se dá da seguinte maneira: os capítulos são introduzidos por uma questão problematizadora, geralmente, do senso comum, depois aparece o texto teórico norteador do capítulo, seguido de um texto interdisciplinar. Logo após, é apresentado um questionário. A seção é denominada *Revendo o capítulo*, composta por perguntas que sugerem a discussão, chamada de diálogo com a turma e é seguida por uma seção denominada *Verificando o seu conhecimento*, com questões do ENEM.

Esta seção, porém, não deve ser um simples momento de atividades. O relevante aqui é fazer com que o estudante reflita sobre o assunto abordado através das várias opções de respostas, certas ou erradas. A construção das alternativas de respostas às questões do ENEM, por exemplo, é produzida com base em uma coerência com o enunciado, ou seja, quando se elabora uma questão objetiva, geralmente as respostas erradas devem ser acompanhadas por uma justificativa das razões do erro. (OLIVEIRA; COSTA, 2016, p. 417).

Os autores também sugerem livros, filmes, sites da internet e músicas que podem ser utilizadas pelos professores. Além de uma seção chamada *Aprendendo com os jogos*, que indica vários tipos de jogos como ferramentas para aprender os conteúdos de Sociologia.

Sobre o uso da música, é interessante notar que a cada final de capítulo o professor pode contar com sugestões de músicas que podem auxiliar no seu cotidiano. Os autores recomendam que os estudantes escutem a música em sala de aula e discutam entre seus pares com a mediação do professor.

A reflexão proporcionada por letras de músicas é uma possibilidade inestimável de mobilização da aprendizagem. O professor, além disso, poderá suscitar boas reflexões sociológicas a partir não somente da letra, mas do ritmo ou do estilo musical, assim como dos tipos de dança vinculados que podem representar uma tradição ou características culturais de uma determinada região ou país. (OLIVEIRA; COSTA, 2016, p.418).

As sugestões dos livros parecem não surtir efeito, já que, entre os professores entrevistados, não se identificou nenhuma ação que demonstrasse que tais indicações pudessem efetivamente serem utilizadas em sala de aula. Na verdade, os autores citam a música que está de acordo com o conteúdo do capítulo, mas não dão sugestões de como ela ser utilizada²⁵.

O livro *Sociologia em Movimento* foi escrito por 19 autores, compreende seis unidades, com um total de 15 capítulos: unidade 1, *Sociedade e Conhecimento: a realidade social como objeto de estudo*; unidade 2, *Cultura e Sociedade: cultura, poder e diversidade nas relações cotidianas*; unidade 3, *Relações de Poder e Movimentos Sociais: a luta por direitos na sociedade contemporânea*; unidade 4, *Mundo do Trabalho e Desigualdade Social*; unidade 5, *Globalização e Sociedade do Século XXI: dilemas e perspectivas*; e unidade 6, *A Vida nas Cidades do Século XXI - questões centrais de uma sociedade em construção*. Os autores sugerem que os conteúdos das unidades 1 e 2 sejam trabalhados com os primeiros anos do Ensino Médio; as unidades 3 e 4, com os segundos anos; e as unidades 5 e 6, com os terceiros anos.

Desse modo, a obra pode constituir a base para o desenvolvimento de um currículo de Sociologia para o Ensino Médio. Entretanto, a ordenação proposta não engessa a utilização do livro. Por meio de orientação pessoal

²⁵ Diferente da Sequência Didática proposta no Produto Educacional que acompanha esta dissertação, que vai além da mera indicação de músicas, nela busca-se explicar o caminho que o professor poderá seguir, sugerindo atividades que podem ser realizadas com as músicas.

ou da realidade experimentada da região em que vive, na escola ou na sala de aula, o docente pode se apropriar da obra e dar a ela outra lógica, sem prejuízo para a utilização de seus conteúdos. (SILVA *et.al*, 2016, p. 414).

Ao longo de cada capítulo, o livro apresenta os objetivos a serem alcançados, um texto teórico, uma questão motivadora, um texto relacionado a questões jurídicas, uma atividade pautada na cronologia, um glossário, uma seção de atividades com perguntas sobre o texto-base do capítulo, questões para debate, questões de exames de seleção (ENEM) e questões para pesquisa. Também aparecem indicação de livros, sites, filmes e jogos. Cabe ressaltar que os autores não fazem referência à música. Em alguns capítulos, também há a seção *Movimentação*, uma atividade com o intuito de mobilizar os estudantes e a comunidade escolar.

Por meio da realização de uma pesquisa de diagnóstico social da comunidade em que estão inseridos, de uma campanha de conscientização, de um sarau temático, de um seminário que envolva a comunidade escolar, da redação e edição de um jornal informativo ou da condução de um júri para deliberar sobre temas polêmicos, os estudantes desenvolverão atividades que vão movimentar a escola e envolver seus diferentes segmentos na produção de eventos científicos, acadêmicos e culturais que levem a reflexão sociológica para fora da sala de aula. (SILVA *et.al*, 2016, p.409).

Os dois livros analisados citam as OCNS como orientação para a organização dos conteúdos. Ambos trazem os conceitos básicos da Sociologia, bem como os teóricos clássicos. Os autores dos dois livros entendem a possibilidade de liberdade de utilização do livro, não compreendem os conteúdos de maneira engessada. As duas obras indicam questões do ENEM, filmes, livros e sites. Apenas o livro *Sociologia para Jovens do Século XXI* sugere o uso da música como uma ferramenta pedagógica para a Sociologia, com as especificações sobre as quais refletimos anteriormente.

3.3. OS PROFESSORES DA GRANDE FLORIANÓPOLIS: A MÚSICA COMO RECURSO METODOLÓGICO

Uma questão relevante a ser levantada com a pesquisa é quanto à utilização da música como recurso metodológico nas aulas de Sociologia. Os professores foram indagados sobre o uso da música em suas aulas e sobre a possibilidade de dispor desse recurso, caso nunca tenham feito.

Todos confirmaram a viabilidade do trabalho com a música em sala de aula, pois ela aproxima os estudantes dos conteúdos e é uma linguagem mais acessível para os jovens. Quando questionados sobre o porquê de se utilizar a música, as respostas foram as mais diversas. “Acho um recurso interessante e que chama a atenção dos alunos, motivando-os para reflexões das temáticas sociais” (PRF3); “É uma linguagem sensível e acessível quase sempre. [...] Toda música e quem a criou tem uma história, um contexto histórico e social, uma subjetividade que pode ser explorada para contextualizar questões que serão tratadas no conteúdo” (PRF2).

Para alguns professores, a música pode até fazer mais sentido do que uma aula expositiva, possibilitando contextualizar os conteúdos e até conscientizar de forma mais eficiente os estudantes, como sinaliza (PRE5). O professor (PRE8) explica que “algumas músicas com suas letras, muitas vezes fazem mais efeito no educando do que uma aula expositiva (o rap, por exemplo)”. Na mesma direção, o professor (PRE3) destaca que a música auxilia no debate “pelo conteúdo estético ou político, por exemplo. Como uma expressão de determinado tempo, como algo que sintetize ideias e aspirações”. Ainda, os professores destacam esse recurso como importante por “facilitar o envolvimento do aluno” (PRE4); “Porque os alunos são movidos pela música e isso os aproxima dos assuntos” (PRE7).

Dez professores afirmaram que já utilizaram a música como recurso em sala de aula para: “Explicar assuntos relacionados a ela” (PRE7); “Auxiliar no entendimento dos estudantes” (PRE2); “Explicar um conteúdo sobre a ditadura militar” (PRE5); e “Para ilustrar o conteúdo trabalhado” (PRE8). Eles ainda elencam alguns motivos para se utilizar a música: “Por ser um recurso pedagógico instigante” (PRE1); “Estarem em consonância com a temática trabalhada”(PRF1); “Não acredito que o discurso duro, formal, possa fazer tanto quanto um recurso esteticamente sensível, por isso utilizo diversas formas artísticas nas aulas” (PRF2); “Sim, percebo que é um recurso que os alunos têm grande interesse” (PRF3) .

As declarações dos professores sinalizam para uma abertura em relação ao uso da música como um recurso metodológico para o ensino de Sociologia. Entretanto, como apontamos na análise dos documentos orientadores e dos livros didáticos utilizados pelos docentes, praticamente não há partilha de propostas metodológicas nessa direção. Por isso, no produto educacional que faz parte desse trabalho, apresentamos uma sequência didática com esse tema. A música, nesse

caso, é sugerida como recurso ao professor para ilustrar e promover o debate nas aulas. As propostas também visam dar autonomia na produção dos estudantes, assegurando que possam ser protagonistas do seu aprendizado.

4 PRODUTO EDUCACIONAL: UMA SEQUÊNCIA DIDÁTICA USANDO A MÚSICA PARA O ENSINO DE SOCIOLOGIA

O Regulamento do Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica em Rede Nacional – PROFEPT (2015, p. 07), ao qual este projeto se vincula, prevê o desenvolvimento de um produto educacional:

[...] que possua aplicabilidade imediata, considerando a tipologia definida pela Área de Ensino. O produto educacional deverá ser acompanhado de um relatório da pesquisa que contemple o processo de desenvolvimento/validação do produto, podendo ser construído em forma de dissertação ou artigo.

Ainda segundo o regulamento, os produtos educacionais podem ser os mais diversos, um caderno pedagógico, um curso, um jogo, um aplicativo, uma proposta de teatro, blogs, vídeos, documentários, mostras fotográficas, sequências didáticas, entre outros. Neste trabalho, optamos pela elaboração de uma sequência didática cujo foco foi a utilização da música como um recurso metodológico nas aulas de Sociologia, dado o contexto explicitado nas etapas anteriores deste texto.

Quanto aos elementos que constituem uma sequência didática, Doltz, Noverraz e Schneuwly (2004, p. 82) apresentam-na como “um conjunto de atividades escolares, organizadas, de maneira sistemática, em torno de um gênero textual oral ou escrito”. Nóbrega (2015) destaca a importância do planejamento didático do professor de Sociologia e recomenda o uso de sequências didáticas, de modo a otimizar o tempo:

Nós, que temos apenas uma aula de 50²⁶ minutos por semana, que enfrentamos a dificuldade de usar todos os minutos de maneira produtiva sem deixar de fazer a lista de frequência e mantendo disciplina dos alunos não conseguimos começar e terminar a abordagem de um determinado conceito, tampouco, introduzir minimamente, mas sem distorções, uma teoria em apenas uma aula. Por causa destas questões que a sequência Didática surge como uma forma de organizar o processo de ensino-aprendizagem. (NÓBREGA, 2015, p.116).

Nóbrega (2015) destaca a sequência didática como um recurso capaz de assegurar a efetiva participação dos estudantes. Para tal, destaca a necessidade de

²⁶ Na Rede Estadual de Ensino de Santa Catarina, as aulas dos períodos matutino e vespertino têm a duração de 45 minutos e as aulas do período noturno têm duração de 40 minutos. Quanto ao número de aulas de Sociologia, nos primeiros e segundos anos do Ensino Médio, são duas aulas semanais e no terceiro ano do Ensino médio é apenas uma aula por semana.

engajamento dos alunos desde o planejamento inicial, com a apresentação, pelo professor, dos objetivos das atividades que constituem a sequência, até a avaliação e apresentação dos resultados do trabalho.

