



UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO
MESTRADO PROFISSIONAL DE SOCIOLOGIA EM REDE NACIONAL

NAIARA ALVES SENA BARROS

**SOCIOLOGIA ATRATIVA, JUVENTUDE PROTAGONISTA: O USO DAS
METODOLOGIAS ATIVAS NO ENSINO DE SOCIOLOGIA**

FORTALEZA

2025

NAIARA ALVES SENA BARROS

SOCIOLOGIA ATRATIVA, JUVENTUDE PROTAGONISTA: O USO DAS
METODOLOGIAS ATIVAS NO ENSINO DE SOCIOLOGIA

Material pedagógico apresentado ao Curso de
Mestrado em Sociologia em Rede Nacional –
PROFSOCIO ministrado na Universidade
Federal do Ceará, como requisito parcial para
obtenção do título de Mestre em Sociologia.
Área de Concentração: Ensino de Sociologia.

Orientador: Prof. Dr. Igor Monteiro Silva

FORTALEZA

2025

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação
Universidade Federal do Ceará
Sistema de Bibliotecas

Gerada automaticamente pelo módulo Catalog, mediante os dados fornecidos pelo(a) autor(a)

- B28s Barros, Naiara Alves Sena.
Sociologia atrativa, juventude protagonista : O uso das metodologias ativas no ensino de sociologia /
Naiara Alves Sena Barros. – 2025.
128 f. : il. color.
- Dissertação (mestrado) – Universidade Federal do Ceará, Pró-Reitoria de Pesquisa e Pós-Graduação,
Mestrado Profissional de Sociologia em Rede Nacional, Fortaleza, 2025.
Orientação: Prof. Dr. Igor Monteiro da Silva.
1. ensino da sociologia. 2. metodologias ativas. 3. protagonismo. 4. juventude. I. Título.
CDD 301
-

NAIARA ALVES SENA BARROS

SOCIOLOGIA ATRATIVA, JUVENTUDE PROTAGONISTA:
O USO DAS METODOLOGIAS ATIVAS NO ENSINO DE SOCIOLOGIA

Material pedagógico apresentado ao Curso de Mestrado em Sociologia em Rede Nacional – PROFSOCIO ministrado na Universidade Federal do Ceará, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Sociologia. Área de Concentração: Práticas de ensino de sociologia e conteúdos curriculares.

Aprovada em: 08/08/2025.

BANCA EXAMINADORA

Prof. Prof. Dr. Igor Monteiro Silva (Orientador)

Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira (UNILAB)

Prof. Dr. Francisco Willams Ribeiro Lopes

Universidade Federal do Ceará (UFC)

Prof. Dr. Caio Monteiro Silva

Universidade Estadual do Ceará (UECE)

Às mulheres da minha vida.

AGRADECIMENTOS

Agradeço às mulheres da minha vida, que estiveram ao meu lado e foram rede de apoio durante o percurso do mestrado. Vocês foram basilares para minha permanência nessa jornada imensuravelmente desafiadora.

À minha turma querida do mestrado e aos professores, pelo acolhimento, saberes e afetos compartilhados; a toda equipe que compõe a gestão do PROFSOCIO, que sempre atuou com dedicação, ética e responsabilidade em tudo o que se propõe a fazer; ao meu orientador, Professor Igor Monteiro, pela atenção dedicada a mim.

Aos professores Roberto Rocha e Alvino Carvalho (UESPI), agradeço imensamente por todas as oportunidades que me concederam, e aos meus pibidian@s, que sempre me lembravam o que é ser professora da educação básica com as “nossas 20 e muitas turmas.”

À equipe gestora e aos demais colegas de trabalho do CEEP José Pacífico de Moura Neto, que me deram todo o suporte necessário para minha pesquisa e permanência no mestrado; aos meus alunos, que sempre me fortaleceram nesse “rolê do mestrado”.

Gratidão ao universo, que, em sua infinita bondade, tem me dado forças para superar as demandas que chegam até mim com muita fé, fazendo-me ressignificar minha (re)existência constantemente, inclusive me lembrando como não ser.

Que apenas os bons olhos me vejam. Avante!

“A educação como prática da liberdade é um jeito de ensinar que qualquer um pode aprender” (Hooks, 2013)

RESUMO

No presente trabalho a Sociologia é analisada para além de um componente do Currículo do Ensino Médio, é vista como um instrumento basilar para compreender uma sociedade que apresenta demandas e desafios diversos. Ministrando temas sociológicos no chão da escola pública do ensino médio precisa ter como objetivo primeiro o direcionamento dos atores sociais para a busca da autonomia, tendo como base o desenvolvimento do seu senso crítico que os direcione para desnudar as realidades e fenômenos sociais visando ressignificar suas próprias realidades com foco em uma educação cidadã. Este estudo trata-se de uma intervenção pedagógica feita a partir do feitiço de sequências didáticas que investigou o processo ensino-aprendizagem do componente curricular de Sociologia no Ensino Médio de uma escola em Teresina - Piauí. O uso de metodologias ativas foi feito como forma de viabilizar uma aprendizagem significativa e atrativa dos temas que permeiam a sociologia, foram realizadas a partir de sala de aula invertida com debates sociológicos, apresentação de filmes - sociocinema, dinâmica “responde ou passa?”, seminários temáticos, evento intitulado intervalo sociológico e outras dinâmicas tendo como base rodas de conversa. As metodologias ativas usadas para o ensino da sociologia, estimula os alunos a refletirem de forma protagonista e significativas sobre suas próprias realidades. A pesquisa se justifica pela necessidade de promover o protagonismo juvenil a partir do despertar da consciência crítica e reflexiva da juventude através do ensino da sociologia fazendo uso das metodologias ativas. Assim, este trabalho visa incentivar o uso de sequências didáticas que torne o ensino da sociologia algo atrativo, proporcionando experiências enriquecedoras para estudantes e professores, tanto em sala de aula quanto fora dela.

Palavras-chave: ensino da sociologia; metodologias ativas; protagonismo; juventude.

ABSTRACT

In the present work, Sociology is analyzed beyond being a component of the High School Curriculum; it is seen as a fundamental instrument for understanding a society that presents diverse demands and challenges. Teaching sociological themes within the context of public high school education should primarily aim to guide social actors toward the pursuit of autonomy, based on the development of their critical thinking skills. This, in turn, enables them to unveil social realities and phenomena, with the goal of re-signifying their own realities while focusing on a citizen-centered education. This study is a pedagogical intervention carried out through the design of didactic sequences, which investigated the teaching-learning process of the Sociology curriculum component in a high school in Teresina, Piauí. Active methodologies were employed as a means to enable meaningful and engaging learning of themes related to sociology. The activities included flipped classroom sessions with sociological debates, film screenings ("sociocinema"), the "respond or pass?" dynamic, thematic seminars, an event called "sociological break," and other interactive strategies based on conversation circles. The active methodologies used in sociology teaching encourage students to reflect on their own realities in a meaningful and proactive way. This research is justified by the need to promote youth protagonism through the awakening of critical and reflective consciousness among young people, using active methodologies in the teaching of sociology. Thus, this work aims to encourage the use of didactic sequences that make the teaching of sociology more attractive, providing enriching experiences for both students and teachers, in and beyond the classroom.

Keywords: sociology teaching; protagonism; youth; active methodologies.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Registro do desenvolvimento da atividade pedagógica “Sociocinema I”	79
Figura 2 – Registro do desenvolvimento da atividade pedagógica “Sociocinema II”	81
Figura 3 – Registro do desenvolvimento da atividade pedagógica “Debate Sociológico”	83
Figura 4 – A atividade de Seminários temáticos sendo desenvolvida	85
Figura 5 – Momento da atividade “Oficina de Fanzine: Expressando Saberes Sociológicos por meio da Criação Coletiva”	87
Figura 6 – Momento do registro da atividade “Intervalo Sociológico”	89
Figura 7 – Mais registros da atividade “Intervalo Sociológico”.	90

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ABNT	Associação Brasileira de Normas Técnicas
ABP	Aprendizagem Baseada em Projetos
BNCC	Base Nacional Comum Curricular
CEEP	Centro Estadual de Educação Profissional
ENEM	Exame Nacional do Ensino Médio
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação
OSPB	Organização Social e Política do Brasil
PIBID	Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência
PROFSOCIO	Mestrado Profissional em Sociologia em Rede Nacional
SEDUC	Secretaria de Estado da Educação
TIC	Tecnologias da Informação e Comunicação
UESPI	Universidade Estadual do Piauí
UFC	Universidade Federal do Ceará

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	14
2	A SOCIOLOGIA NO ENSINO MÉDIO: VIVÊNCIAS, DEMANDAS E DESAFIOS	25
2.1	Historicização da sociologia na educação básica brasileira	26
2.2	Ressignificações do ensino de sociologia na construção da aprendizagem significativa	35
2.3	Significações dos conceitos sociológicos no cotidiano dos alunos do ensino médio	42
3	ENSINO DA SOCIOLOGIA, JUVENTUDE E EDUCAÇÃO CIDADÃ	50
3.1	Imaginação sociológica e o despertar do senso crítico para a juventude	51
3.2	Educação cidadã e juventude protagonista	55
3.2.1	<i>A “sociologia na vida real”</i>	58
4	POSSIBILIDADES DO ENSINO DA SOCIOLOGIA A PARTIR DO USO DAS METODOLOGIAS ATIVAS	62
4.1	Diálogo entre as metodologias tradicionais e ativas	63
4.2	As contribuições dos “pibidianos” nas aulas de sociologia	69
4.3	Relato das experiências didáticas no ensino da sociologia	73
5	ATIVIDADE DIDÁTICA	77
5.1	Sociocinema I: O filme “Que horas ela volta?”	77
5.2	Sociocinema II: O filme “Central do Brasil” e a família como instituição social	79
5.3	Atividade didática I: Debate sociológico “batalha de ideias: Os impactos da globalização em debate”	81
5.4	Atividade didática II: Seminários temáticos	83
5.5	Atividade didática III: “Oficina de fanzine: Expressando saberes sociológicos por meio da criação coletiva”	85
5.6	Atividade didática IV: “intervalo sociológico”	87
6	CONSIDERAÇÕES FINAIS	91
	REFERÊNCIAS	95
	APÊNDICE A – SEQUÊNCIA DIDÁTICA: 1º BIMESTRE	101
	APÊNDICE B – SEQUÊNCIA DIDÁTICA: 2º BIMESTRE	108
	APÊNDICE C – SEQUÊNCIA DIDÁTICA: 3º BIMESTRE	115

APÊNDICE D – SEQUÊNCIA DIDÁTICA: 4º BIMESTRE	122
---	------------

1 INTRODUÇÃO

O presente trabalho foi desenvolvido a partir da linha de pesquisa “Práticas de Ensino e os Conteúdos Curriculares” do Programa de Pós-graduação – Mestrado Profissional em Sociologia em Rede Nacional – PROFSOCIO, da Universidade Federal do Ceará (UFC). A pesquisa foi realizada em uma escola no estado do Piauí, na cidade de Teresina, no Centro Estadual de Educação Profissional José Pacífico de Moura Neto (CEEP).