É interessante destacar que a sequência didática oferece a liberdade de trabalhar os mais variados temas, com diversas possibilidades de ação. Entre elas estão o uso de filmes, textos, a música, foco deste trabalho, e tudo o que a imaginação e/ou criatividade do professor e dos estudantes permitirem.

As sequências didáticas permitem que o professor lide com as diversas estratégias de socialização de informações, noções, teorias etc. e, deste modo, pode contemplar as várias formas de aprendizagem (por leitura, pela audição, pelo visual, pelo audiovisual etc.). Assim, o professor pode, numa dada sequência começar por uma exposição, seguida de debate fomentado por uma música, um filme, uma charge ou qualquer outro elemento de ilustração e o processo de aprendizagem sobre determinado conteúdo vai se aprofundando ao longo das aulas. Na verdade, não há limite para a criatividade desde que seja mantido o rigor na enunciação dos conceitos, teorias e, ao mesmo tempo, flexibilidade para participação dos alunos que não devem ser passivos no processo. (NÓBREGA, 2015, p.117).

Diferentes estratégias que tornem as aulas de Sociologia mais atrativas e envolventes aos estudantes caracterizam-se como importantes ferramentas para a sua manutenção no currículo. É o que afirma Nóbrega (2015), para quem “[...] a falta de preocupação com a didática no seu ensino pode inviabilizar a efetivação da nossa matéria nas escolas. Daí que surge a necessidade de avançar no debate e na produção de materiais que permitam uma abordagem didática. (NÓBREGA, 2015, p.119).

Tanto a elaboração quanto a aplicação da sequência didática desenvolvida levaram em conta os conceitos teóricos defendidos neste trabalho, os resultados da pesquisa realizada com os professores de Sociologia da grande Florianópolis e a análise dos livros didáticos utilizados por eles. Foram considerados os conteúdos curriculares previstos para o período nas turmas selecionadas para aplicação e o diálogo interdisciplinar com os professores titulares envolvidos na proposta. Os planos de aula da sequência, seguidos por sugestões para o desenvolvimento das atividades e de resultados alcançados com a aplicação do produto encontram-se no Encarte desta Dissertação, com o Produto Educacional, um material complementar a esse

texto e que está disponibilizado na plataforma EduCAPES.²⁷ Nas seções que seguem, procuramos fazer uma análise da experiência, caminhando na proposição de aulas de Sociologia que permitam o desenvolvimento de uma leitura crítica da realidade pelos estudantes do Ensino Médio.

4.1 SOBRE A SEQUÊNCIA DIDÁTICA: ENSINANDO SOCIOLOGIA ATRAVÉS DA MÚSICA

A escola na qual a sequência didática aqui descrita foi aplicada é a EEB. Irmã Maria Teresa, pertencente à Rede Estadual de Ensino de Santa Catarina e situada no município de Palhoça, na Grande Florianópolis. A instituição está localizada no bairro Ponte do Imaruim, caracterizado por ser uma área comercial e servir de passagem para o Centro da Palhoça e para o município de São José. A escola conta somente com turmas de Ensino Médio, nos três períodos, com um total de 45 turmas, sendo 15 em cada período. Somando-se todas essas turmas, são cerca de 1400 alunos atendidos e, logicamente, que frequentam as aulas de Sociologia.

Para a aplicação da sequência didática, foram selecionadas as duas turmas de terceiro ano do período vespertino, integrando as disciplinas de Sociologia e de Artes, considerando-se a possibilidade de trabalho interdisciplinar, permitido pelo uso da música como recurso metodológico.

A Turma 1²⁸ é constituída por 31 alunos, sendo 15 do sexo masculino e 16 do sexo feminino. A faixa etária varia entre 16 e 18 anos. A Turma 2 é constituída por 30 alunos, sendo, 16 meninos e 14 meninas, sendo a faixa etária semelhante à da Turma 1. Conforme o planejamento anual dos professores de Sociologia, o terceiro ano do Ensino Médio tem como conteúdos programáticos temas como, racismo, machismo/questões de gênero, desigualdades sociais, violência, religião, entre outros. Cabe lembrar que, no terceiro ano, a disciplina de Sociologia só tem uma aula de 45 minutos por semana.

²⁷ O EduCAPES é um portal de objetos educacionais abertos para uso de alunos e professores da educação básica, superior e pós-graduação que busquem aprimorar seus conhecimentos. <https://educapes.capes.gov.br/>

²⁸ A título de organização do texto, nomearemos as turmas como Turma 1 e Turma 2, pela sequência de realização das atividades em sala de aula.

Toda a organização da sequência didática se deu de forma dialogada entre as três docentes (as professoras de Artes e de Sociologia e esta pesquisadora, que também atua na escola e já havia trabalhado, em anos anteriores, junto às turmas selecionadas²⁹). Depois de definidos os conteúdos a serem abordados via atividades da sequência, racismo, machismo e homofobia, a pesquisadora elaborou os planos de aula e apresentou-os para aprovação das professoras titulares. É preciso destacar que as temáticas previstas na matriz curricular de Sociologia e trabalhadas na sequência didática aqui descrita têm um papel fundamental na construção de uma sociedade mais justa a todos. É o que preconiza Freire (2017, p. 59):

Não me venha com justificativas genéticas, sociológicas ou históricas, ou filosóficas para explicar a superioridade da branquitude sobre a negritude, dos homens sobre as mulheres, dos patrões sobre os empregados. Qualquer discriminação é imoral e lutar contra ela é um dever por mais que se reconheça a força dos condicionamentos a enfrentar.

Cabe salientar que as categorias raça e gênero na sociedade capitalista, estão imbricadas com a questão da classe social. Essas relações sociais se mostram interdependentes e assim estão juntas no combate as mais diversas formas de opressão.

As pesquisas atuais no campo da sociologia do trabalho e do gênero, tanto na França quanto no Brasil, têm demonstrado o interesse em retomar essas categorias analíticas para avançar no conhecimento da dinâmica e da interdependência das relações sociais e na luta contra as múltiplas formas conjugadas de opressão. (HIRATA,2014, p.69)

Sabemos que mesmo entre as próprias categorias, existem diferenças, normalmente atreladas as questões relacionadas às classes sociais. Ser uma mulher negra em uma sociedade sexista e racista é receber um tratamento social diferente de uma mulher branca, embora ambas em algum momento vão sofrer na pele o preconceito por serem mulheres. Durante as aulas da Sequência Didática, essas particularidades foram abordadas com os estudantes, sendo reforçada a ideia de luta contra qualquer tipo de preconceito, seja ele étnico, de gênero ou de classe.

Ainda, destaca-se a relevância de refletir com os jovens, estudantes do Ensino Médio, as temáticas selecionadas (machismo, racismo e homofobia). Esses estão,

²⁹ Lembrando que a pesquisadora encontra-se em licença capacitação, concedida pela Secretaria de Educação do Estado de Santa Catarina, conforme Portaria nº3161/2017 e Portaria nº2891/2017.

segundo pesquisa desenvolvida por Yvonne Maggie (2006), entre os temas que mais aparecem nas manifestações agressivas trocadas entre os estudantes:

Podemos perceber uma tendência geral a uma espécie de hierarquia de xingamentos na escola. Assim, a referência pejorativa à homossexualidade parece ser o mais freqüente, sendo seguido por xingamentos referentes à “raça” (aí precisamos ver também se há, entre os que dizem ter visto situação de preconceito ou discriminação quanto à cor, xingamentos e referências desairosas à cor branca, o que os números não dizem), em terceiro lugar viria a pobreza, em quarto parece haver uma tendência a xingamentos quanto à gordura do colega e, por fim, ainda a ser bom ou mau aluno. (MAGGIE, 2006, p. 747).

Os contatos com as turmas selecionadas para o desenvolvimento das atividades começaram no dia 27 de fevereiro de 2019. A recepção dos alunos foi bastante calorosa e eles aceitaram participar. Junto com a professora da disciplina de Artes, foi feita uma explanação de como seriam as aulas e quais os objetivos que pretendíamos alcançar. Na conversa inicial, os próprios alunos ofereceram sugestões que foram além da ideia inicial, perguntaram se, já que os conceitos sociológicos seriam trabalhados a partir de músicas, poderiam fazer um musical e criar novas versões de canções já existentes, o que prontamente foi atendido e incorporado ao planejamento prévio das atividades³⁰. Para facilitar a apresentação do trabalho desenvolvido, as atividades da Sequência Didática serão apresentadas e analisadas nas cinco subseções que seguem, considerando-se a cronologia de desenvolvimento das aulas.

4.1.1 Aula 1: Imaginação Sociológica, liberdade de expressão e o “politicamente correto”

A primeira aula foi realizada no dia 12 de março de 2019, em ambas as turmas de terceiros anos. Os trabalhos começaram com a exposição de um pequeno esquema de como aconteceriam as atividades da sequência didática e, já nessa etapa, alguns estudantes questionaram acerca da produção final, pois o trabalho com a música mostrou-lhes inúmeras possibilidades de autonomia e criação, sobretudo pelas temáticas previstas. Foram esclarecidos alguns pontos pendentes, bem como a

³⁰ Como já explicitado, os planos de aula se encontram no encarte, junto ao Produto Educacional desta pesquisa.

data provável para a apresentação, que em acordo com eles foi marcada para a última semana de abril. Iniciamos por meio de uma explicação do conceito de imaginação sociológica, este que é trabalhado inicialmente no primeiro ano do Ensino Médio, mas que precisou ser retomado naquele momento para o entendimento do conteúdo da aula. Utilizamos alguns slides, explicando e discutimos sobre o tema, com base no conceito de Charles Wright Mills, que escreveu, em 1959, um livro chamado *A Imaginação Sociológica*, com o intuito de explicar a importância da Sociologia (OLIVEIRA; COSTA, 2016, p.11). Em seguida, assistimos o vídeo do youtube: A Raiz do politicamente correto³¹. No vídeo, os filósofos Mário Sérgio Cortella, Luiz Felipe Pondé e o historiador Leandro Karnal discutem o que é “politicamente correto” e como essa questão é apresentada atualmente.

O termo “politicamente correto” vem sendo modificado ao longo da história, fazendo surgir também o conceito de “politicamente incorreto”. O vídeo é bem curto, um pouco mais de quatro minutos de duração, mas tem o potencial de gerar uma discussão bem densa e proveitosa. Os estudiosos propõem a discussão sobre o que é “politicamente correto”, mostrando que o respeito às pessoas em todos os aspectos é o que deve permear a vida em sociedade. Na discussão após o vídeo, as falas dos estudantes relacionam o racismo, o machismo e a homofobia como politicamente incorretos, e chegaram à conclusão que esses eram, por consequência, comportamentos humanamente incorretos.

Após a discussão, foi solicitado que eles pensassem em atitudes, situações ou palavras que poderiam ser consideradas politicamente incorretas, de modo a construir um mapa mental. Foram distribuídas cartolinas contendo, no meio, a expressão “politicamente incorreto”, e foi sugerido que utilizassem as canetas que ficaram sobre a mesa para escreverem. Eles aderiram aos poucos, meio envergonhados, mas ao final já estavam escrevendo várias palavras. Quando terminaram, o material escrito por eles serviu para o debate acerca de situações consideradas “politicamente incorretas” e para a sistematização dos conceitos da aula.

³¹ Disponível: <https://www.youtube.com/watch?v=wHkpM5k88Ow>. Acesso em 05 fev. 2019.

4.1.2 Aula 2: Liberdade de expressão e preconceito racial

A segunda aula, realizada no mesmo dia, foi iniciada com um slide explicando que a Declaração Universal dos Direitos Humanos. O documento apresenta os direitos fundamentais dos seres humanos, condenando qualquer tipo de discriminação. Após isso, abrimos uma discussão sobre racismo, e foi apresentada a lei que o torna crime. Para a aula desenvolvida e que aqui serve de referência, foi utilizado o texto apresentado no livro didático em uso pelos estudantes, no qual os autores definem e diferenciam Racismo, Discriminação e Preconceito (OLIVEIRA; COSTA, 2016, p. 322).

Conversamos sobre alguns casos recentes que aconteceram no Brasil, e eles destacaram uma sentença judicial, na qual a juíza dizia que o acusado não possuía “características de um possível criminoso, já que ele tinha pele branca e olhos claros”³². Discutimos também as “brincadeiras” que acontecem entre eles com termos pejorativos e racistas e ficou claro que, muitas vezes, eles não se dão conta do peso da palavra e de como ela pode prejudicar alguém. Falamos ainda de termos utilizados comumente que são racistas, tais como, “a coisa tá preta”, ou “não faz coisa de preto”. As discussões foram conduzidas de modo a mostrar como isso está arraigado aos conceitos culturais que é necessário lutar para mudarmos essas posturas e também muitas atitudes.

Em seguida, ouvimos a música “Racismo é burrice”, do cantor Gabriel, o pensador. Os estudantes prestaram muita atenção na letra e, segundo um deles, essa se caracteriza como “um resumo do que nós tínhamos conversado até então”³³. Foi solicitado que eles pensassem em um trecho específico da música, no qual o autor diz que “o mais burro não é o racista é o que diz que o racismo não existe, o pior cego é o que não quer ver e o racismo está dentro de você”. Com o trecho em mente, os estudantes foram reunidos em círculo e foi mediado um debate sobre o tema.

A discussão do tema racismo na escola faz parte do papel da Sociologia, dadas as condições históricas de exclusão da população negra. Em recente estudo, Gomes

³² <https://www.conjur.com.br/2019-mar-01/juiza-campinas-reu-nao-parece-bandido-branco>. Acesso em 07 maio 2019.

³³ Optamos por não identificar os estudantes, ao longo das transcrições dos depoimentos feitos em aulas, de modo a assegurar a preservação da identidade.

e Laborne (2018), chamam a atenção para as condições sociais da população negra na sociedade brasileira:

Negros e negras sofrem enormes disparidades em diversos setores da vida social. No mercado de trabalho dados recentes divulgados pelo IBGE mostram que negros ganham 59% dos rendimentos de brancos. Além disso, representam 70% da população que vive em situação de extrema pobreza, concentram maiores taxas de analfabetismo do que brancos - 11% entre negros e 5% entre brancos – (PNAD, 2016), além de constituírem mais de 61% da população encarcerada (DEPEN, 2014), embora representem 54% da população (IBGE). Ou seja, as disparidades e violência ultrapassam o ciclo da juventude. Estão presentes ao longo da vida da população negra. (GOMES, LABORNE, 2018, p. 07).

São questões que não podem ser silenciadas. Felizmente, as produções feitas pelos alunos, ao longo desta sequência didática, revelam a compreensão crítica do tema.

4.1.3 Aula 3: O Machismo nosso de cada dia: analisando músicas machistas

Iniciamos a aula, no dia 19 de março de 2019, com um filme sobre o racismo: “Vista a minha pele”³⁴, produzido em 2008, no Brasil, dirigido por Joel Zito de Araújo, com 27 minutos de duração, é uma paródia da realidade brasileira, que serve como subsídio para a discussão do racismo e do preconceito em sala de aula. O filme mostra a história através da ótica dos negros. Todas as referências na sociedade se remetem a esse grupo étnico. As propagandas de televisão são protagonizadas por negros, os apresentadores e atores também são negros.

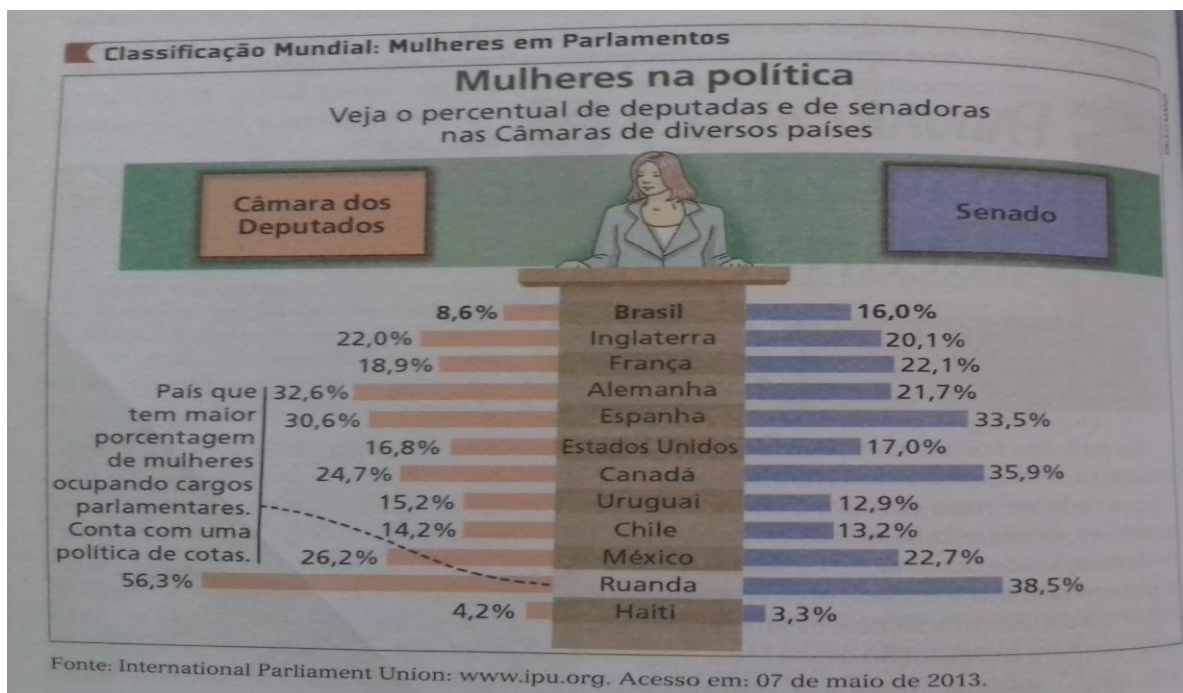
O filme instigou os alunos a pensarem e refletirem sobre como seria o mundo caso a história fosse contada de outra forma. Muitos mostraram em suas falas uma sensibilidade ao problema do racismo que, segundo eles, nunca tinha sido visto ou analisado por outro prisma. O filme é curto, dura um pouco mais de vinte minutos, mas atingiu o objetivo proposto.

Após a discussão, passamos a falar sobre outra forma de preconceito, o machismo. Com o uso de slides, o foi abordado o conceito de machismo, partindo do

³⁴ Produção disponível em <https://www.youtube.com/watch?v=Z15eZNNURYA>. Acesso em 07 fev. 2019.

conceito definido por Silva *et al* (2016, p.341, 342). Os autores discutem a questão do patriarcado e mostram uma tabela e uma figura com relação à situação das mulheres. A figura trata da condição feminina na política, mostrando que, apesar de serem mais da metade da população brasileira, são muito mal representadas quando se fala em números de cargos políticos.

Figura 2- Mulheres na política: tabela presente no livro didático dos estudantes



Fonte: Silva *et al* (2016, p. 342).

Na tabela presente na figura acima, os autores tratam do rendimento médio das mulheres, dados que apresentam uma melhoria com o passar dos anos, mas ainda mostram que o salário das mulheres é inferior ao do homem.

Figura 3- Rendimento médio mensal das pessoas ocupadas: tabela presente no livro didático dos estudantes

Ano	Homens	Mulheres	Rendimento das mulheres frente ao dos homens
2004	1.083	687	63,4%
2005	1.122	724	64,5%
2006	1.207	792	65,6%
2007	1.247	825	66,2%
2008	1.281	852	69,9%
2009	1.314	882	67,1%
2011	1.417	997	70,4%

Fonte: PNAD 2009/2011, IBGE.

Fonte: Silva *et al* (2016, p. 342).

Assistimos a um vídeo do youtube denominado Músicas Machistas, no qual o apresentador mostra e analisa alguns trechos de músicas com letras machistas. A maioria dos estudantes conhecia as músicas, mas, durante a aula, deixaram claro que não haviam percebido que aquelas letras reforçavam ideias machistas. Muitos deles ficaram perplexos por não terem percebido isso. O comentário foi usado para reforçar a importância da Sociologia na formação crítica de quem passa pela escola.

4.1.4 Aula 4: Marchinhas de carnaval e cantigas infantis, análise de letras polêmicas

Considerando a organização curricular em aulas-faixa, seguimos a aula 4 na mesma data, 19 de março, com a questão do machismo. A discussão foi movida pela

música “Amélia”, de Mário Lago e Ataulfo Alves, lançada em 1942. Logo em seguida, antes mesmo de abrir para a discussão, foi ouvida a música “Desconstruindo Amélia”, da cantora Pitty, gravada em 2009. Foi necessário discutir com os alunos que as músicas foram escritas em contextos históricos diferentes, e que a mulher também desempenhava papéis sociais diferentes nesses dois momentos históricos. Após a discussão, uma estudante afirmou que a cantora Pitty, na versão da música, havia empoderado Amélia e a turma concordou com a colega. A questão do patriarcado foi tratada, novamente, a partir dos conceitos que fazem parte do livro didático em uso pelas turmas. Foram retomadas as tabelas elaboradas por Silva *et al* (2016, p. 341-342) para orientar a discussão. A aula continuou com a exposição do conceito de homofobia. Para tal, no dia da atividade, foram utilizados o dicionário Aurélio e o livro didático adotado pela escola (OLIVEIRA; COSTA, 2016, p. 363), no qual os autores definem homofobia e transfobia, além de apresentarem uma reflexão sobre diversidade sexual e de gênero, tratando de assuntos como a invisibilidade social dos homossexuais, a estigmatização que leva à discriminação e muitas vezes resultando em violência física e psicológica.

Em seguida, foi aberto debate sobre a criminalização da homofobia, matéria essa que se encontra em discussão no Supremo Tribunal Federal³⁵. Os estudantes se mostraram favoráveis à criminalização, mas fizeram algumas ponderações: “Só tem medo da criminalização, quem é homofóbico;” Não deveria ser necessária uma lei para isso, era só as pessoas se respeitarem”. A partir de afirmações como essas, a turma sistematizou os conceitos, evidenciando reflexão crítica sobre o tema, o que era o propósito do debate.

Dando continuidade ao tema, acompanhamos a um vídeo gravado pela TV Cultura durante o carnaval de 2017³⁶, publicado em fevereiro do mesmo ano, e que mostra antigas marchinhas de carnaval. A produção trata da possível proibição dessas marchinhas, por conta do teor das suas letras, muitas vezes preconceituoso³⁷.

³⁵ Matéria sobre a criminalização da homofobia disponível em: [//www12.senado.leg.br/noticias/materias/2019/05/22/criminalizacao-da-lgbtphobia-avanca-no-senado](http://www12.senado.leg.br/noticias/materias/2019/05/22/criminalizacao-da-lgbtphobia-avanca-no-senado) Acesso em 31 de maio de 2019.