O produto didático educacional elaborado neste estudo caracteriza-se como uma intervenção pedagógica, composta por sequências didáticas que contemplam diferentes formas de intervenção em sala de aula. Nessa perspectiva, dá-se ênfase ao uso das metodologias ativas, as quais possibilitam a produção e reprodução dos saberes sociológicos, fundamentadas na aprendizagem significativa. O objetivo é promover estratégias de ensino e aprendizagem que incentivem o protagonismo crítico dos jovens, alinhando-o ao exercício consciente da cidadania. As principais técnicas utilizadas em sala de aula foram aprendizagem baseada em problemas e projetos, e a sala de aula invertida.

A condução da pesquisa fundamentou-se na compreensão e aplicação das metodologias ativas voltadas para o ensino de Sociologia, considerando tanto práticas em sala de aula quanto em outros espaços escolares. Busca-se, assim, favorecer uma aprendizagem significativa, oferecendo aos estudantes a oportunidade de assumirem o papel de protagonistas e estimulando o desenvolvimento do pensamento crítico.

Conforme Moreira (2012, p. 45), a aprendizagem significativa ocorre quando as ideias expressas partem de conhecimentos prévios e, a partir deles, são elaborados novos saberes, que são produzidos, compartilhados e recriados, gerando aprendizagens contínuas. O autor destaca que “o aluno é ativo em seu processo de aprendizagem, integrando as novas informações com seus conhecimentos anteriores, criando uma rede de significados que ampliam sua compreensão do mundo”.

Essa perspectiva harmoniza-se com a visão de Tardif (2002), que destaca o papel fundamental do conhecimento do professor — fruto de sua formação, experiência e reflexão sobre sua prática pedagógica — como mediador do processo de ensino e aprendizagem. Para Tardif, o saber docente não se restringe ao conhecimento teórico, mas abrange também os saberes práticos adquiridos no cotidiano escolar, os quais são essenciais para o êxito das metodologias ativas.

Além disso, Maturana (1997) contribui para essa compreensão ao afirmar que a aprendizagem se efetiva na interação e no diálogo entre os sujeitos, ressaltando que o

conhecimento é construído em redes de relações por meio de processos de autopoiese e cooperação. O autor enfatiza ainda a responsabilidade ética que emerge quando reconhecemos a nós mesmos — professores e pesquisadores — convivendo com educandos, crianças e jovens, como seres vivos relacionais, humanos que existimos no conversar e na dinâmica biológico-cultural. Essa reflexão evidencia o compromisso ético inerente à prática educativa, fundamentado na compreensão da interdependência e da co-construção do conhecimento.

Moreira (2012) reforça a importância dos conhecimentos prévios dos educandos, que, quando mediados pelo professor, podem ser revisitados e reelaborados à luz do conhecimento científico.

A passagem da aprendizagem mecânica para a aprendizagem significativa não é natural, ou automática; é uma ilusão pensar que o aluno pode inicialmente aprender de forma mecânica, pois, ao final do processo, aprendizagem acabará sendo significativa; isto pode ocorrer, mas depende da existência de subsunçores adequados, da predisposição do aluno para aprender, de materiais potencialmente significativos e da mediação do professor; na prática, tais condições muitas vezes não são satisfeitas que predomina é a aprendizagem mecânica. (Moreira, 2012, p.32).

Essa concepção converge com o entendimento de Freire (1980, p. 69), para quem “a educação é comunicação, é diálogo, na medida em que não é a transferência de saber, mas um encontro de sujeitos interlocutores que buscam a significação dos significados”. Assim, cabe aos educadores reconhecerem e valorizar os saberes prévios dos alunos, o que desafia e orienta a adoção de abordagens pedagógicas inovadoras que integrem esses saberes no processo de ensino e aprendizagem.

Considero as metodologias ativas como recursos fundamentais e motivadores para a educação, pois favorecem de maneira significativa e eficaz o processo de ensino e aprendizagem. Percebo que a aplicação dessas metodologias contribui para motivar a autonomia dos estudantes do ensino médio, e tenho notado o quanto os alunos se dedicam ao desenvolvimento das atividades propostas. As metodologias ativas têm um grande potencial de despertar a curiosidade e a atenção dos jovens.

À medida que os alunos se apropriam do conhecimento oferecido pelo professor e recebem a tarefa que precisam realizar, eles buscam incorporar novos elementos e, na maioria das vezes, surpreendem e superam as expectativas dos educadores. As minhas vivências em salas de aulas enquanto aluna e/ou professora me permitiram perceber com nitidez o quanto o uso de metodologias ativas contribuem para o desenvolvimento da aprendizagem significativa, pois se configuram como uma estratégia para romper com as limitações do ensino tradicional,

que coloca o professor como o único detentor do conhecimento e os alunos apenas como receptores passivos desse saber. Uma perspectiva que Paulo Freire (2011) nomeia de “educação bancária”, na qual o diálogo é negado e impõe-se uma relação de docilidade, pois, como afirma o autor, “o educador é o que diz a palavra; os educandos, os que a escutam docilmente; o educador é o que disciplina; os educandos, os disciplinados” (Freire, 2011, p.82).

Ausubel (2003) alinhado ao pensamento de Freire (2011), apresenta a aprendizagem significativa como algo que não deve ser arbitrário, e sim, democrático, que desperte a percepção, que tenha propósito, e que dialogue com a vida em sociedade para fazer sentido. Assim como Piaget (2017), o autor considera que só há aprendizagem quando a assimilação sofre acomodação, ou seja, é capaz de transformar o conhecimento prévio dando novo significado.

A discussão a respeito de como um professor pode compartilhar conhecimentos de forma menos conteudista e mais significativo, reafirma a importância basilar da teoria da aprendizagem significativa de Ausubel (2003) e perspectiva de metodologias ativas de Moreira (2012), pois ambos buscaram transformar a abordagem dos educadores em relação ao seu papel mediador, considerando o conhecimento prévio dos alunos, aliados ao direcionamento das aulas mais atrativas e dinâmicas.

Nesse contexto, a aquisição do conhecimento envolve a participação do indivíduo em um processo permanente de aprendizagem por meio das experiências vividas, que pode ocorrer em diferentes espaços e momentos ao longo da vida. Enquanto educadora, afirmo que é fundamental desenvolver constantemente a autopercepção de nossas ações e nos reconhecermos como norteadores essenciais na formação dos alunos, com o objetivo de despertar o pensamento crítico, permitindo que eles construam suas próprias percepções sobre o conhecimento apresentado. Isso, conforme Freire (2011), é um caminho possível para uma educação libertadora, crítica e consciente, onde os questionamentos são acolhidos e não reprimidos.

As metodologias ativas corroboram com a ideia do autor, pois sua prática na educação oferece aos alunos o papel de protagonistas, permitindo aos professores utilizarem diversos materiais, estratégias criativas e colaborativas, promovendo novas interações que transformam a sala de aula num lugar envolvente e atrativo, em vez de repulsivo. Diante do exposto, formulei a seguinte questão fundamental para o desenvolvimento da pesquisa: De que maneira o uso das metodologias ativas pode contribuir para a produção e reprodução de saberes sociológicos, promovendo uma aprendizagem significativa e o protagonismo dos jovens?

O protagonismo emerge como um ponto de conexão entre todas as abordagens das diferentes áreas do conhecimento e se manifesta além dos itinerários formativos. As

metodologias ativas de ensino, segundo Moran (2018): As metodologias ativas dão ênfase ao papel protagonista do estudante, ao seu envolvimento direto, participativo e reflexivo em todas as etapas do processo, experimentando, desenhando, criando, com orientação do professor. (Moran, 2018, p. 4)

Essa concepção é fortalecida por Mocelin (2021), ao afirmar que o protagonismo estudantil não se resume a executar tarefas propostas pelo professor, mas implica reconhecer o estudante como sujeito epistêmico e social, capaz de intervir criticamente na realidade. Para o autor, “é preciso compreender o aluno como um agente que constrói sentidos a partir das experiências escolares e sociais que vivencia” (Mocelin, 2021, p. 86).

Nesse contexto, é necessário quebrar os papéis convencionais atribuídos a estudantes e docentes nos métodos tradicionais. De acordo com o autor, o professor precisa desempenhar o papel de orientador: “o seu papel é ajudar os alunos a irem além de onde conseguiriam ir sozinhos, motivando, questionando, orientando” (Moran, 2018, p. 4)

O ensino de Sociologia deve ir além dos limites do enfoque conteudista presente em aulas meramente expositivas, reconhecendo a necessidade de promover uma educação com caráter transformador e libertador, ao estimular e despertar nos alunos um pensamento crítico e consciente. Dessa forma, é provável que os alunos se tornem aptos ao exercício da cidadania e não se calem diante das diversas arbitrariedades que possam surgir na sociedade. Também me questiono sobre como proporcionar uma educação cidadã que atravesse a democracia e seja capaz de transformar as realidades da juventude, a partir do ensino da Sociologia?

É empolgante a possibilidade de utilizar as metodologias ativas para alcançar os objetivos delineados na pesquisa, como já mencionei, e concordo com o que afirma Berbel (2011), ao analisá-las como estratégias de ensino que buscam incentivar os estudantes a aprenderem de forma autônoma e participativa, por meio de atividades propostas pelo professor, que pode até sugerir a resolução de problemas em situações reais da vida em sociedade. Como Berbel (2011, p. 43) destaca, "as metodologias ativas visam despertar a curiosidade e o envolvimento do aluno, permitindo que ele seja o protagonista de seu processo de aprendizagem, resolvendo problemas reais que fazem parte do seu cotidiano."

Assim como os autores Moreira (2012), Freire (2005), Ausubel (2003) e Berbel (2011) enfatizam que as metodologias, quando associadas à aprendizagem significativa, motivam os alunos e os fazem reconhecerem-se como protagonistas na construção do conhecimento. Os professores também precisam assumir o papel de mediador de saberes, pois as metodologias ativas possibilitam estabelecer uma relação dialógica entre docentes e discentes, transformando o processo de ensino e aprendizagem em um espaço de questionamentos e reflexões baseadas em conhecimentos.