³⁶ Produção disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=5mEsWdc5rOE> <Acesso em 03 de março de 2019.

³⁷ Quanto perguntado se conheciam alguma marchinha de carnaval, nenhum aluno afirmou lembrar. Portanto, foi preciso contextualizar o tema, trazendo exemplos, antes da exibição do vídeo.

Após a execução do vídeo, voltamos à questão do que é “politicamente correto” e, em seguida, assim como feito em relação às marchinhas de carnaval, analisamos a presença de preconceito em letras de cantigas infantis. Citamos algumas que, inclusive, receberam novas versões, consideradas “politicamente corretas”, como é o caso de *Não atire o pau no gato* (para *Atirei o pau no gato*), *Boi do Piauí* (para *Boi da cara preta*) e *O Cravo não brigou com a Rosa* (para *O cravo brigou com a rosa*). Assim, retornamos ao ponto inicial da sequência didática, para fazer o encerramento do conteúdo e retomar, mais uma vez, a proposta da gravação dos clipes desconstruindo as músicas e/ou produzindo novas letras de músicas, expressando a compreensão das temáticas estudadas ao longo das aulas.

A socialização das produções ficou agendada para o dia 23 de abril e, até a data, as aulas de Artes foram utilizadas para a confecção do trabalho por parte dos estudantes, contando com a orientação da professora da disciplina e da pesquisadora³⁸.

4.1.5 Aula 5: Desconstrução de letras de músicas com a apresentação dos videoclipes

O encerramento da sequência didática foi realizado com a socialização dos trabalhos produzidos pelos estudantes das duas turmas de terceiros anos. A atividade foi desenvolvida no auditório da escola, de modo a possibilitar a participação de estudantes de outras turmas, professores e equipe pedagógica da escola. Dessa forma, tanto as produções dos alunos quanto os conceitos em estudo foram compartilhados com outros sujeitos da comunidade escolar. A atividade de socialização foi iniciada com a retomada de todo o processo até chegar à criação dos clipes. Sobretudo, procurou-se destacar o papel de sujeitos do processo educativo.

Ao analisar as produções em vídeo feitas por estudantes de Ensino Médio apresentadas no *III Festival IMAGENS EMdiálogo*³⁹, realizado no ano de 2014, Brenner e Carrano (2014) destacam como, ao assumir a autoria das produções, os

³⁸ No dia 16 de abril, foi realizado um novo encontro da pesquisadora com os estudantes para orientá-los nos últimos detalhes e tirar dúvidas sobre o trabalho.

³⁹ O Festival é organizado pelo Portal Ensino Médio EMdiálogo (<http://www.emdialogo.uff.br>), via uma rede social de comunidades temáticas de interesse de estudantes e professores do Ensino Médio público (BRENNER, CARRANO, 2014, p. 1231).

jovens explicitam suas formas de interpretar a realidade. "De toda forma, nos convidam a apostar na capacidade dos sujeitos jovens da escola em produzir suas próprias narrativas sobre o espaço-tempo da escolarização no qual estão imersos." (BRENNER; CARRANO, 2014, p.1237).

De acordo com Brenner e Carrano (2014), os docentes e também os pensadores das políticas educacionais precisam dar voz aos jovens, de modo que eles possam tomar decisões que interfiram na qualidade da escola. A proposta de produção que encerrou a sequência didática, acordada nessa perspectiva, resultou em quatro vídeos produzidos pelos alunos. Uma das turmas, a Turma 2, decidiu fazer um trabalho coletivo, apenas um clipe tratando das três temáticas estudadas em aula; e outra turma, Turma 1, optou por formar três grupos, um abordando a temática machismo, um a homofobia e outro o racismo.

É importante destacar que os estudantes organizaram toda a produção, com a escrita das letras de músicas, a organização dos roteiros, a encenação e a edição dos videoclipes. Vale observar, ainda, que nessa etapa, assim como nas anteriores, em que se discutiam as temáticas que compõem o currículo da disciplina de Sociologia, eles assumiram o protagonismo, explicitando a presença de senso crítico nas produções, como pode ser percebido no material escrito⁴⁰, em vídeo⁴¹ e nas descrições ao longo deste texto.

O primeiro grupo a apresentar foi de alunos da Turma 1, composto por 11 alunos, sendo cinco meninos e seis meninas, que selecionou o tema machismo para a produção. O grupo produziu um vídeo de 3:43 minutos, intitulado "Machismo, violência doméstica"⁴². Na apresentação realizada no dia da socialização, os estudantes iniciaram a apresentação com um áudio de mulheres pedindo socorro para a polícia: foram usados áudios reais e a exibição foi bem impactante para o público. O clipe traz a história de uma mulher que sofria em um relacionamento abusivo e, depois de muitas agressões, conseguiu se libertar. A sensação de empoderamento e liberdade foi acompanhada por uma paródia da música "Sou ciumento, mesmo". O

⁴⁰ As letras de músicas escritas pelos alunos estão disponíveis no Anexo B.

⁴¹ Todos os vídeos produzidos pelos alunos estão disponibilizados na plataforma Youtube, no link <https://www.youtube.com/watch?v=5AqVFyT4sRo>. Para auxiliar o leitor a encontrar cada um deles, indicamos, na descrição dos vídeos, os tempos de início e término de cada um, na gravação.

⁴² Disponível em <https://www.youtube.com/watch?v=5AqVFyT4sRo>, do início até 3'53.

trecho “Tá mais que provado que eu vivo sem você, melhor ficar longe de mim, já vou logo avisando, que eu sei cuidar de mim! Sou orgulhosa mesmo, empoderada mesmo”, mostra a ideia de independência da mulher se contrapondo à música original, interpretada pela dupla Matheus e Kauan⁴³, porque mostra a ideia de que a mulher deveria aceitar um homem ciumento, que não a respeita. O conceito de machismo foi tipificado pela forma da agressão e a música foi elaborada de modo a mostrar a mudança na vida da mulher.

Ao analisar a produção feita pela turma, percebe-se que o conceito de machismo, presente na ementa de Sociologia que promoveu o debate, foi apreendido pelo grupo. Os resultados reforçam o papel da disciplina, atribuído pelas OCNs (BRASIL, 2006, p. 14), de “[...] interlocução com as outras disciplinas ou com o próprio currículo como um todo, senão com a própria instituição escolar”. Além de estudar o conceito de machismo, trabalhar a escrita de uma paródia, produzir roteiro de videoclipe e todas as demais funções inerentes à produção, os estudantes também levaram esse debate aos demais colegas da escola.

O segundo grupo, composto por 10 estudantes, também da Turma 1, apresentou o tema homofobia, com um clipe de 3:30 minutos, intitulado “Eu sou quem eu sou”⁴⁴. O enredo do clipe produzido discute a aceitação familiar de um jovem que assume a homossexualidade. A música, criada pelo grupo, aparece como pano de fundo no final do clipe para expressar os sentimentos do jovem para com a situação vivenciada de homofobia e preconceito, conceitos trabalhados em aula aparecem na letra da canção. O trecho “Sem ódio, só amor, eu sou quem eu sou, o espelho me aceita, e me aceito como sou”, mostra a ideia da aceitação e da empatia às diferentes escolhas de gênero, discutidos em sala de aula.

⁴³ A música é cantada por outros intérpretes, mas a da dupla aqui citada foi a usada pelos estudantes.

⁴⁴ Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=5AqVFyT4sRo>, de 16'13 a 19'52.

Ao tratar sobre o tema homofobia nas escolas brasileiras, Oliveira, Alberto e Bittencourt (2016, p.1489), com base em e Britzman (1996) e Junqueira (2009)⁴⁵, chamam a atenção para a necessidade de, ao adentrar essa seara, lidar com “[...] as verdades únicas, os modelos hegemônicos da sexualidade normal, mostrando o jogo de poder e interesses envolvidos na intencionalidade de sua construção”. O tema é visto com muita resistência, explicitada em discursos políticos analisados pelos autores. Por isso, afirmam os autores, quando entram em discussão pública temas como as políticas educacionais de combate à homofobia, aparece:

[...] a afirmação de que as escolas vão se tornar verdadeiras academias de homossexuais e que o kit ["Escola Sem Homofobia" - em discussão no MEC em 2010] é um estímulo ao homossexualismo e um incentivo à promiscuidade mostra que a discussão da diversidade sexual na escola se traduz em sentidos de desconforto e indignação por parte dos líderes. Os efeitos de sentidos que emergem desses discursos em relação às ações educativas que abordam o tema da diversidade sexual na escola constituem, na visão deles, um péssimo exemplo para as famílias e uma ameaça de destruição dos pilares da sociedade atual regida por uma moral conservadora. (OLIVEIRA; ALBERTO; BITTENCOURT, 2017, p.1489).

Considerando essas reflexões, fica evidente a necessidade de as discussões que permeiam a Sociologia incluírem debates que contribuam para a redução do preconceito, como evidenciado na produção dos estudantes.

O terceiro grupo, composto por 10 estudantes, também da Turma 1, tratou do racismo, mas, diferente da estratégia de produção dos outros dois grupos, usou imagens, frases e figuras já existentes para apresentar a letra da música, com a duração de 3:35 minutos e com o título “Tente me ouvir”⁴⁶. Além da letra da música, os estudantes elaboraram dois poemas, que são lidos por eles, para compor a produção em vídeo.

⁴⁵ Artigo: O que é esta coisa chamada amor - Identidade homossexual, educação e currículo. (BRITZMAN,1996). Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/educacaoerealidade/article/view/71644> e. Acesso 10 jul. 2019.

Artigo: **Diversidade sexual na educação: problematizações sobre a homofobia nas escolas (JUNQUEIRA,2009)**. Disponível em: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000187191> . Acesso 10 jul. 2019.

⁴⁶ Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=5AqVFyT4sRo>, de 12'27 a 16'06.

É interessante notar que, nos dois poemas, os estudantes trazem a temática da violência ligada ao racismo, como se percebe neste fragmento do poema 1⁴⁷:

Racismo é algo que vem nos destruindo e a cada século aos poucos sumindo, será? Será que não bastam 80 tiros na sua direção ou abuso de autoridade com um negro com a camisa do mengão. Mas não importa qual seja seu time, o que mais me deprime é ver estampada na sua cara a mensagem sublime que só pela sua cor é do crime e não importa a situação ele sempre vem e te reprime.

O texto escrito pelos alunos reflete as discussões feitas em aula, ao longo deste trabalho e servem como mais um manifesto de denúncia para a relação entre racismo e violência. No texto *Pedagogia da crueldade: racismo e extermínio da juventude negra*, Gomes e Laborne (2018) fazem uso dos dados do Atlas da Violência 2017 (CERQUEIRA; LIMA; BUENO *et al*, 2017 *apud* GOMES; LABORNE, 2018, p. 5) para denunciar que “de cada 100 pessoas que sofrem homicídio no Brasil, 71 são negras. Jovens e negros do sexo masculino continuam sendo assassinados todos os anos como se vivessem em situação de guerra”. É o que também se percebe no trecho do poema 2, escrito pelos alunos: “ele [racismo] te arrasa com apenas uma provocação, sendo ela como um tapa na cara ou até mesmo uma facada no coração”.

O quarto trabalho apresentado na tarde de socialização da sequência didática foi resultado de uma produção de toda a Turma 2, que decidiu trabalhar com apenas um clipe para todos os temas, produzido com a participação de todos os 30 alunos. O clipe tem 8:24 minutos, intitulado “Menos preconceito, mais amor”.⁴⁸ O enredo da produção foi contextualizado em uma história que se passa em um bar. Logo no início, retrata uma cena de homofobia, quando um casal é proibido de entrar, por ser homossexual. Dentro do bar, ocorre a cena de machismo, em que um grupo de homens é hostil e preconceituoso com a garçonete, questionando a qualidade do seu trabalho e condicionando a avaliação ao fato de ela ser mulher. Uma cliente do bar se ofende e começa a cantar uma paródia da música *Mulheres*, de Martinho da Vila, com letra escrita pelos estudantes, desconstruindo o machismo. É o que se percebe ao analisar o trecho: “Encontrei, em alguns momentos a felicidade. E o ato machista não deixou saudade. A minha dor ficou, mas tudo teve um fim. Você foi o sol da minha

⁴⁷ Os estudantes não atribuíram títulos aos poemas.

⁴⁸ Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=5AqVFyT4sRo>, de 3'57 a 12'26.

vida, a minha vontade. Mas agora eu sei da tua incapacidade. Foi tudo que um dia eu não quis pra mim”. A escrita revela a percepção do grupo em relação ao papel da mulher frente às atitudes machistas, por eles descritas ao longo do vídeo.

A cena que aparece na sequência do clipe trata da homofobia nos dias atuais, acompanhada da música “O preconceito um dia vai acabar”, elaborada pelos estudantes e que se contrapõe à ação inicial de resignação dos personagens do clipe;

Parem de nos maltratar, por ser quem somos. E por quem escolhemos amar. Seu olhar pode estranhar o fato que eu amo sem me importar. O preconceito um dia vai acabar. Teremos igualdade e irão nos aceitar. Acabaremos com a dor, para um mundo com mais amor.

O clipe termina com uma cena de racismo, na qual a polícia prende um rapaz negro que estava em uma cena do assalto, mas não havia participado. A produção dos alunos revela a compreensão dos conceitos trabalhados ao longo da sequência didática⁴⁹. Podemos notar que eles desenvolveram a “imaginação sociológica”, proposta por Charles Wright Mills e presente na maioria dos livros didáticos de Sociologia. Os estudantes deram sentido aos conceitos trabalhados de uma maneira diferente daquela que estão acostumados, numa perspectiva mais crítica. As produções revelam a percepção do grupo de que o “politicamente correto” deve se basear na premissa do respeito ao outro e que essa deveria ser a base de todas as relações pessoais e sociais.

Brenner e Carrano (2014, p.1230) afirmam que “O trabalho com imagens é sempre campo aberto para interpretação. Cada visualização provoca novas formas de sentir e pensar”. Foi o que ocorreu no presente trabalho: ao acompanhar os resultados das produções dos estudantes, nesses quase vinte minutos de vídeos gravados e disponibilizados ao público, via internet, percebemos as vozes desses sujeitos se manifestando. ao longo do processo, também foi possível identificar o envolvimento dos estudantes das duas turmas, em uma clara manifestação do interesse desses alunos na construção do conhecimento e nas contribuições que a Sociologia tem a oferecer à sua formação como sujeitos.

Como afirmam Benner e Carrano (2014), é preciso que a escola esteja aberta para unir a “universalidade da experiência escolar com a singularização dos processos

⁴⁹ Que estão descritos no encarte do produto educacional.

educativos”. É preciso, continuam os autores, reconhecer os estudantes como sujeitos, revendo valores, reorganizando tempos e espaços escolares, de modo a permitir “que as múltiplas vozes do cotidiano escolar possam interagir em arenas de convivência democrática” (BENNER; CARRANO, 2014, p 1238). Esperamos ter contribuído com essa construção, ao propor e desenvolver ações em aulas de Sociologia.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A retomada da história da Sociologia nos currículos escolares, realizada nesta dissertação, mostrou que as mudanças governamentais e ideológicas no Brasil fizeram com que a sua oferta se desse de forma intermitente. Também foram identificadas lacunas em relação à presença de professores habilitados atuando na área, fato que não é exclusivo da atuação docente nesta disciplina, por razões que perpassam, inclusive, pela falta de valorização da docência no país (PINTO, 2014). Caregnato *et. al.* (2017) apontam para um percentual de apenas 11,3% dos professores atuantes na docência em Sociologia nas escolas brasileiras formados em Ciências Sociais/Sociologia. Entretanto, os dados identificados nesta pesquisa são bem mais positivos. Entre os onze professores atuantes nas escolas com o maior número de alunos do Ensino Médio da região da Grande Florianópolis, ouvidos durante a realização deste trabalho, oito são licenciados em Ciências Sociais, um em História, um em Pedagogia e um em Filosofia⁵⁰.

Quanto aos documentos oficiais que normatizam a oferta da Sociologia na Educação Básica brasileira, no primeiro texto aqui analisado, os Parâmetros Curriculares Nacionais (1999), esta não consta como disciplina obrigatória. Foram as Orientações Curriculares Nacionais (2006) a explicitar a Sociologia como disciplina curricular. Assim, este pode ser considerado o documento mais importante para a Sociologia, já que não deixa dúvidas sobre a sua obrigatoriedade. Na mesma lógica, as Diretrizes Curriculares Nacionais (2013) deixam clara a importância da Sociologia na formação integral do estudante. Em Santa Catarina, muito embora a Sociologia não fosse obrigatória nacionalmente, quando da elaboração da primeira edição da Proposta Curricular, esta trouxe a Sociologia como disciplina obrigatória. Ao longo das edições do documento, a tarefa contou com a participação dos professores de diferentes áreas, incluindo entre eles aqueles que atuam diretamente com Sociologia no Ensino Médio. Esse pode ser considerado um destaque do documento, se comparado àqueles que caracterizam as ofertas em âmbito nacional. Entretanto, para

⁵⁰ As respostas dadas aos questionários permitiram entender que os professores de Sociologia da Rede Estadual são formados na área e isso se dá pelo fato de os últimos concursos públicos abrirem vagas para Sociologia e o requisito mínimo ser a graduação em Ciências Sociais; já na Rede Federal, as formações são diversas, mas a pós-graduação dos sujeitos ouvidos neste trabalho são na área de Humanas.

que o previsto nos documentos oficiais se efetive em sala de aula, é preciso que esses conceitos sejam conhecidos por quem atua diretamente nesse espaço: os professores. A pesquisa aqui realizada mostrou que a maioria dos professores (nove dos onze ouvidos) conhece pouco tais documentos.

Em relação aos materiais didáticos, os primeiros livros didáticos para a Sociologia no Ensino Médio só começaram a ser distribuídos no PNLD de 2012, caracterizando uma conquista, dadas questões como formação dos professores para atuar na área e, mesmo as condições de trabalho desses docentes que, pela baixa carga horária da disciplina, precisam atuar com uma grande quantidade de turmas e, muitas vezes, em mais de uma escola de forma concomitante. É o caso de grande parte do grupo aqui em análise, já que, dos 11 professores ouvidos, quatro trabalham ao mesmo tempo em mais de um município, dentro da região da Grande Florianópolis. No entanto, as necessidades de materiais vão além do livro, que é uma ferramenta importante, mas que não deve ser a única.

De um modo geral, considerando os resultados da pesquisa de campo realizada ao longo deste trabalho, temos realidades diferentes nas duas redes pesquisadas. Os professores da Rede Estadual se mostram insatisfeitos com relação às condições de trabalho, salário e até mesmo com a valorização social da profissão de professor, esses aspectos não aparecem na fala dos docentes da Rede Federal.

Como contribuição deste trabalho, temos, no Produto Educacional uma sequência didática com o uso da música para as aulas de Sociologia. A proposta tomou como base o papel dessa disciplina escolar de trazer criticidade, levando o estudante a pensar sua realidade social, ampliando a capacidade de leitura do mundo, desnaturalizando os fenômenos sociais e, conforme a LDB (1996), auxiliando na formação de cidadãos e na preparação para o mundo do trabalho.

Pretendemos para futuros trabalhos, analisar de forma mais detalhada as produções dos alunos para identificar os conceitos de machismo, racismo e homofobia e compreender de forma mais ampla como se deu a construção dos enredos propostos por eles.

A pesquisa também deixa abertas possibilidades de novos estudos, após implantação da nova BNCC do Ensino Médio, com o intuito de compreender como a Sociologia se apresentará, se como disciplina curricular, ou apenas em conceitos diluídos em outras matérias.

A proposta aqui desenvolvida também visou apresentar para o professor uma alternativa didática para o seu cotidiano. Compreendeu cinco aulas, com os temas: imaginação sociológica, politicamente correto, racismo, machismo e homofobia, utilizando músicas para explicar tais temáticas, ao final os estudantes fizeram clipes musicais, criando versões, sobre os temas abordados. Para a elaboração da proposta, a voz dos professores foi ouvida. Eles veem a Sociologia como uma disciplina importante no Ensino Médio, entendem que a ameaça de retirada é possível e ficam temerosos quanto ao futuro da disciplina. Com relação aos documentos que orientam sua prática, alguns desconhecem certos documentos, o que mostra que muitas vezes, tais informações não chegam de maneira adequada a quem deveriam chegar. Quanto o grau de contentamento com a profissão temos realidades diferentes, na Rede Federal vemos um grau de contentamento alto, diferente do que relatam os professores da Rede Estadual.

De um modo geral, a análise histórica e documental realizada neste trabalho permite mostrar o esforço insistente por manter a Sociologia no currículo escolar brasileiro. As lutas por uma educação de qualidade para as classes populares são constantes, assim como a própria luta pela democracia. O enfrentamento para a permanência da Sociologia, no atual contexto político, faz-se ainda mais necessário. Enquanto disciplina obrigatória na Educação Básica, a Sociologia pode promover reflexões sobre as técnicas empregadas, problematizar a sociedade em que vivemos e até questionar a própria Educação. A Sociologia pode auxiliar, inclusive, na promoção de uma educação integral do estudante, levando em consideração a formação de um sujeito crítico e consciente do seu papel social.

No momento atual, este trabalho se caracteriza como uma forma de resistência e de luta pela permanência da Sociologia nos currículos escolares brasileiros, mostrando a importância desta para que sejamos estimulados a ter um pensamento crítico, livre de amarras. É o que comprovam as produções dos alunos, que, quando instigados e orientados, com a mediação do professor, mostram criticidade, participam do processo educativo de maneira mais ativa, proporcionando significado aos conteúdos programáticos, tornando-se protagonistas da sua aprendizagem.

REFERÊNCIAS

ARAUJO, Ronaldo Lima; FRIGOTTO, Gaudêncio. Práticas pedagógicas e ensino integrado. **Revista educação em questão**, Natal.v.52, n.38, p.61-80, maio/ago.2015.

ARROYO, Miguel González. **Passageiros da noite**: do trabalho para a EJA; Itinerários pelo direito de uma vida justa. Petrópolis, RJ: Vozes, 2017.

BAPTISTA, Anderson José Lisboa. PROEJA — Avanços e retrocessos na constituição de uma política pública para EJA no século XXI. **Revista Brasileira de Educação de Jovens e Adultos**, vol. 3, nº 5, 2015.