De acordo com Mocelin (2021), essa mediação deve se pautar pela escuta ativa e pela construção coletiva do conhecimento, o que requer abertura à imprevisibilidade do processo educativo. Segundo o autor, “ensinar não é controlar resultados, mas criar condições para que o conhecimento seja construído em diálogo, respeitando os tempos, saberes e subjetividades dos estudantes” (Mocelin, 2021, p. 90).

No exercício da profissão docente, tenho observado uma certa limitação na compreensão e aplicação das metodologias ativas, especialmente no contexto da escola pública. Muitas vezes, essas metodologias são associadas unicamente ao uso das Tecnologias da Informação e Comunicação (TICs), o que, na minha perspectiva, restringe enormemente seu potencial pedagógico. Essa visão simplificada das metodologias ativas não apenas desconsidera outras formas de engajamento e participação dos alunos, mas também exclui uma grande parte dos estudantes que não têm acesso regular às tecnologias digitais.

Em muitas escolas públicas, a realidade é que uma parcela significativa dos alunos não possui dispositivos eletrônicos próprios, como smartphones, tablets ou computadores, ou mesmo uma conexão à internet estável, elementos que são frequentemente considerados fundamentais para a implementação das metodologias ativas mais associadas ao uso das TICs.

Como observa Mocelin (2021), pensar metodologias ativas para a escola pública requer uma pedagogia da presença, que valorize o vínculo entre professor e aluno, mesmo sem os aparatos tecnológicos mais sofisticados. “A potência das metodologias ativas reside menos nos instrumentos e mais na intencionalidade pedagógica de tornar o aluno participante e coautor do processo educativo” (Mocelin, 2021, p. 95). Ao associar as metodologias ativas exclusivamente ao uso dessas tecnologias, corre-se o risco de criar um ambiente pedagógico que pode deixar à margem aqueles que não têm acesso a esses recursos, aprofundando as desigualdades já presentes no sistema educacional.

No entanto, é importante destacar que as metodologias ativas não dependem unicamente das tecnologias digitais para promover uma aprendizagem significativa. Estratégias como rodas de conversa, debates, dinâmicas de grupo, estudos de caso, análise crítica de textos, trabalhos de campo e projetos interdisciplinares são metodologias que podem ser plenamente aplicadas sem a necessidade de tecnologias avançadas, mas que, ainda assim, envolvem os alunos de maneira ativa e reflexiva. Essas abordagens valorizam a participação dos estudantes no processo de aprendizagem, estimulando o pensamento crítico, a colaboração e a conexão com as realidades sociais em que estão inseridos.

Ao refletir sobre o contexto da escola pública, percebo que é essencial adaptar as metodologias ativas à realidade dos alunos. Isso significa que o uso de tecnologias não deve ser visto como um requisito obrigatório para o sucesso dessas metodologias. Pelo contrário, a

verdadeira essência das metodologias ativas reside na criação de um ambiente de aprendizagem que valorize a participação dos estudantes, incentive a construção coletiva do conhecimento e estimulem a reflexão sobre o mundo à sua volta. Nesse sentido, as metodologias ativas devem ser vistas como práticas pedagógicas flexíveis, capazes de se adaptar à diversidade dos contextos escolares, considerando as condições materiais e os diferentes níveis de acesso dos alunos às tecnologias.

Portanto, é fundamental que, ao planejar as aulas e implementar metodologias ativas, o docente considere as especificidades da sua turma e busque alternativas que não dependam exclusivamente do uso das TICs. Afinal, as metodologias ativas são, acima de tudo, sobre envolver os estudantes de maneira autêntica no processo de aprendizagem, criando espaços de diálogo, reflexão e ação que possibilitem o desenvolvimento de habilidades essenciais para a formação crítica e cidadã dos alunos, independentemente das condições tecnológicas disponíveis.

Nós, professores de Sociologia, precisamos aproveitar a vasta gama de possibilidades que as ciências sociais e humanas nos oferecem, e nos questionar sobre como estamos direcionando nossas práticas de ensino, reconhecendo, inclusive, quando é necessário ressignificar nossas abordagens pedagógicas. Isso não é uma tarefa fácil, mas é fundamental.

As metodologias ativas têm sido grandes aliadas no ensino significativo da Sociologia, pois oferecem diversas possibilidades viáveis de trabalho, que vão desde as mais simples, como o uso de livros didáticos, até atividades mais complexas, como rodas de conversa, murais sociológicos e apresentações de seminários temáticos, que são mediados por mim, enquanto docente, mas organizados pelos alunos.

A escolha das metodologias ativas deve ocorrer a partir da observação do comportamento dos alunos e da dinâmica da turma, pois não existe um modelo único de trabalho na educação. É essencial que nós, professores, estejamos abertos a desenvolver abordagens e metodologias que promovam uma aprendizagem eficaz, permitindo que os alunos se sintam parte do processo, e não apenas como coadjuvantes que fazem participações esporádicas.

Entendo que o uso das metodologias ativas na educação básica ainda está em processo de construção e enfrenta desafios, especialmente no que diz respeito à participação dos alunos, que muitas vezes não conseguem perceber a importância do seu protagonismo. Para promover um maior envolvimento, tenho procurado ouvir atentamente as dificuldades que os alunos apresentam ao realizar as atividades que proponho, e me coloco à disposição para ajudar, sem me distanciar, mas reafirmando sempre: "estou aqui, com vocês".

Percebo que, em vários momentos em que proponho atividades em sala de aula, os alunos precisam sentir que estão sendo acolhidos e não julgados. A intenção é que eles se

reconheçam capazes de produzir conhecimentos e ações de maneira crítica e reflexiva, por meio das atividades propostas. Quando digo: “Agora é a vez de vocês. Vamos lá, arrasem!”, busco motivá-los a assumir o papel de protagonistas, sem que se sintam pressionados.

É fundamental perceber que a educação na atual conjuntura social exige professores de sociologia comprometidos em ressignificar o processo educacional e com práticas pedagógicas que ultrapassem o ensino tradicional meramente conteudista. Segundo Freire:

Educar não é transmitir conhecimentos, mas estabelecer diferentes possibilidades para a sua construção, através de uma relação dialógica, problematizadora e participativa. O Ato de educar deve levar o aluno a apropriar-se da condição de construtor de seu conhecimento (Freire, 1996. p, 19).

Nesse sentido, o ensino de Sociologia tem se tornado um esforço constante de uma sociedade democrática e plural em conferir à educação um caráter transformador, por isso é crucial no contexto da democracia moderna em que vivemos, atuando como um de crítica aos discursos ideológicos e ilusórios que influenciam a sociedade capitalista.

É fundamental que o ensino desse componente curricular adote e assume um papel pedagógico que seja capaz de proporcionar uma aprendizagem inclusiva e significativa, que reconheça o educando como um sujeito histórico e desperte a autonomia, incentivando-o a refletir e analisar os contextos em que estão inseridos e os significados do mundo ao seu redor, além de estimular o uso da imaginação sociológica, que Segundo Mills (1982), consiste na habilidade de relacionar as experiências individuais às estruturas sociais, possibilitando uma compreensão de como os contextos históricos e sociais moldam as ações, escolhas e desafios vivenciados no dia a dia. C. Wright Mills (1982) define a imaginação sociológica como:

A capacidade de compreender as interações entre as biografias dos indivíduos e os processos históricos, de modo a perceber como os contextos sociais moldam as ações pessoais e como as escolhas individuais se entrelaçam com as estruturas sociais mais amplas (Mills, 1982, p. 6).

Os professores de Sociologia, enquanto mediadores desse processo de ensino aprendizagem também precisam desnaturalizar suas próprias práticas em sala de aula, refletindo sobre se os resultados educacionais estão alcançando os objetivos esperados. Além disso, é imprescindível que construam, em conjunto com os alunos, um processo educativo no qual estes não sejam tratados como sujeitos passivos, mas como participantes protagonistas no ensino e na aprendizagem.

Para Libâneo (2005), é essencial indagar: que tipo de reflexão o professor necessita para transformar sua prática, ele afirma que:

“A reflexão sobre a prática não resolve tudo, a experiência refletida não resolve tudo. São necessárias estratégias, procedimentos, modos de fazer, além de uma sólida cultura geral, que ajudem a melhor realizar o trabalho e melhorar a capacidade reflexiva sobre o que e como mudar (Libâneo, 2005, p. 76)”

Dessa forma, entende-se que refletir sobre a formação de professores é reconhecer que o docente está em constante processo de construção, e que os estudos teóricos e as pesquisas desempenham um papel essencial. Isso ocorre porque, por meio desses recursos, os professores serão capazes de analisar de forma crítica os contextos históricos, sociais, culturais e organizacionais nos quais as atividades de ensino se desenvolvem, o que lhes permitirá intervir e transformar essa realidade.

De acordo com as abordagens de Paulo Freire, há uma ampla discussão sobre esse tema, com uma forte valorização do diálogo como ferramenta essencial na formação dos sujeitos. No entanto, o autor defende que uma prática educativa dialógica só será possível se os educadores acreditarem no diálogo como um fenômeno humano capaz de mobilizar a reflexão e a ação humana emancipatória:

[...], o diálogo é uma exigência existencial. E, se ele é o encontro em que se solidarizam o refletir e o agir de seus sujeitos endereçados ao mundo a ser transformado e humanizado, não pode reduzir-se a um ato de depositar ideias de um sujeito no outro, nem tampouco tornar-se simples troca de ideias a serem consumidas pelos permutantes. (Freire, 2005, p. 91).

Portanto, quanto mais o professor entender a importância do diálogo como uma postura essencial em suas aulas, maiores serão os avanços em relação aos alunos, pois assim eles se sentirão mais curiosos e motivados a se transformar protagonizando as realidades. Quando o professor adota essa abordagem, ele deixa de ser visto apenas como um transmissor de conhecimento e passa a ser um mediador, alguém capaz de conectar as experiências dos alunos com o mundo ao seu redor, incentivando-os a refletir sobre seu contexto, assumindo, assim, um papel mais humanizador em sua prática pedagógica.

Para que o ensino da sociologia seja atrativo e fomenta o protagonismo juvenil precisamos ultrapassar a tendência no ensino escolar de reproduzir os conteúdos de forma predominantemente expositiva, em que apenas o professor é o detentor do conhecimento e o centro da aprendizagem, que transmite os conhecimentos, e os alunos apenas acompanham a matéria apresentada, sendo avaliados por meio de métodos tradicionais de avaliações que são superficiais.

Na atual realidade educacional ainda existe uma cultura escolar em que o ensino é

visto como uma prática vertical, sempre centrada no professor. Raramente, os educadores se questionam sobre como o conhecimento chega aos estudantes, se ele é realmente compreendido, como os alunos pensam e refletem sobre o que aprendem. Uma sala de aula marcada por aulas expositivas constantes torna-se, em minha opinião, um ambiente rígido, onde há dificuldades até mesmo para repensar o próprio processo de ensino-aprendizagem.