BARROS, Marcelo Diniz Monteiro; ZANELLA, Priscilla Guimarães; ARAÚJO-JORGE, Tania Cremonini. A música pode ser uma estratégia para o ensino das ciências naturais? Analisando concepções de professores da educação básica. In: **Revista Ensaio**, Belo Horizonte, v.15, n. 01, p. 81-94, jan./abr. 2013.

BRASIL, **Lei de Diretrizes e Bases da Educação**. Lei n 9.394/96, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, 20 de dezembro de 1996; 175º da Independência e 108º da República.
Disponível em: < http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/l9394.htm>. Acesso em :25 de janeiro de 2018.

BRASIL, Ministério da Educação. **Parâmetros Curriculares Nacionais**. Brasília: MEC/SEF, 1998.

BRASIL, Ministério da Educação. **Parâmetros Curriculares Nacionais**. Brasília: MEC/SEF, 1999.

BRASIL, Ministério da Educação. **Orientações Curriculares para o Ensino Médio**. Ciências humanas e suas tecnologias. Brasília: MEC,2006.

BRASIL. **Guia de livros didáticos: PNLD 2018**: Sociologia: Ensino Médio. Brasília: MEC, Secretaria de Educação Básica, 2017.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão. Conselho Nacional da Educação. **Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica**. Brasília: MEC, SEB, DICEI, 2013.

Disponível em: < <http://portal.mec.gov.br/docman/julho-2013-pdf/13677-diretrizes-educacao-basica-2013-pdf/file>>. Acesso em: 13 mar. 2018.

BRENNER, Ana Karina; CARRANO Paulo Cesar Rodrigues. Os sentidos da presença dos jovens do Ensino Médio: representações da escola em três filmes de estudantes. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 35, nº. 129, p. 1223-1240, out. Dez., 2014.

CAREGNATO, Célia Elizabete, et. al. Ensino de Sociologia na Educação Básica: um

olhar sobre o perfil e a formação dos professores no Rio Grande Do Sul. **Cadernos da Associação Brasileira de Ensino de Ciências Sociais**. Rio Grande do Sul.vol.1, n.1, p. 187-205, jan. /jul. 2017.

CARIDÁ, Ana Carolina Bordini Brabo. Diretrizes curriculares para a Sociologia no ensino médio. **Revista Em Debate (UFSC)**, Florianópolis, volume 16, p. 55-68, 2016. ISSN 1980-3532

CARVALHO, Leujeune Mato Grosso (Org). **A Trajetória Histórica da Luta Pela Introdução da Disciplina de Sociologia no Ensino Médio no Brasil**. Ijuí: Unijuí, 2004.

CASÃO, Carolina Dias Cunha; QUINTEIRO Cristiane Thaís. **Pensando a Sociologia no Ensino Médio através dos PCNEM e das OCNEM**. Mediações, Londrina, v.12, n.1, p. 225-238, jan. /jun. 2007.

CASTANHA, André Paulo. Escolas Normais no século XIX: Um estudo comparativo. In: **Revista Histedbr on-line**, Campinas, n.32, p.17-36, dez.2008.

COMIM, André Alvarez Grohe; MOURAD, Leonice Alves Pereira. **O uso da música como um recurso pedagógico para o ensino de ciências sociais no ensino médio**. Santa Maria, 2015. 23f. TCC (Graduação) – Universidade Federal de Santa Maria, Curso de Ciências Sociais. Disponível em:

http://repositorio.ufsm.br/bitstream/handle/1/2620/andre_alvarez_grohe_comin_tcc2.pdf?sequence=1

Acesso em:12 de fev 2018.

CONCEIÇÃO, Marcelo Rodrigues; SANTOS, Adriano Pereira. O Ensino de Sociologia e as Políticas Educacionais. In: GONÇALVES, Danyelle Nilin, (Org.) **Sociologia e Juventude no ensino médio: formação, PIBID e outras experiências**. Campinas, SP: Pontes editores, 2013.

COSTA, Áurea; NETO, Fernandes Edgard; SOUZA, Gilberto. **A Proletarização do professor: Neoliberalismo na educação**. São Paulo, editora Instituto José Luís e Rosa Sundermann,2009.

DALLABRIDA, Norberto. A reforma Francisco Campos e a modernização nacionalizada do ensino secundário. **Educação**, Porto Alegre, v. 32, n. 2, p. 185-191, maio/ago. 2009.

DESTERRO, Fabio Braga do. **Sobre livros didáticos de Sociologia para o Ensino Médio**. 270 fls. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Centro de Filosofia e Ciências Humanas, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2016.

DOLZ, Joaquim; NOVERRAZ, Michèle; SCHNEUWLY, Bernard. Sequências didáticas para o oral e a escrita: apresentação de um procedimento.In: DOLZ, Joaquim;

SCHNEUWLY, Bernard. **Gêneros orais e escritos na escola**. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2004.

DOMINGUES, José Juiz, TOSCHI Nirza Seabra e OLIVEIRA, João Ferreira de. A reforma do Ensino Médio: A nova formulação curricular e a realidade da escola pública. **Educação & Sociedade**, ano XXI, nº 70, abril/00.

DURKHEIM, Émile. **A Educação como Processo Socializador: Função Homogeneizadora e Função Diferenciadora**. Educação e Sociedade. São Paulo: Companhia Editorial Nacional, 1987, p. 34-48.

FAGUNDES, Pedro Ernesto. Da colônia a Reforma Francisco Campos (1931): Análise histórica do ensino secundário no Brasil. **História & Ensino**, Londrina, v. 2, n. 17, p. 327-338, jul./dez. 2011.

FERREIRA, Martins. **Como usar a música em sala de aula**. 8ª ed. São Paulo: contexto. 2017, (Coleção como usar na sala de aula).

FERRETTI, João Celso. A pedagogia das competências: autonomia ou adaptação. **Educ. Soc.**, Campinas, vol. 23, n. 81, p. 299-306, dez. 2002.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 55 ed. Rio de Janeiro/São Paulo. Paz e Terra, 2017.

GASPARIN, João Luiz. **Uma Didática para a Pedagogia Histórico-Crítica**. 5 ed., Campinas, SP: Autores Associados, 2012.

GIL, Antonio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6ª ed. São Paulo: Atlas, 2008.

GOMES, Nilma Lino; LABORNE Ana Amélia de Paula. Pedagogia da crueldade: racismo e extermínio da juventude negra. **Educação em Revista**, Belo Horizonte, v.34e197406, 2018. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/edur/v34/1982-6621-edur-34-e197406.pdf>. Acesso em 10 jun. 2019.

GONÇALVES, Danyelle Nilin, (Org.) **Sociologia e Juventude no ensino médio: formação, PIBID e outras experiências**. Campinas, SP: Pontes editores, 2013.

HANDFAS, Anita; SANTOS, Mário Bispo. O Livro Didático de Sociologia em Debate. In: GONÇALVES, Danyelle Nilin, (Org.) **Sociologia e Juventude no ensino médio: formação, PIBID e outras experiências**. Campinas, SP: Pontes editores, 2013.

HIRATA, Helena. Gênero, classe e raça Interseccionalidade e consubstancialidade das relações sociais. **Tempo Social**, revista de sociologia da USP, v. 26, n. 1, jun. 2014.

IVO, Andressa Aita; HYPOLITO Álvaro Moreira. Educação Profissional e PROEJA: Processos de Adesão e Resistência a implantação de uma Experiência. **Educação em Revista** | Belo Horizonte | v. 28 | n. 03 | p. 125-142| set. 2012.

JINKINGS, Nise. Ensino de Sociologia: Particularidades e Desafios Contemporâneos. **Mediações, Londrina**, v.12, n.1, p.113-130, jan. /jun. 2007.

JINKINGS, Nise. Os Processos de institucionalização da Sociologia no Segundo Grau (1972-1995). IN :capítulo do livro: SILVA, I; GONÇALVES, D. (Org.). **A Sociologia na Educação Básica**. São Paulo: Annablume, 2017

LATORRE, Diego Bernard Varella de Castro. **O Fenecer da educação capitalista: estudo das condições dos trabalhadores temporários da educação (ACTS) no ensino público de Florianópolis**. Dissertação de mestrado, UFSC Florianópolis- SC,2013.

LIMA, José Glauco Smith Avelino, et al. Os lugares da Sociologia na Educação Profissional e Tecnológica. **Revista Brasileira da Educação Profissional e Tecnológica**, Natal, v.2, n.13 p.150-169, 2017.

MACEDO, Elizabeth. As demandas conservadoras do movimento escola sem partido e a Base Nacional Comum. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 38, nº. 139, p.507-524, abr.-jun. 2017.

MACHADO, Celso de Souza. O ensino de Sociologia na escola secundária brasileira. **Rev.Fac.Edu**.São Paulo, jan-jun.1987.

MAGGIE, Yvonne. Racismo e anti-racismo: preconceito, discriminação e os jovens estudantes nas escolas cariocas. **Educ. Soc.** vol.27 no.96 Campinas Oct. 2006. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-73302006000300006&lang=pt. Acesso em 10 jun. 2019.

MARTINS, Rogéria; SOUSA, Diogo Tourino. Ensino de Sociologia e as Intermitências Curriculares: O Debate Clássico e Contemporâneo no Âmbito da Intervenção Social. In: GONÇALVES, Danyelle Nilin, (Org.) **Sociologia e Juventude no ensino médio: formação, PIBID e outras experiências**. Campinas, SP: Pontes editores, 2013.

MELO, Valci. Os Livros Didáticos de Sociologia e os Sentidos do Ensino de Ciências Sociais na Educação Básica. **Cadernos da associação brasileira de ensino de ciências sociais**, v.1, n.1, p. 109-12, jan. /jun. 2017.

MINAYO, Maria Cecília de Souza (org.). **Pesquisa social: Teoria, método e criatividade**. Petrópolis: Vozes,1994.

MEUCCI, Simone. Notas sobre o pensamento social brasileiro nos livros didáticos de Sociologia. **Revista brasileira de Sociologia**. | Vol. 02, No. 03 | Jan/jun./2014.

MORAES, Amaury César. O veto de FHC: o sentido de um gesto. In: CARVALHO, Leujeune Mato Grosso. (Org.) **Sociologia e ensino em debate**: Experiências e discussão de Sociologia no Ensino Médio. Ijuí:Unijuí, 2004.

MOTTA, Vania Cardoso da; FRIGOTTO, Gaudêncio. Por que a urgência da Reforma do Ensino Médio? Medida Provisória Nº 746/2016 (LEI Nº 13.415/2017). **Educ. Soc.**, Campinas, v. 38, nº. 139, p.355-372, abr.-jun, 2017.

NÓBREGA, José Aderivaldo Silva da. Elementos para se pensar sobre a didática da Sociologia no ensino médio. **Revista Em Debate (UFSC)**, Florianópolis, volume 14, p. 101-121, 2015.

OLIVEIRA, Amurabi; CIGALES, Marcelo Pinheiro. A pesquisa como princípio pedagógico no ensino de Sociologia: uma análise a partir dos livros selecionados no PNLD 2015. In: **Ciências Sociais Unisinos**, São Leopoldo, v. 51, n. 3, p. 279-289, set./dez. 2015.

OLIVEIRA, Amurabi; LIMA, Vilma Soares. Formação de Professores em Ciências Sociais: Desafios e Possibilidades a partir do Estágio e do PIBID. IN: GONÇALVES, Danyelle Nilin, (Org.) **Sociologia e Juventude no ensino médio** formação, PIBID e outras experiências. Campinas, SP: Pontes editores, 2013.