A proposta é repensar a maneira como o ensino-aprendizagem sobre questões e saberes relacionados à Sociologia é abordada, pois está relacionado com as dinâmicas que acontecem dentro de uma sala de aula e que se conectam diretamente com a sociedade contemporânea. Nesse sentido, reforçando essa perspectiva, Mocelin (2021) defende que o ensino de Sociologia deve ser compreendido como uma prática de liberdade e de leitura crítica da realidade. Para o autor, “ensinar Sociologia é promover deslocamentos: do senso comum ao pensamento crítico, da passividade à participação ativa, da reprodução à criação” (Mocelin, 2021, p. 102)

Refletir sobre os espaços de aprendizagem como locais e momentos que envolvem os processos de ensino é urgente, visando reavaliar as aulas expositivas e considerando outras formas de fazer e aprender, explorando novas metodologias no ensino de Sociologia. Os itinerários formativos das ciências humanas, especialmente o componente curricular Sociologia, devem buscar proporcionar um aprendizado de maior qualidade, levando em consideração as diversas abordagens que a disciplina pode oferecer.

O meu foco está nas metodologias que permitem explorar uma multiplicidade de formas de aprendizagem, indo além das estratégias tradicionais de ensino propostas pelos livros didáticos. A pesquisa foi construída a partir da perspectiva dos alunos sobre as metodologias ativas utilizadas nas aulas de Sociologia. O objetivo foi compreender as tensões, discursos e as possibilidades de aprendizado nas práticas pedagógicas aplicadas ao longo do tempo. Isso permitiu analisar como as metodologias ativas influenciam o processo de ensino-aprendizagem no cotidiano escolar.

A intervenção pedagógica desenvolvida na presente pesquisa teve o intuito de ampliar a compreensão sobre as metodologias ativas aliada a aprendizagem significativa, buscando práticas inovadoras nos contextos escolares. O foco foi adaptar essas técnicas e metodologias ao ensino de Sociologia, buscando entender tanto as demandas e limites quanto às possibilidades dessas abordagens no processo de ensino-aprendizagem dos temas sociológicos. Foram realizadas atividades, que visam transformar o papel tradicional do professor e do aluno no processo de ensino-aprendizagem, onde os alunos têm a oportunidade de se apropriar do conteúdo teórico fora do ambiente escolar também, por meio de materiais

digitais ou não, vídeos e leituras de variadas, enquanto o tempo em sala de aula é dedicado também a atividades interativas que estimulam o pensamento crítico, a colaboração e a aplicação prática dos conceitos.

A proposta de usar aprendizagem baseada em problemas e projetos, e a sala de aula invertida no contexto do ensino de Sociologia, é possibilitar que os alunos se tornem protagonistas do seu próprio aprendizado, construindo conhecimento de forma mais autônoma e significativa. Dentro dessa perspectiva foram realizadas atividades como sociocinema; debates sociológicos; oficina de fanzine; seminários temáticos; intervalo sociológico; dinâmica “responde ou passa” e aula de campo.

É importante destacar que, durante grande parte da pesquisa, tive o prazer de atuar como preceptora do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID) da Universidade Estadual do Piauí (UESPI). O contato diário com os estudantes de graduação em Ciências Sociais foi uma experiência enriquecedora, que contribuiu imensamente para o meu desenvolvimento profissional. Trabalhamos em conjunto no planejamento e execução de diversas atividades, o que despertou ainda mais meu interesse em aprimorar minhas práticas pedagógicas por meio das metodologias ativas.

Com os bolsistas do PIBID, tive a oportunidade de elaborar planejamentos didáticos para a realização de rodas de conversa, debates com os alunos, exibição de filmes, entre outras atividades, que serão detalhadas ao longo deste trabalho. Essas experiências não só enriquecem o processo de ensino-aprendizagem, como também ampliam as possibilidades de interação entre os estudantes, promovendo uma educação mais dinâmica e significativa.

Os períodos como preceptora foi marcado por aprendizados mútuos, superações e, sobretudo, pelo compromisso com uma educação que valoriza a participação ativa dos alunos, respeitando suas vozes e promovendo a reflexão sobre a sociedade em que vivem. As vivências compartilhadas com os bolsistas do PIBID deixaram marcas significativas em minha trajetória profissional e continuam inspirando minha prática pedagógica no cotidiano escolar.

Para prosseguir com essa reflexão sobre as práticas pedagógicas e a relevância das metodologias ativas no ensino de Sociologia, é essencial situar a disciplina no contexto do Ensino Médio. O próximo tópico trata das experiências em sala de aula, das expectativas dos estudantes e dos desafios enfrentados no dia a dia escolar. Ao explorar esses elementos, busca-se entender de que forma a Sociologia pode ser ressignificada para atender às demandas dos jovens, proporcionando uma aprendizagem mais significativa e alinhada às realidades sociais que os envolvem. Como destaca Gohn (2019), "a prática pedagógica deve ser capaz de despertar a consciência crítica dos estudantes, conectando os conteúdos com suas vivências e

promovendo reflexões sobre a sociedade".

Essa perspectiva reforça a necessidade de metodologias que ultrapassem a simples transmissão de conteúdos, promovendo uma aprendizagem ativa e reflexiva. No ensino de Sociologia, isso significa articular os conceitos teóricos com a realidade dos estudantes, possibilitando que eles analisem criticamente as estruturas sociais e os fenômenos que os cercam. Dessa maneira, estratégias como debates, estudo de casos, análise de notícias e projetos interdisciplinares tornam-se ferramentas essenciais para aproximar o conhecimento sociológico da vivência dos alunos. Conforme afirma Freire (1987), "a educação verdadeira é práxis, reflexão e ação do homem sobre o mundo para transformá-lo".

Assim, ao estimular a participação ativa dos estudantes, a Sociologia contribui para o desenvolvimento de uma consciência cidadã e crítica, preparando-os para compreender e intervir na sociedade de forma mais significativa. No contexto escolar, esse processo enfrenta desafios como a resistência a metodologias inovadoras, a limitação de carga horária e a necessidade de engajar os alunos em um ambiente muitas vezes marcado pelo ensino tradicional. No entanto, ao reconhecer as demandas dos estudantes e incorporar abordagens dinâmicas, é possível ressignificar a Sociologia no Ensino Médio, tornando-a uma disciplina relevante para a formação social e intelectual dos jovens.

2 A SOCIOLOGIA NO ENSINO MÉDIO: VIVÊNCIAS, DEMANDAS E DESAFIOS

Compreender o percurso de resistência da Sociologia nas escolas é essencial para repensar e sistematizar seu ensino. Moraes (2011) enfatiza que a obrigatoriedade da Sociologia em todas as séries do ensino médio é uma conquista relativamente recente. O autor observa que a institucionalização da Sociologia remonta ao final do século XX, percorrendo uma trajetória de (re)existência que persiste até hoje, enfrentando frequentemente períodos de desmonte que reduzem sua relevância na educação básica. Como afirma Moraes (2011, p. 123), "a Sociologia, ao ser introduzida como disciplina obrigatória, enfrentou uma luta constante por sua consolidação, sendo constantemente desafiada por tentativas de exclusão e marginalização dentro do currículo escolar."

É imprescindível que a Sociologia seja reconhecida e valorizada como um componente curricular fundamental para atingir os objetivos do ensino médio. De acordo com a Base Nacional Comum Curricular (BNCC, 2018), tais objetivos visam proporcionar uma formação que estimule o exercício da cidadania, o protagonismo juvenil e a transformação social. A regulamentação que garantiu a obrigatoriedade da disciplina foi estabelecida pela aprovação da Lei 11.684/08, criando expectativas entre os profissionais da área de que a Sociologia fosse também legitimada pela sociedade brasileira, tal como já ocorreu com disciplinas consolidadas, como Matemática e Língua Portuguesa. Como afirma a BNCC (2018, p. 58), "o ensino da Sociologia deve favorecer a formação de cidadãos críticos, capazes de compreender a sociedade e agir nela, visando à transformação social e ao exercício pleno da cidadania." Sinto o peso e a responsabilidade dessa afirmação.

A Sociologia, enquanto disciplina, não é apenas um campo de saberes que precisa ser transmitido, mas um caminho para despertar nos estudantes a capacidade de olhar criticamente para o mundo, entender suas complexidades e, acima de tudo, reconhecer seu papel dentro dele. Esse processo de formação crítica é, na minha visão, um dos pilares do ensino da Sociologia. Ao trabalhar com os alunos, busco não apenas apresentar as teorias sociológicas, mas também proporcionar momentos em que eles possam conectar esses conhecimentos com suas próprias vivências e com as realidades sociais que os cercam. Acredito que é essencial criar um espaço em sala de aula onde os estudantes se sintam seguros para questionar, refletir e expressar suas opiniões, sabendo que são ouvidos e respeitados em sua individualidade.

Quando a BNCC fala sobre o "exercício pleno da cidadania", vejo a possibilidade de ir além do conteúdo tradicional, tratando da cidadania de forma ativa e vivencial. Não se

trata apenas de ensinar sobre direitos e deveres, mas de incentivar os alunos a se posicionarem em relação aos problemas sociais, econômicos e políticos que afetam suas comunidades e o país como um todo. Esse processo de conscientização e engajamento, se realizado de maneira verdadeira e comprometida, pode gerar uma juventude mais consciente, solidária e disposta a contribuir para a construção de uma sociedade mais justa e igualitária.

A transformação social é um processo gradual, e a escola se configura como um espaço fundamental para o desenvolvimento do pensamento crítico. De acordo com Bodart (2024), é essencial que os conteúdos sociológicos passem por uma transposição didática, ou seja, sejam adaptados para se tornarem mais compreensíveis e relevantes para a realidade dos estudantes. Para o autor, essa adaptação está vinculada à promoção da alfabetização e do letramento sociológico, habilidades fundamentais para que os jovens possam interpretar criticamente as relações sociais e utilizar os conceitos sociológicos de forma significativa.

Um dos principais desafios no ensino de Sociologia é lidar com o senso comum, que frequentemente naturaliza desigualdades e estruturas de poder, dificultando uma compreensão crítica da realidade. Conforme Oliveira (2023), para superar essa limitação é necessário promover o estranhamento e a desnaturalização, estratégias que incentivam os estudantes a questionarem as “verdades” naturalizadas em seu cotidiano social. Dessa forma, o conhecimento sociológico se aproxima das experiências dos alunos, favorecendo uma aprendizagem crítica e transformadora.