OLIVEIRA, Marta Kohl de. Jovens e Adultos como Sujeitos de Conhecimento e Aprendizagem. In: **Revista Brasileira de Educação**, n. 12, p. 59-73 Set./Out./Nov./Dez. 1999.

OLIVEIRA, Luiz Fernandes de; COSTA, Ricardo Cesar Rocha da. **Sociologia para Jovens do Século XXI**. 4 edições. Rio de Janeiro: Imperial Novo Milênio, 2016.

OLIVEIRA, Cleide; ALBERTO, Maria de Fatima Pereira; BITTENCOURT, Nadir de Fátima Borges. Tensões e contradições nos discursos políticos sobre o combate à homofobia no contexto da escola brasileira. **Rev.latinoam.cienc.soc.niñez**, vol.14 no.2 Manizales July/Dec. 2016. Disponível em: <http://www.scielo.org.co/pdf/rlcs/v14n2/v14n2a41.pdf>. Acesso em 10 jun. 2019.

PINTO, José Marcelino de Rezende. O que explica a falta de professores nas escolas brasileiras? **Jornal de políticas educacionais**. Nº 15 | JANEIRO-JUNHO DE 2014 | PP. 03–12. Disponível em >http://www.jpe.ufpr.br/n15_1.pdf acesso em 22 ago. 2018.

POUBEL, Clarissa Menezes de Souza, PINHO, Leandro Garcia; CARMO, Gerson Tavares do. Uma arena de tensões: a história da EJA ao PROEJA. **Cadernos de História da Educação**, v.16, n.1, p. 125-140, jan.-abr. 2017.

PROFEPT. Regulamento do Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica em Rede Nacional. 2015. Disponível em: <https://profept.ifes.edu.br/regulamentoprofept/16413-regulamento13julho>. Acesso em 07 jun. 2019.

PRZYLEPA, Mariclei. Políticas curriculares no Brasil nos governos FHC e Lula: continuidade? **Laplage em Revista** (Sorocaba), vol.1, n.2, mai.- ago. 2015, p.119-131.

RAMOS, Marise Nogueira. Trabalho, cultura e competências na contemporaneidade: do conhecer ao saber -ser. **TEIAS**: Rio de Janeiro, ano 5, no 9-10, jan/dez 2004.

SANTA CATARINA, Secretaria de Estado da Educação e do Desporto. **Proposta Curricular de Santa Catarina**: Educação Infantil, Ensino Fundamental e Médio: Formação Docente para a Educação Infantil e Séries Iniciais. Florianópolis, 1998.

SANTA CATARINA. Secretaria de Estado da Educação, Ciência e Tecnologia. **Documento base de orientação pedagógica/administrativa**: educação básica e profissional. Florianópolis, 2005.

SANTA CATARINA. Secretaria de Estado da Educação. **Proposta Curricular de Santa Catarina**: formação integral na educação básica. Florianópolis 2014.

SANTOS, Maria do Socorro Ferreira dos. Dez anos do Proeja: uma análise do retrocesso da política educacional. **IV Congresso Nacional de Educação, CONEDU**. João Pessoa, 2017.

SANTOS, Yvisson Gomes dos. **Os Documentos Oficiais Sobre a Disciplina de Filosofia no Ensino Médio: Uma Análise Teórica**. Saberes, Natal – RN, v. 1, n. 11, fev. 2015, 64-77.

SAVIANI, Dermeval. **Escola e Democracia: Teorias da Educação, Curvatura da Vara, Onze Teses sobre Educação e Política**. 32. ed. Campinas, SP. Autores Associados, 1999.

SHIROMA, Eneida Oto; CAMPOS, Roselane Fátima; GARCIA, Rosalba Maria Cardoso. Decifrar textos para compreender a política: subsídios teórico-metodológicos para análise de documentos. **PERSPECTIVA**, Florianópolis, v. 23, n. 02, p. 427-446, jul. /dez. 2005 <http://www.ced.ufsc.br/nucleos/nup/perspectiva.html>

SILVA, Afrânio. Vários autores. **Sociologia em movimento**. 2 edição. São Paulo: Moderna, 2016.

THIESEN, Juarez da Silva. Análise Da Constituição Da Proposta Curricular De Santa Catarina Pela Perspectiva Do Ciclo De Políticas. In: **Cadernos de Educação FAE/PPGE/UFPel**, Pelotas, p. 157-175, out. /nov./dez. 2011.

THIESEN, Juarez da Silva. Oficialidade de uma Proposta Curricular como recontextualização do discurso crítico: uma leitura sobre a trajetória construída em Santa Catarina. **Espaço do Currículo**, v.4, n.2, pp.337-348, Setembro de 2011 a Março de 2012. Disponível em:

<http://periodicos.ufpb.br/index.php/rec/article/viewFile/12347/7123>. Acesso em 23 maio 2019.

TENROLLER, Daiane Cristina; CUNHA, Marion Machado. Música e educação: a música no processo ensino aprendizagem. In: **Revista Eventos Pedagógicos**, v.3, n.3, p.33-43, ago. /dez. 2012.

Disponível em:

<<http://sinop.unemat.br/projetos/revista/index.php/eventos/article/viewFile/974/646>>

Acesso em:31de maio de 2018.

VITORETTE, J. M. **A não consolidação do Proeja como política pública de Estado**. 2014. 253f. Tese (Doutorado) – Faculdade de Educação, Universidade Federal de Goiás, Goiânia, 2014.

WINCKLER Carlos Roberto; SANTAGADA, Salvatore. A educação profissional técnica de nível médio no Brasil: transição para um novo modelo? In: **IE- Indicadores econômicos FEE**, Porto Alegre, v. 39, n. 3, p. 97-110, 2

ANEXO A -Letras da músicas utilizadas nas aulas

Letra da música utilizada na aula 1

Racismo é Burrice-Gabriel o Pensador

Salve, meus irmãos africanos e lusitanos
Do outro lado do oceano
"O Atlântico é pequeno pra nos separar
Porque o sangue é mais forte que a água do mar"

Racismo, preconceito e discriminação em geral
É uma burrice coletiva sem explicação
Afinal, que justificativa você me dá
Para um povo que precisa de união
Mas demonstra claramente, infelizmente
Preconceitos mil
De naturezas diferentes
Mostrando que essa gente
Essa gente do Brasil é muito burra
E não enxerga um palmo à sua frente
Porque se fosse inteligente
Esse povo já teria agido de forma mais consciente
Eliminando da mente todo o preconceito
E não agindo com a burrice estampada no peito
A "elite" que devia dar um bom exemplo
É a primeira a demonstrar esse tipo de sentimento
Num complexo de superioridade infantil
Ou justificando um sistema de relação servil
E o povão vai como um bundão
Na onda do racismo e da discriminação
Não tem a união e não vê a solução da questão
Que por incrível que pareça está em nossas mãos
Só precisamos de uma reformulação geral
Uma espécie de lavagem cerebral

Racismo é burrice

Não seja um imbecil
Não seja um ignorante
Não se importe com a origem ou a cor do seu semelhante
O que que importa se ele é nordestino e você não?
O quê que importa se ele é preto e você é branco
Aliás, branco no Brasil é difícil
Porque no Brasil somos todos mestiços
Se você discorda, então olhe para trás
Olhe a nossa história
Os nossos ancestrais

O Brasil colonial não era igual a Portugal
 A raiz do meu país era multirracial
 Tinha índio, branco, amarelo, preto
 Nascemos da mistura, então por que o preconceito?
 Barrigas cresceram
 O tempo passou
 Nasceram os brasileiros, cada um com a sua cor
 Uns com a pele clara, outros mais escura
 Mas todos viemos da mesma mistura
 Então presta atenção nessa sua babaquice
 Pois como eu já disse: racismo é burrice
 Dê a ignorância um ponto final
 Faça uma lavagem cerebral

Racismo é burrice

Negro e nordestino constroem seu chão
 Trabalhador da construção civil, conhecido como peão
 No Brasil, o mesmo negro que constrói o seu apartamento
 Ou o que lava o chão de uma delegacia
 É revistado e humilhado por um guarda nojento
 Que ainda recebe o salário e o pão de cada dia
 Graças ao negro, ao nordestino e a todos nós
 Pagamos homens que pensam que ser humilhado não dói
 O preconceito é uma coisa sem sentido
 Tire a burrice do peito e me dê ouvidos
 Me responda se você discriminaria
 O Juiz Lalau ou o PC Farias
 Não, você não faria isso não
 Você aprendeu que o preto é ladrão
 Muitos negros roubam, mas muitos são roubados
 E cuidado com esse branco aí parado do seu lado
 Porque se ele passa fome
 Sabe como é:
 Ele rouba e mata um homem
 Seja você ou seja o Pelé
 Você e o Pelé morreriam igual
 Então que morra o preconceito e viva a união racial
 Quero ver essa música você aprender e fazer
 A lavagem cerebral

Racismo é burrice

O racismo é burrice, mas o mais burro não é o racista
 É o que pensa que o racismo não existe
 O pior cego é o que não quer ver
 E o racismo está dentro de você
 Porque o racista na verdade é um tremendo babaca
 Que assimila os preconceitos porque tem cabeça fraca

E desde sempre não para pra pensar
Nos conceitos que a sociedade insiste em lhe ensinar
E de pai pra filho o racismo passa
Em forma de piadas que teriam bem mais graça
Se não fossem o retrato da nossa ignorância
Transmitindo a discriminação desde a infância
E o que as crianças aprendem brincando
É nada mais nada menos do que a estupidez se propagando
Nenhum tipo de racismo - eu digo nenhum tipo de racismo - se justifica
Ninguém explica
Precisamos da lavagem cerebral pra acabar com esse lixo que é uma herança cultural
Todo mundo que é racista não sabe a razão
Então eu digo meu irmão
Seja do povão ou da "elite"
Não participe
Pois como eu já disse: racismo é burrice
Como eu já disse: racismo é burrice

Racismo é burrice

E se você é mais um burro, não me leve a mal
É hora de fazer uma lavagem cerebral
Mas isso é compromisso seu
Eu nem vou me meter
Quem vai lavar a sua mente não sou eu
É você

In: <http://www.letrasdemusicas.fm/gabriel-o-pensador/racismo-e-burrice> em 04/02/19

Músicas utilizadas na aula 3

Ai Que Saudades Da Amélia

Ataulfo alves e Mário Lago

Nunca vi fazer tanta exigência

Nem fazer o que você me faz

Você não sabe o que é consciência
Nem vê que eu sou um pobre rapaz
Você só pensa em luxo e riqueza
Tudo o que você vê, você quer
Ai, meu deus, que saudade da amélia
Aquilo sim é que era mulher
Às vezes passava fome ao meu lado
E achava bonito não ter o que comer
Quando me via contrariado
Dizia: "meu filho, o que se há de fazer!"
Amélia não tinha a menor vaidade
Amélia é que era mulher de verdade

in: <https://www.lettras.mus.br/ataulfo-alves/165620/>>acesso em 11/03/19

Desconstruindo Amélia

Pitty

Já é tarde, tudo está certo
Cada coisa posta em seu lugar
Filho dorme, ela arruma o uniforme
Tudo pronto pra quando despertar
O ensejo a fez tão prendada
Ela foi educada pra cuidar e servir
De costume, esquecia-se dela
Sempre a última a sair

Disfarça e segue em frente

Todo dia até cansar (Uhu!)