Nesse sentido os conceitos sociológicos alcançam sua plena relevância quando os estudantes são estimulados a relacioná-los criticamente com suas vivências pessoais e contextos sociais, tornando o aprendizado não apenas abstrato, mas profundamente conectado à realidade que os cerca. Segundo Mills (1982), o ensino de Sociologia deve transcender a mera transmissão de conteúdos e formar sujeitos críticos capazes de compreender a relação entre suas experiências individuais e os contextos sociais mais amplos, além de desenvolver a capacidade de agir para promover mudanças na sociedade.

2.1 Historicização da sociologia na educação básica brasileira

A Sociologia é considerada uma disciplina relativamente nova no ambiente escolar, pois não possui a mesma tradição de outras áreas, como matemática ou história. É importante lembrar que sua obrigatoriedade no ensino médio em todo o Brasil foi estabelecida apenas com a Lei nº 11.684, de 2 de junho de 2008. No entanto, a Sociologia já estava presente no cenário

educacional muito antes disso, embora tenha seguido uma trajetória marcada por descontinuidades.

De acordo com Oliveira e Oliveira (2017), o ensino da Sociologia na educação básica no Brasil remonta ao início da República. Benjamin Constant, então ministro da Guerra e, posteriormente, ministro da Instrução Pública (hoje equivalente ao Ministério da Educação) foi o principal responsável por sua inclusão na reforma educacional de 1891. Como positivista e seguidor das ideias de Auguste Comte, Benjamin Constant promoveu a inserção da disciplina no sistema educacional brasileiro.

A introdução da Sociologia como disciplina escolar naquele período pode ser vista como um movimento de vanguarda, especialmente ao se considerar, como aponta Sell (2001), que a Sociologia foi estabelecida formalmente por Auguste Comte em 1840 e ganhou popularidade com a obra de Herbert Spencer, “Princípios de Sociologia” (1874), o que levou à sua institucionalização nas universidades, principalmente com o trabalho de Émile Durkheim na França nas décadas de 1880 e 1890, seguido por experiências semelhantes na Alemanha, Reino Unido e, mais tarde, nos Estados Unidos na década de 1920.

No entanto, a experiência pioneira no Brasil não se consolidou. O golpe de Estado que encerrou o primeiro governo republicano resultou na saída de Benjamin Constant do ministério, e gradualmente a reforma educacional foi sendo desmontada. Em 1901, com a reforma de Epitácio Pessoa, a Sociologia foi retirada do currículo escolar. A disciplina só retornou ao currículo em 1925, com a reforma de Rocha Vaz, durante o governo de Arthur Bernardes, sendo introduzida no ginásio para aqueles que buscavam o diploma de bacharel em Ciências e Letras, conforme relata Meucci (2007). Em 1930, com a fundação do Ministério da Educação e Saúde Pública, e no ano seguinte, por meio da reforma Francisco Campos, Oliveira e Oliveira (2017) afirmam que a Sociologia se estabelece “definitivamente” entre as disciplinas do ensino secundário, integrando o currículo dos cursos complementares, com o objetivo de preparar os alunos para o ingresso no ensino superior.

Meucci (2007) afirma que a presença da Sociologia nos currículos escolares brasileiros criou, no século XX, a necessidade de materiais didáticos que possibilitasse o processo de ensino e aprendizagem tanto por professores quanto por alunos. Não apenas muitas obras estrangeiras foram traduzidas para o português brasileiro, como também foram escritos os primeiros manuais de Sociologia. A autora destaca a publicação de 29 manuais de Sociologia no Brasil a partir de 1948 como um marco significativo na produção de materiais didáticos para o ensino da disciplina no país.

Essa dinâmica foi impulsionada pela criação dos primeiros cursos superiores em

Ciências Sociais no Brasil, o que consolidou o ensino de Sociologia até 1942, quando o Decreto-Lei nº 4.244, também conhecido como Reforma Capanema, entrou em vigor e retirou a obrigatoriedade da disciplina nos cursos secundários, limitando sua oferta às escolas normais voltadas à formação de professores primários.

Em 1961, com a promulgação da Lei nº 4.024, a primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), a Sociologia não foi tornada obrigatória, mas foi contemplada como uma opção no artigo 44, que estabelece: "O ensino secundário admite uma variedade de currículos, conforme as matérias optativas escolhidas pelas instituições." A lei não fez menção explícita à Sociologia nem a outras disciplinas, deixando para as instituições de ensino a decisão de incluí-la ou não no currículo.

Com os desdobramentos do golpe militar de 1964 e a promulgação da Lei 5.692/71, conhecida como Reforma Jarbas Passarinho, as disciplinas de Sociologia e Filosofia foram extintas. A justificativa para essa medida estava no direcionamento da educação pública, que passava a ter um foco maior no ensino técnico e profissionalizante, argumentando-se que os estudantes não teriam motivos para prosseguir para o ensino superior, tornando essas disciplinas desnecessárias. No lugar delas, foram introduzidas as disciplinas de Organização Social e Política do Brasil (OSPB) e Moral e Cívica, as quais, juntamente com a educação religiosa, visavam à formação humana e cívica dos jovens para a sociedade da época.

Embora seja evidente a exclusão da Sociologia dos currículos escolares durante o regime autoritário de 1964, Meucci (2007) chama atenção para o fato de que, na primeira metade do século XX, a educação básica era voltada principalmente para as elites, que dominavam o acesso às escolas. Nas primeiras décadas de ensino da Sociologia, esta possuía um caráter mais voltado para as questões cívicas, morais e padrões de comportamento sociais aceitáveis do que direcionado ao pensamento crítico da sociedade vigente.

A grande diferença que se pode observar é que, a partir da década de 1930, com a consolidação da Sociologia no ensino superior, começou a emergir um conjunto de pensadores críticos, cuja produção intelectual passou a incomodar os poderes estabelecidos, contribuindo para a exclusão da disciplina dos currículos. A ditadura militar, entretanto, começou a flexibilizar seu controle no final da década de 1970, resultando na Lei da Anistia de 1979 e no processo de reabertura democrática.

Nesse cenário, a Lei 7.044/1982 tornou o ensino técnico opcional, permitindo a reintegração progressiva da Sociologia aos currículos do ensino médio. Esse retorno ocorreu de forma gradual, iniciando-se em São Paulo, em 1983, depois Distrito Federal, Rio de Janeiro, Minas Gerais e Paraná.

Sarandy (2011) afirma que o retorno da Sociologia ao currículo escolar, que se consolidou durante a década de 1980, foi impulsionado por uma ampla mobilização que visava restabelecer a presença da disciplina nas escolas brasileiras. Esse movimento, embora inicialmente fragmentado e baseado em esforços isolados, contou com a atuação de diferentes atores sociais, como entidades profissionais, sindicatos de cientistas sociais e educadores comprometidos com a defesa da importância da Sociologia no processo de formação dos estudantes.

A década de 1980 foi um período de grande efervescência política no Brasil, com movimentos sociais, a luta por direitos civis e a crescente demanda por um ensino que fosse capaz de formar cidadãos críticos e conscientes de seu papel na sociedade. Nesse cenário, a Sociologia foi retomada nas escolas como uma disciplina essencial para o desenvolvimento de uma compreensão mais profunda sobre as relações sociais, a estrutura do poder e as desigualdades presentes na sociedade brasileira. O retorno da Sociologia não apenas refletiu as necessidades educacionais do momento, mas também foi uma resposta a uma busca por uma educação que incentiva a reflexão crítica e a participação ativa dos alunos.

A mobilização que levou à reintrodução da Sociologia no currículo escolar foi pautada na defesa de que a disciplina seria um veículo fundamental para a formação de cidadãos mais conscientes das dinâmicas sociais e mais preparados para a construção de uma sociedade democrática. Segundo Sarandy (2011), essa luta foi marcada por um esforço coletivo de grupos que perceberam a importância de uma educação voltada para a reflexão crítica e para o questionamento das estruturas de poder que perpetuam as desigualdades sociais.

O processo de inserção da Sociologia no Ensino Médio foi, portanto, um marco na reconfiguração do currículo escolar, sinalizando a necessidade de garantir uma formação que fosse não apenas técnica, mas também voltada para o desenvolvimento de uma consciência cidadã. A partir desse retorno, a Sociologia passou a ser reconhecida como uma ferramenta essencial para o estímulo ao pensamento crítico, à análise das questões sociais e à promoção de uma educação mais inclusiva e transformadora.

Em síntese, a reintrodução da Sociologia no currículo escolar, conforme descrito por Sarandy (2011), representa um momento crucial na história da educação brasileira, em que a disciplina passou a ser encarada como um instrumento fundamental na formação dos jovens para a cidadania e para a compreensão da complexidade das relações sociais e políticas no Brasil. Esse movimento, embora tenha começado com esforços isolados, consolidou-se ao longo dos anos e se reflete até hoje na importância de manter a Sociologia como parte integrante do currículo escolar, especialmente no Ensino Médio.

A (re)existência da Sociologia está intimamente relacionada ao processo de redemocratização do Brasil. Naquele contexto, ocorreram importantes transformações políticas, destacando-se a ampliação da participação da população nas decisões estatais e o surgimento de sindicatos, associações comunitárias e partidos políticos. Esses movimentos atribuíram à educação um papel fundamental, reconhecendo-a como instrumento essencial para a compreensão dos direitos e deveres indispensáveis ao exercício da cidadania defendida no período.

No âmbito educacional, a aprovação da Lei Federal nº 7.044/1982 aboliu a obrigatoriedade da formação profissional no 2º grau. Essa mudança permitiu que a Sociologia fosse oferecida como disciplina optativa, ficando a critério de cada instituição de ensino a sua inclusão no currículo. Após esse processo de desmonte e descaracterização do ensino da Sociologia, já no contexto da Constituição de 1988, a Lei nº 9.394 de 1996, que estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), renovou a discussão sobre a inserção mais eficaz da Sociologia no currículo do ensino médio. Esse debate ganhou mais força principalmente por conta do artigo 36, §1º, inciso III, que determinava que, ao finalizar o ciclo educacional do ensino médio, o aluno deveria possuir conhecimento em Filosofia e Sociologia, considerados fundamentais para o exercício pleno da cidadania.

Moraes (2011) destaca que somente em 2 de junho de 2008, após aprovação no Congresso Nacional, foi sancionada a Lei nº 11.684, que alterou o artigo 36 da LDB, tornando a Sociologia uma disciplina obrigatória na Educação Básica, abrangendo todas as séries do Ensino Médio em escolas públicas e privadas de todo o território nacional.

A partir dessa alteração, a Sociologia conquistou um papel significativo nas salas de aula, contribuindo para a formação dos estudantes do Ensino Médio com ênfase na emancipação e no desenvolvimento de uma consciência cidadã. O ensino da disciplina passou a ter novamente o objetivo de preparar indivíduos mais conscientes para exercerem sua cidadania e se relacionarem de forma harmoniosa com os demais membros da sociedade. No entanto, a Sociologia nunca ocupou um lugar plenamente confortável nas salas de aula.

Em 2017, iniciou-se uma nova discussão a respeito da reformulação do ensino médio e da Base Nacional Comum Curricular (BNCC). O eixo de Ciências Humanas, composto por Filosofia, Geografia, História e Sociologia, passou mais uma vez por mudanças preocupantes. No caso específico da Sociologia, o cenário voltou a gerar incertezas, pois a Reforma do Ensino Médio (Lei nº 13.415/2017) retirou sua obrigatoriedade. Apesar disso, a legislação indicava, mas não obrigava, a integração da Sociologia à BNCC.

Moraes (2011) analisa que, por meio da Lei nº 13.415/2017, foi instituída a Política

de Fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral. Entre suas diretrizes, a lei promove alterações na LDB, promovendo um ensino voltado a itinerários formativos e aprofundamentos específicos.

Mais recentemente, a promulgação da Lei nº 14.945, de 31 de julho de 2024, trouxe novos desdobramentos importantes. Essa lei alterou a LDB para definir diretrizes mais claras para o ensino médio, estabelecendo que a área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas, da qual a Sociologia faz parte, deve integrar a Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Segundo o Art. 35-D, essa área é composta por Filosofia, Geografia, História e Sociologia, garantindo assim a presença da disciplina como um direito de aprendizagem comum a todos os estudantes. Além disso, o Art. 36 determina que os itinerários formativos deverão ter carga horária mínima de 600 horas e poderão incluir aprofundamentos das áreas do conhecimento, conforme a relevância local e as possibilidades dos sistemas de ensino.

Enquanto professora de Sociologia, vivenciei de perto essas transformações e percebi a inquietação dos alunos em sala de aula, assim como a dos graduandos de Ciências Sociais vinculados ao PIBID, diante da retirada da obrigatoriedade da disciplina. A introdução dos itinerários formativos, centrados em áreas específicas do conhecimento — Linguagens, Matemática, Ciências da Natureza, Ciências Humanas e Formação Técnica e Profissional — trouxe impactos visíveis no cotidiano escolar.

Atualmente, leciono em um CEEP (Centro Estadual de Educação Profissional), onde, no ano de 2024, a disciplina de Sociologia foi retirada da grade curricular do 3º ano do Ensino Médio. Essa exclusão gerou descontentamento entre os estudantes, sobretudo aqueles que se preparam para o Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), que demonstraram preocupação diante da ausência de uma área do conhecimento essencial para a compreensão crítica da sociedade. A retirada da disciplina compromete não apenas o desenvolvimento da formação cidadã, mas também o preparo acadêmico dos alunos para os temas exigidos nas avaliações externas.

No estado do Piauí, o Currículo do Novo Ensino Médio, elaborado pela Secretaria de Estado da Educação (SEDUC), reconhece a importância da Sociologia como parte integrante da área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas. A proposta curricular destaca que a disciplina deve promover a reflexão sobre os discursos sociais e culturais, o pensamento crítico e a análise das relações sociais, visando à formação de sujeitos conscientes, autônomos e capazes de atuar de forma responsável em seus contextos (Piauí, 2021).

Esse entendimento está alinhado à Base Nacional Comum Curricular (BNCC), que define como objetivo central da área de Ciências Humanas o desenvolvimento de competências

que permitam aos estudantes compreenderem o mundo social em sua complexidade, exercendo sua cidadania de maneira ativa e ética. A BNCC reforça que o componente curricular de Sociologia deve contribuir para o desenvolvimento da empatia, da argumentação, da valorização da diversidade e da consciência histórica e social (Brasil, 2018).

A exclusão da Sociologia do 3º ano em instituições da rede estadual, como ocorreu no CEEP onde atuo, configura uma ruptura com os princípios pedagógicos estabelecidos tanto pelas diretrizes nacionais quanto pelas estaduais. Além de contrariar o que está previsto no currículo oficial do Piauí, essa medida enfraquece o processo de consolidação das competências gerais previstas pela BNCC, especialmente aquelas voltadas à responsabilidade, ao protagonismo juvenil e ao respeito às diferenças. É necessário, portanto, retomar o debate sobre a presença da Sociologia no currículo do Ensino Médio, sobretudo nos Centros de Educação Profissional, onde a formação técnica não deve excluir a formação crítica.

O lugar da Sociologia, nesse contexto, permanece fundamental para a promoção de uma educação que articule conhecimentos científicos, consciência social e preparação para o exercício pleno da cidadania. Diante desse contexto, percebe-se uma preocupação constante em relação à obrigatoriedade da disciplina de Sociologia. Na Base Nacional Comum Curricular (BNCC), a Sociologia é incluída no itinerário formativo das Ciências Humanas.

Contudo, essa inserção não assegura sua permanência obrigatória na grade curricular, apenas possibilita sua oferta ao estudante, conforme sua escolha para a construção de sua trajetória formativa. O que causa inquietação, porém, é a falta de clareza sobre a obrigatoriedade da disciplina, o que abre espaço para diferentes interpretações e variações nos currículos. Esse cenário se reflete na escola em que leciono, que retirou a Sociologia do 3º ano, conforme mencionei anteriormente. É nítido que o texto da BNCC busca, de certa forma, valorizar o processo formativo dos estudantes, incentivando sua participação ativa e consciente na sociedade quando destaca que:

Os estudantes devem dialogar sobre noções básicas como o respeito, a convivência e o bem comum em situações concretas. [...] A compreensão da importância dos direitos humanos e de se aderir a eles de forma ativa no cotidiano, a identificação do bem comum e o estímulo ao respeito e ao acolhimento às diferenças entre pessoas e povos, tendo em vista a promoção do convívio social e o respeito universal as pessoas, ao bem público e a coletividade (BNCC, 2018, p. 567).

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC, 2018) propõe que a escola seja um espaço de desenvolvimento de valores como o respeito, a convivência democrática e a promoção do bem comum, o que aponta para a necessidade de formar sujeitos capazes de atuar

com responsabilidade social e consciência ética. Tais princípios dialogam diretamente com o papel formativo da Sociologia no Ensino Médio, que vai além da exposição teórica e busca engajar os estudantes na análise crítica das relações sociais, das estruturas de poder e dos conflitos que atravessam o cotidiano.

Nesse processo, a Sociologia não se limita a fornecer ferramentas conceituais, mas oferece aos estudantes a possibilidade de compreender a realidade em que vivem e de atuar nela. Ao abordar temas como desigualdade, racismo, gênero e classe, a disciplina possibilita que os jovens se reconheçam como agentes históricos inseridos em contextos de tensão e transformação. Esse reconhecimento é fundamental para o exercício de uma cidadania ativa e consciente, pois, como ressalta a BNCC (2018, p. 566), cabe à Sociologia contribuir para que os alunos “compreendam os fundamentos das sociedades humanas e desenvolvam a capacidade de análise crítica da realidade social”.

A esse respeito, a noção de imaginação sociológica proposta por Mills (1959) é central. Para o autor, compreender os vínculos entre a experiência pessoal e os processos históricos é essencial para perceber que os problemas individuais são, muitas vezes, reflexo de questões coletivas. Nas palavras do autor, “a imaginação sociológica nos permite captar a história e a biografia e as relações entre ambas dentro da sociedade” (Mills, 1959, p. 6), o que amplia a consciência dos estudantes sobre si mesmos e o mundo que os cerca.

Em consonância com essa abordagem, Giddens (2009) destaca que a função da Sociologia é investigar as interações entre o que a sociedade faz dos indivíduos e o que eles fazem com a sociedade. Essa relação dinâmica revela como os sujeitos são, ao mesmo tempo, produtos e produtores das estruturas sociais, sendo esse entendimento indispensável para a construção de um pensamento sociológico ativo.

Bauman (2015), por sua vez, sublinha o caráter ético e transformador da Sociologia. Ao defender que a disciplina deve incitar questionamentos profundos sobre os valores e instituições que organizam a vida em sociedade, o autor afirma que “fazer perguntas desconfortáveis sobre nós mesmos e sobre o mundo que ajudamos a construir” (Bauman, 2015, p. 25) é uma condição necessária para a liberdade e a ação moral em um mundo em constante mudança.

Nesse contexto, o ensino de Sociologia torna-se um instrumento potente de formação humana e cidadã, capaz de articular teoria e experiência, análise crítica e compromisso ético. Estimular os estudantes a se debruçar sobre sua própria realidade e a relacioná-la com os grandes processos sociais é, portanto, uma prática que dá sentido ao conhecimento sociológico, tornando-o relevante, situado e transformador.

Dessa forma, os conceitos sociológicos só revelam plenamente seu potencial formativo quando mobilizados a partir das experiências concretas dos próprios estudantes. Ao relacionar noções como desigualdade, identidade, classe ou poder com os contextos sociais que vivenciam, os alunos deixam de tratar o conhecimento como algo distante ou meramente teórico e passam a reconhecê-lo como ferramenta para interpretar e transformar a realidade. Nesse processo, a aprendizagem torna-se significativa, pois contribui para a formação de sujeitos críticos, conscientes de sua posição no mundo e capazes de agir com autonomia e responsabilidade.

Entretanto, é preciso estar atento às diretrizes mais amplas que moldam o ensino médio. A própria BNCC (2018) propõe uma organização curricular por meio dos itinerários formativos, nos quais os estudantes escolhem as áreas de aprofundamento de acordo com seus interesses e com as exigências do mercado. Embora essa proposta busque flexibilizar a trajetória escolar, ela também carrega o risco de submeter a educação a uma lógica utilitarista, centrada na empregabilidade e na competitividade. Se não for acompanhada de uma reflexão crítica, essa abordagem pode comprometer uma formação integral e humanista, especialmente no caso da Sociologia, que corre o risco de ser esvaziada de seu caráter reflexivo e transformador, tornando-se apenas um componente funcional, voltado à adaptação dos jovens à ordem vigente, em vez de um espaço privilegiado para o questionamento e a construção de alternativas sociais.

Como professora, vejo com preocupação que, ao se priorizar a formação voltada para a empregabilidade e o individualismo, as dimensões críticas e sociais da Sociologia possam ser enfraquecidas. O ensino de Sociologia tem o potencial de formar cidadãos críticos e conscientes, capazes de questionar as estruturas de poder e as desigualdades, e não apenas profissionais adaptados às exigências de um sistema econômico que muitas vezes marginaliza os mais vulneráveis. A preocupação com a preparação para o mercado de trabalho é legítima, mas ela não pode ser o único direcionamento da educação. A formação cidadã, com ênfase na transformação social, é tão importante quanto o preparo técnico, pois é ela que possibilita a construção de uma sociedade mais justa e solidária.