E eis que de repente ela resolve então mudar

Vira a mesa, assume o jogo

Faz questão de se cuidar (Uhu!)

Nem serva, nem objeto

Já não quer ser o outro

Hoje ela é um também

A despeito de tanto mestrado

Ganha menos que o namorado

E não entende porque

Tem talento de equilibrista

Ela é muita, se você quer saber

Hoje aos 30 é melhor que aos 18

Nem Balzac poderia prever

Depois do lar, do trabalho e dos filhos

Ainda vai pra night ferver

Disfarça e segue em frente

Todo dia até cansar (Uhu!)

E eis que de repente ela resolve então mudar

Vira a mesa, assume o jogo

Faz questão de se cuidar (Uhu!)

Nem serva, nem objeto

Já não quer ser o outro

Hoje ela é um também

Uhu, uhu, uhu

Uhu, uhu, uhu

Disfarça e segue em frente

Todo dia até cansar (Uhu!)

E eis que de repente ela resolve então mudar

Vira a mesa, assume o jogo

Faz questão de se cuidar (Uhu!)

Nem serva, nem objeto

Já não quer ser o outro

Hoje ela é um também

in: <https://www.lettras.mus.br/pitty/1524312/>>acesso em 11/03/19

Não atire o Pau No Gato

Não atire o pau no gato (to-to)

Porque isso (Isso-Iso)

Não se faz (faz-faz)

O gatinho (nho-nho)

É nosso amigo (go-go)

Não devemos maltratar

Os Animais

Miau!

ANEXO B -Letras das músicas elaboradas pelos estudantes

-Músicas sobre o machismo

Música original	Paródia elaborada pelos estudantes
<p>Sou Ciumento Mesmo (Henrique e Juliano)</p> <p>Tá claro você não existe sem mim Eu não existo sem você Vamos logo assumir Soltar a voz e dizer</p> <p>Sou sem vergonha mesmo Sou ciumento mesmo Pra mim não é defeito É meu jeito de amar</p> <p>Sou descarado mesmo Apaixonado mesmo Se você for embora Outra vez vou te buscar</p> <p>A gente tá só complicando Namorando, separando E voltando no outro dia O nosso amor é desse jeito Com as brigas, com defeitos Cem por cento de energia</p> <p>Tá claro você não existe sem mim Eu não existo sem você Vamos logo assumir Soltar a voz e dizer</p> <p>Sou sem vergonha mesmo Sou ciumento mesmo Pra mim não é defeito É meu jeito de amar</p> <p>Sou descarado mesmo Apaixonado mesmo Se você for embora Outra vez vou te buscar</p> <p>Vou te ligar, vou te implorar Pedindo pra você voltar</p>	<p>Empoderada mesmo</p> <p>Tá mais provado que eu vivo sem você, Melhor ficar longe de mim, Já vou logo avisando, que eu sei cuidar de mim!</p> <p>Sou orgulhosa mesmo, Empoderada mesmo, para mim não é defeito, só não aturo seu jeito</p> <p>Dona da minha vida, sou decidida mesmo se vier atrás de mim vai ficar chupando dedo.</p> <p>Você só complicou, Brigando, separando e voltando no outro dia</p> <p>Nosso amor era desse jeito, grosseria e defeito</p> <p>Sem respeito, zero energia</p> <p>Pode ligar, pode chorar, pra você não vou voltar</p>

Vou te ligar, vou te implorar Chorando pra você voltar	
-----------------------------------------------------------	--

Música original**Paródia elaborada pelos estudantes**

<p>Mulheres</p> <p><u>Martinho da Vila</u></p> <p>Já tive mulheres de todas as cores De várias idades de muitos amores Com umas até certo tempo fiquei Pra outras apenas um pouco me dei</p> <p>Já tive mulheres do tipo atrevida Do tipo acanhada, do tipo vivida Casada carente, solteira feliz Já tive donzela e até meretriz</p> <p>Mulheres "cabeça" e desequilibradas Mulheres confusas de guerra e de paz Mas nenhuma delas me fez tão feliz como você me faz Procurei em todas as mulheres a felicidade Mas eu não encontrei e fiquei na saudade Foi começando bem mas tudo teve um fim Você é o sol da minha vida a minha vontade</p>	<p>Mulheres</p> <p>Tem tantas mulheres, de tantas maneiras De vários Segredos, de vários momentos Com dores que até o tempo não leva E dores que cortam com fluir de lágrimas</p> <p>Mulher com respeito, mulher com direito Mulher mãe da vida, mulher sem defeito Mulheres que vivem, com o preconceito E todas vivendo do seu próprio jeito Mulheres perfeitas e empoderadas Mulheres guerreiras, que só querem paz Donas de si, e que não precisam De nenhum rapaz Encontrei, em alguns momentos a felicidade E o ato machista não deixou saudade</p>
--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

<p>Você não é mentira você é verdade É tudo que um dia eu sonhei pra mim.</p>	<p>A minha dor ficou, mas tudo teve um fim Você foi o sol da minha vida, a minha vontade Mas agora eu sei da tua incapacidade Foi tudo que um dia eu não quis pra mim</p>
-----------------------------------------------------------------------------------	---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

Músicas sobre Racismo:

Para essa música, foi utilizada a batida de música já existente (sem autoria conhecida).

Racismo 1:

Sou preto sim!
Tenho mais melanina
E quando a polícia passa já sobe a adrenalina
Pare com o preconceito
Fale comigo direito
Somos iguais, mantenha o respeito!
Brincadeiras sem graça não adianta mais
Pense, repense, nas coisas que tu faz
Já sofremos demais, queremos nossa paz
Ficar de boa, escutando raciais
E tu está achando que eu não estou ligado
Um negro lá sentado, no meio do busão lotado
Todos observando e paralisados
E ele desceu sem ninguém sentar do seu lado
E eu fiquei aqui pensando nessa "ilealdade"
Onde tua cor, mostra quem é você na sociedade
Pare de babaquice, fique na sagacidade
Fica de boa, faça sua parte
Sou preto sim!

Tenho mais melanina
 E quando a polícia passa já sobe a adrenalina
 Pare com o preconceito
 Fale comigo direito
 Somos iguais, mantenha o respeito!

Racismo 2: Adaptação da música Deixa-me ir

Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=TQ5DUv_ZwRg

Tente me ouvir

Seu Guarda preste atenção,
 Pense bem antes de agir.
 Antes da algema ou do spray de Pimenta, Favor não deixe de ouvir.
 Se eu fosse Branco já tinha ido embora, Isso aqui é discriminação (fora).
 As Minhas mãos estão mais limpas do a daquele Branco lá fora, A história mostra
 essa revelação. Todos sabem que é assim, uma covardia. Um Preto sendo
 humilhado por um guardinha. Pode me prender. Sei que você não me dá valor.
 Você precisa encontrar o seu amor.
 O que vale uma vida? Não me diga que estou certo.
 Mais mude os seus olhos, todos sabem o que é correto, mas não mudam por ego,
 óbvio. Conceitos cheios de ódio, sólidos. Egoísmo, vaidade só amor próprio.
 Orgulho, talvez não demonstrem em público. Verso meu universo. Peça que entenda
 meu mundo. Seu guarda o senhor é racista demais. Racistas, vocês são burros
 demais.
 O amor é a bandeira da paz.
 Favor vamos viver em paz, to certo de que. To vivo e quero viver. Ensinar e
 aprender.
 Seu guarda essa amargura vai matar você.
 Tente entender. O racismo é inimigo da paz.
 Não deixe essa escassez de amor deixe os outros pra trás
 Por enquanto você pode ser cheio de Fé, vivo com incerteza do futuro.
 Não sei quando vou encontrar alguém de má fé. Alguém que não consegue amar.
 Eu sei que o destino é duro. Posso ser um pouco errado, mas não importa o que eu
 fizer, O racismo me traz a incerteza. Não sei até quando vão me tratar como ralé.

-Músicas sobre homofobia

Homofobia 1:

A base da bateria vem da música: É preciso saber viver

Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=LpYj_sI79v8

A base do violão foi adaptada da música Lo –Fi-Raim

Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=pdYJtRBPITw>

Eu sou quem eu sou
Sem ódio, só amor
Eu sou quem eu sou
O espelho me aceita
E me aceito como sou (2x)

Não quero me esconder
Não quero me perder
Me respeite por favor
Só quero livre ser

O mundo é de todo mundo
É fácil de entender
Nem é algo tão profundo
É sua vez de aprender

Sem ódio, só amor
Eu sou quem eu sou
O espelho me aceita
E me aceito como sou (2x)

O mundo é de todo mundo
É fácil de entender
Nem é algo tão profundo
É sua vez de aprender
Seja lá o que for
Pode rosa
Pode azul
Qualquer que seja à sua cor
Todo mundo quer viver
Todo mundo sempre quis
Eu não posso me render
Também quero ser feliz

Sem ódio, só amor
Eu sou quem eu sou
O espelho me aceita
E me aceito como sou (2x)

Homofobia 2:

Para essa música, foi utilizada a batida de música já existente (sem autoria conhecida).

O preconceito um dia vai acabar

Não importam os obstáculos da vida

Tentam impedir nossa alegria
Continuaremos fortes e lutando por igualdade
Porque ainda temos fé na humanidade
Queremos ser aceitos
Respeite nossas diferenças
Cadê a igualdade de direitos

Parem de nos maltratar, por ser quem somos
E por quem escolhemos amar
Seu olhar pode estranhar o fato
Que eu amo sem me importar

O preconceito um dia vai acabar
Teremos igualdade e irão nos aceitar
Acabaremos com a dor
Para um mundo com mais amor.

ANEXOS C-Poemas elaborados pelos estudantes

Poema (1):

Racismo, é algo que vem nos destruindo e a cada século aos poucos sumindo, será? Será que não basta 40 tiros na sua direção ou abuso de autoridade com um negro com a camisa do mengão Mas não importa qual seja seu time, o que mais me deprime é ver estampado na sua cara a mensagem sublime que só pela sua cor é do crime e não importa a situação ele sempre vem e te reprime

É foda, mas é melhor eu parar por aqui antes que ouçam isso tudo falado sobre o racismo até porque daqui a pouco vem um e fala que é vitimismo e que coisas só aconteceram por coincidência e não existe essa parada de racismo

Difícil ver uma sociedade tão isenta de alegria e a equidade fazendo parte de uma utopia e enquanto tudo isso mais pessoas vendando seus olhos no seu dia a dia

Poema (2):

Racismo, algo tão frequente em vossa nação da qual ninguém se escapa vinda desde os primórdios da nação é uma violência de inimaginável tamanho da qual nós mesmo não escapamos

vinda de uma cultura de pura hipocrisia gerando uma certa normalidade da qual não nos orgulhamos

mesmo você sendo tão puro ele te procura e te arrasa simplesmente por causa de sua cor uma linda tão linda cor escura

ele te arrasa com apenas uma provocação sendo ela como um tapa na cara ou até mesmo uma facada no coração

não importa qual local você habite sendo uma escola, uma fundação um trabalho ele irá te achar e te humilhar

não importa a idade ou tamanho
a intensidade dele será
de puro rancor
obstruindo assim
o seu Eu interior

não se deixe abalar por tais insultos que te façam
siga em linha reta
e mostre o quão bom é ter uma pele negra mesmo sendo escura, você
é mais brilhosa que o céu.