Portanto, ao considerar as diretrizes da BNCC, é preciso encontrar um equilíbrio que permita que a Sociologia cumpra seu papel essencial na formação crítica e transformadora dos estudantes, sem se restringir à lógica do mercado. Esse é um desafio que, como educadora, procuro enfrentar todos os dias, ao buscar formas de tornar o ensino de Sociologia não apenas relevante para o cotidiano dos alunos, mas também capaz de motivá-los a se tornarem agentes de mudança em uma sociedade que precisa, mais do que nunca, de transformação e justiça social.

Nesse cenário, a disciplina de Sociologia permanece em uma posição incerta e desconfortável na educação básica brasileira, enfrentando constantes dúvidas quanto à sua obrigatoriedade nos currículos do Ensino Médio. Dessa forma, como diz a música "É preciso estar atento e forte", a frase reforça a importância de vigilância e resistência diante dos desafios, especialmente no contexto da educação e da valorização da Sociologia. É fundamental que educadores, estudantes e a sociedade estejam atentos às mudanças e lutem pela permanência de disciplinas que promovem o pensamento crítico e a formação cidadã.

2.2 Resignificações do ensino de sociologia na construção da aprendizagem significativa

O ensino da Sociologia no Ensino Médio desempenha um papel fundamental na formação crítica e cidadã dos estudantes, promovendo reflexões sobre a sociedade, as relações sociais e os diversos contextos culturais, políticos e econômicos. Contudo, diante das constantes mudanças nas políticas educacionais e das reformulações curriculares, como as propostas pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e pela Reforma do Ensino Médio, torna-se necessário repensar e ressignificar as práticas pedagógicas desse componente curricular para garantir uma aprendizagem que vá além da mera memorização de conteúdo.

A busca por uma aprendizagem significativa requer metodologias que dialoguem com a realidade dos estudantes, valorizando seus saberes e experiências, e aproximando os conteúdos sociológicos do cotidiano. De acordo com Ausubel:

Se tivesse que reduzir toda a Psicologia Educacional a um único princípio, diria o seguinte: o fator isolado mais importante que influencia a aprendizagem é aquilo que o aprendiz já sabe. Descubra isso e ensine-o de acordo. (Ausubel, 2003, p. 67).

Com essa afirmação, o autor evidencia que o processo educacional não deve se restringir à simples transmissão de conteúdos a serem memorizados, mas deve partir dos conhecimentos prévios dos alunos, conectando-os aos novos saberes de maneira significativa.

No ensino da Sociologia no ensino médio, isso implica promover discussões em sala de aula que estejam profundamente conectadas à vivência dos estudantes. Ao abordar temas como desigualdade social, gênero, etnia e classe, torna-se essencial proporcionar reflexões que permitam aos educandos compreenderem como essas questões se manifestam em seus contextos cotidianos e em suas realidades locais. Essa articulação entre os saberes experienciados e os conteúdos científicos amplia a compreensão crítica e possibilita a

apropriação transformadora do conhecimento.

Sob essa perspectiva, Luckesi (2000) defende que o ato de educar deve ser comprometido com a promoção da vida e com a formação de sujeitos éticos e conscientes. Para o autor, a educação deve ser compreendida como um processo que articula o conhecimento com a existência concreta dos estudantes, reconhecendo-os como sujeitos ativos e históricos. Já em uma obra posterior, Luckesi (2011) aprofunda a concepção de educação como prática política e libertadora, destacando que a escola precisa adotar uma pedagogia pautada na autonomia, na liberdade e na participação democrática, em oposição a práticas autoritárias e impositivas.

Para que tal processo formativo se concretize, é imprescindível que o docente reconheça os saberes e vivências dos alunos, promovendo espaços de diálogo, escuta e construção coletiva do conhecimento. Nesse contexto, os estudantes assumem papel ativo na aprendizagem, desenvolvendo competências analíticas e fortalecendo sua capacidade de compreender criticamente a realidade que os cerca. Trata-se de superar a lógica da aula expositiva e transmissiva em direção a práticas pedagógicas que valorizem a participação ativa, a problematização e a construção conjunta do saber.

Dessa forma, o ensino de Sociologia demanda constante reinvenção, com a adoção de estratégias que estimulem o pensamento crítico, a colaboração entre pares e a compreensão ampliada de temas como cidadania, direitos humanos, diversidade cultural e desigualdades sociais. Refletir sobre a ressignificação do ensino de Sociologia é, portanto, pensar em formas de tornar o processo educativo mais dinâmico, significativo e transformador, contribuindo para a formação de sujeitos capazes de agir de forma ética e politicamente responsável na sociedade.

A urgência em ressignificar o ensino da Sociologia no Ensino Médio torna-se ainda mais evidente diante das recentes mudanças curriculares e das novas demandas dos estudantes. Nesse contexto, torna-se fundamental substituir práticas centradas na simples exposição teórica por experiências pedagógicas mais contextualizadas e conectadas à realidade. Como salienta Ausubel (2003), a aprendizagem significativa acontece quando novos conhecimentos são construídos com base na incorporação dos saberes já existentes, tornando o processo mais relevante e aplicável à vida dos alunos.

Dessa forma, o ensino da Sociologia pode deixar de ser percebido como algo distante ou abstrato, assumindo um caráter mais concreto e próximo da realidade dos estudantes. As metodologias ativas — como rodas de conversa, análise de filmes, discussões em grupo e projetos interdisciplinares — configuram-se como estratégias fundamentais para o desenvolvimento de uma aprendizagem envolvente e crítica. Tais abordagens permitem que os alunos não apenas compreendam os conteúdos, mas também reflitam sobre eles, questionem

suas implicações e os utilizem como instrumentos de transformação da realidade.

Gohn (2019) destaca a importância de atualizar as metodologias de ensino de Sociologia, a fim de que se estabeleça uma relação mais direta entre o conteúdo e as experiências de vida dos estudantes, permitindo uma reflexão crítica sobre as questões sociais contemporâneas.

Ao discutir as ressignificações do ensino de Sociologia, é necessário refletir sobre as novas formas de abordagem que busquem integrar a realidade social dos alunos ao conteúdo sociológico, promovendo uma educação crítica e transformadora, capaz de sensibilizar os estudantes para a compreensão das dinâmicas sociais e suas implicações no cotidiano (Gohn, 2019, p. 68).

Nesse sentido, a Sociologia não deve ser vista apenas como uma disciplina que explica as estruturas sociais, mas como um campo do saber que proporciona aos estudantes as ferramentas necessárias para compreender e agir sobre as questões sociais, econômicas e políticas que os afetam diretamente. A autora destaca ainda que "as metodologias ativas visam despertar a autonomia do estudante, estimulando sua participação ativa no processo de aprendizagem e favorecendo a construção coletiva do conhecimento".

Esse processo de ressignificação exige também um olhar atento para as demandas dos alunos, seus interesses e suas realidades. Muitos jovens, ao ingressarem no Ensino Médio, se deparam com questões como desigualdade social, preconceito, violência e outros fenômenos que impactam seu dia a dia. De acordo com Freire (1996, p. 42), "a educação deve partir da realidade do educando, buscando dialogar com as suas vivências e necessidades, de forma a tornar o aprendizado significativo e transformador." Ao integrar essas questões ao conteúdo sociológico, o ensino da disciplina se torna mais próximo e relevante para os estudantes, possibilitando a construção de uma consciência crítica e cidadã. Percebo na afirmação de Freire (1996, p. 42) um princípio essencial para a prática docente: a necessidade de conectar o ensino à realidade dos estudantes.

A Sociologia, enquanto disciplina que analisa criticamente a sociedade, não pode ser ensinada de forma descolada do contexto social e das experiências dos alunos. Pelo contrário, para que o aprendizado seja significativo e transformador, é fundamental que os conteúdos abordados em sala de aula dialoguem com as vivências dos estudantes, permitindo que eles se reconheçam como sujeitos sociais e agentes de mudança.

Em minha prática pedagógica, tento incorporar esse princípio ao utilizar metodologias ativas que favorecem o protagonismo dos alunos, como rodas de conversa, debates, projetos interdisciplinares e análises de filmes e documentários. Essas estratégias

permitem que os estudantes tragam suas percepções e experiências para a discussão, promovendo uma aprendizagem mais participativa e crítica. Quando tratamos, por exemplo, de temas como desigualdade social, preconceito ou relações de poder, busco incentivar a reflexão a partir das realidades locais e das histórias compartilhadas pelos próprios alunos. Dessa forma, o conteúdo se torna mais próximo e relevante, estimulando o pensamento crítico e a compreensão dos mecanismos que estruturam a sociedade.

Além disso, a abordagem freiriana nos lembra que o processo educativo não deve ser meramente transmissivo, mas sim dialógico e problematizador. Isso significa que o ensino da Sociologia deve ir além da memorização de conceitos e teorias, incentivando os alunos a questionar, argumentar e construir coletivamente o conhecimento. O engajamento ativo nesse processo possibilita não apenas a compreensão dos fenômenos sociais, mas também o desenvolvimento de uma postura cidadã mais consciente e reflexiva. Dessa forma, ao partir da realidade dos alunos, como propõe Freire, o ensino da Sociologia se torna um instrumento potente para a construção de uma educação libertadora, capaz de formar sujeitos críticos e comprometidos com a transformação social.

Além disso, a promoção de uma aprendizagem significativa envolve a construção de um ambiente escolar mais dinâmico e colaborativo, onde os alunos são incentivados a se expressar, a trocar experiências e a aprender uns com os outros, como defende Gohn (2019), que afirma que as metodologias ativas devem promover "a participação dos estudantes, valorizando suas experiências e contribuindo para o processo de aprendizagem coletiva."

A reconfiguração do ensino da Sociologia deve, portanto, ser pautada em práticas pedagógicas que promovam o engajamento dos estudantes e favorecem a internalização de valores como justiça social, respeito à diversidade e compromisso com a transformação social. A escola nesse sentido, de acordo com Gramsci:

A escola deve ser o lugar de formação do homem integral, capaz de refletir sobre a realidade e transformá-la, com uma visão crítica das estruturas sociais e das desigualdades. Ela deve ser um espaço de construção do sentido de justiça, cidadania e respeito pelas diferenças (Gramsci, 2000, p. 135).

A escola deve ser, de fato, um espaço de formação humana, onde os estudantes desenvolvem habilidades não apenas cognitivas, mas também sociais e éticas. Em minha prática como professora de Sociologia, a citação de Gramsci (2000) faz muito sentido, pois a disciplina de Sociologia, mais do que ensinar conceitos abstratos, é uma ferramenta para que os alunos compreendam o mundo à sua volta, questionem as injustiças e as desigualdades e se

sintam capacitados para intervir na realidade.

Quando a escola é pensada como um espaço de formação do "ser humano integral", estamos falando de uma educação que não só busca o desenvolvimento intelectual, mas também o emocional, o ético e o social. Para isso, é fundamental que os alunos sejam incentivados a refletir sobre a realidade em que estão inseridos. A Sociologia tem o papel de proporcionar essa reflexão crítica, ajudando os estudantes a entender as estruturas sociais, políticas e econômicas que moldam a sociedade e as relações de poder. Ao estudar temas como desigualdade, discriminação, direitos humanos, entre outros, os alunos se deparam com questões que afetam diretamente suas vidas e a sociedade em que vivem. Esse conhecimento não pode ser tratado de forma isolada ou distante; é preciso integrá-lo às suas vivências cotidianas.

O objetivo é formar indivíduos que não apenas compreendam a realidade, mas que também sejam capazes de agir sobre ela de forma transformadora. Nesse sentido, a reflexão crítica das estruturas sociais e das desigualdades é essencial. A escola deve proporcionar aos estudantes as ferramentas para questionar as injustiças e as desigualdades presentes na sociedade, permitindo-lhes desenvolver uma consciência crítica. Isso não significa apenas ensinar sobre essas desigualdades, mas motivar os alunos a buscar soluções, a pensar em alternativas e a se posicionar ativamente em prol da justiça social.

A educação deve ser uma ferramenta para cultivar o respeito à diversidade, para que os estudantes aprendam a lidar com as diferenças de forma construtiva, seja em termos de classe social, etnia, religião ou orientação sexual. Quando se trabalha a cidadania de forma

crítica e prática, os alunos compreendem que são parte de um todo social e têm a responsabilidade de atuar para transformá-lo para melhor. É evidente, no contexto da sala de aula, que o engajamento dos estudantes em temas sociológicos é mais eficaz quando eles têm a oportunidade de se expressar, trocar ideias e estabelecer relações entre o conteúdo acadêmico e suas próprias vivências e realidades sociais. Nesse sentido, a aplicação de metodologias ativas, como debates, rodas de conversa e análise de filmes, tem se mostrado uma prática pedagógica eficaz. Acredito que essas estratégias não apenas tornam o conteúdo mais acessível e interessante, mas também estimulam o desenvolvimento de um senso crítico e de responsabilidade social, essencial para a transformação da realidade.

Dessa forma, a escola deve ser compreendida como um espaço de formação crítica, ética e cidadã, no qual os alunos são continuamente desafiados a refletir, questionar e atuar na sociedade. A Sociologia, nesse cenário, desempenha um papel crucial ao promover uma compreensão mais aprofundada das desigualdades e das questões sociais, preparando os estudantes para exercerem sua cidadania de maneira ativa e comprometida com a justiça social,

o respeito à diversidade e à transformação das estruturas sociais existentes.

Assim, o ensino de Sociologia deve ir além da transmissão de conteúdos, buscando cultivar nos alunos uma compreensão crítica e transformadora da sociedade, capacitando-os a se posicionarem de maneira ativa e consciente diante dos desafios sociais e políticos que os cercam. Ao integrar valores fundamentais como a justiça social e o respeito às diversidades, as práticas pedagógicas da Sociologia podem contribuir para o desenvolvimento de cidadãos capazes de compreender a complexidade das relações sociais e agir para promover mudanças significativas, alinhando-se com os princípios da educação libertadora e participativa.

É possível compreender como a disciplina pode ser reconfigurada e ressignificada para promover uma aprendizagem significativa, que seja não apenas teórica, mas profundamente conectada às realidades dos estudantes. Lahire (2011) argumenta que o ensino da Sociologia não deve se limitar a transmitir uma visão acadêmica e abstrata dos fenômenos sociais, mas deve proporcionar aos estudantes ferramentas para interpretar e agir no mundo social, de maneira ativa e consciente. O principal objetivo da Sociologia é permitir que os indivíduos compreendam as dinâmicas sociais em que estão inseridos e, a partir dessa compreensão, possam agir para transformá-las.

Nesse sentido, o ensino dessa disciplina vai além da simples transmissão de conteúdo teórico; ele se insere em um processo formativo que estimula a reflexão crítica sobre as experiências vividas pelos estudantes, as quais, muitas vezes, estão carregadas de desigualdade, preconceito e opressão.

O ensino da Sociologia precisa ser pensado de forma que se aproxime da realidade dos alunos e ajudá-los a interpretar os processos sociais com os quais se deparam em seu cotidiano, dando lugar a aprendizagem significativa, conforme a proposta Ausubel (2003), destaca que ocorre quando os conteúdos sociológicos são conectados à vivência dos estudantes, permitindo que eles construam novas formas de ver e entender o mundo. Ao integrar as questões sociais do cotidiano, como desigualdade social, violência, racismo e outras formas de discriminação, o ensino da Sociologia torna-se mais relevante e impactante, estimulando os alunos a desenvolverem uma postura crítica e reflexiva.

Lahire (2011), é necessário que o ensino da Sociologia se articule com as experiências de vida dos alunos e se utilize de práticas pedagógicas que favoreçam a análise crítica das situações cotidianas. Ao incorporar temas e contextos que afetam diretamente a vida dos jovens, a disciplina se torna um campo de reflexão sobre os valores, as normas e as estruturas que regem a sociedade, estimulando uma aprendizagem que vai além da memorização de conceitos e promove uma compreensão profunda e transformadora.

Um exemplo dessa transformação metodológica seria a aplicação de metodologias ativas, como rodas de conversa, debates, projetos interdisciplinares e análises de filmes e documentários. Essas práticas favorecem a participação dos estudantes, permitindo que eles compartilhem suas próprias experiências, dialoguem com os colegas e compreendam as múltiplas dimensões das questões sociais. A interação e o engajamento dos alunos são fundamentais para a construção de um aprendizado significativo, pois incentivam a troca de conhecimentos e perspectivas, e possibilitam uma compreensão mais ampla e profunda dos problemas sociais.

Ao aplicar metodologias ativas, como rodas de conversa, debates, projetos interdisciplinares e análises de filmes, percebi um impacto positivo no processo de ensino-aprendizagem. Essas práticas estimulam a participação dos alunos, conectando o conteúdo sociológico às suas vivências e ampliando sua visão crítica. As rodas de conversa favorecem o compartilhamento de experiências, enquanto os debates desenvolvem habilidades argumentativas. A integração de filmes proporciona uma abordagem visual e emocional, aprofundando a compreensão das questões sociais. A constante interação e o engajamento nas atividades promovem uma visão mais ampla e crítica dos problemas sociais, capacitando os alunos a se tornarem protagonistas na transformação da sociedade.

O conhecimento, assim, deixa de ser algo abstrato, tornando-se uma ferramenta viva para a mudança social. Bernard Lahire (2019, p. 34): "A escola não é apenas um espaço de transmissão de saberes, mas um lugar onde se constroem disposições para agir e interpretar o mundo." A participação ativa dos alunos contribui para que eles desenvolvam uma visão mais crítica da realidade e assumam um papel mais ativo na sociedade. Ao afirmar que a escola constroi "disposições para agir e interpretar o mundo", Lahire (2019) destaca que o aprendizado não ocorre de maneira isolada, mas sim em um contexto de interação social, no qual os estudantes desenvolvem habilidades e competências que impactam sua forma de compreender e atuar no meio em que vivem. Isso significa que a educação deve estar diretamente relacionada às experiências dos alunos, permitindo que eles estabeleçam conexões entre os conteúdos estudados e suas vivências cotidianas.

No ensino da Sociologia, essa visão se torna ainda mais significativa. O aprendizado sociológico não deve ser apenas teórico, mas sim um meio pelo qual os estudantes compreendem os mecanismos que estruturam a sociedade, reconhecem as desigualdades e refletem sobre o seu papel na transformação social. Quando os alunos participam ativamente do processo educativo por meio de debates, rodas de conversa, análise de filmes e outras metodologias ativas, eles deixam de ser meros receptores de conhecimento e se tornam

protagonistas do próprio aprendizado.

Além disso, a perspectiva de Lahire (2019) reforça a ideia de que a escola tem um papel essencial na formação da consciência crítica dos alunos, permitindo que eles questionem normas, valores e estruturas sociais estabelecidas. Dessa forma, o ensino da Sociologia, ao adotar metodologias que incentivam a participação e o engajamento dos estudantes, contribui para que eles desenvolvam um olhar mais analítico e uma postura mais reflexiva diante das dinâmicas sociais. Portanto, a escola deve ser um espaço vivo de construção do conhecimento, onde os alunos não apenas aprendem conteúdos, mas também desenvolvem um repertório crítico e reflexivo para interpretar e transformar a realidade em que estão inseridos.

Nessa perspectiva o autor também destaca a importância de se pensar o ensino da Sociologia não apenas como uma preparação técnica para o mercado de trabalho, mas como um espaço de formação crítica e cidadã. Ao discutir temas como justiça social, direitos humanos e desigualdade, a Sociologia oferece aos estudantes não apenas o entendimento das estruturas sociais, mas também a oportunidade de se posicionarem ativamente frente a essas questões. O ensino dessa disciplina, portanto, deve ser uma prática de transformação, que incentiva os estudantes a questionarem as estruturas de poder e as formas de opressão, e a se tornarem agentes de mudança em suas comunidades e na sociedade como um todo.

O autor sugere que a formação cidadã, em um cenário onde as desigualdades persistem, é um dos papéis mais importantes do ensino da Sociologia. Nesse sentido, a aprendizagem significativa é aquela que prepara os alunos para não apenas compreender o mundo social, mas também para atuar nele, com consciência crítica e responsabilidade social. O desafio do ensino da Sociologia é justamente conseguir conectar o conteúdo teórico com a realidade vivida pelos estudantes, fazendo com que a aprendizagem não seja abstrata, mas profundamente enraizada no cotidiano social.

As ressignificações do ensino da Sociologia para uma aprendizagem significativa implicam uma mudança de paradigmas. O objetivo da Sociologia deve ser, conforme Lahire (2011), transformar os estudantes em sujeitos críticos, capazes de compreender as relações sociais de maneira mais profunda, e assim agir para modificar as desigualdades e injustiças que permeiam a sociedade. O ensino dessa disciplina deve ir além da sala de aula, formando cidadãos conscientes de seu papel social, que compreendem a complexidade do mundo em que vivem e buscam transformá-lo em busca de uma sociedade mais justa e equitativa.

2.3 Significações dos conceitos sociológicos no cotidiano dos alunos do ensino médio

O ensino de Sociologia no Ensino Médio não se limita à exposição de teorias abstratas; seu objetivo central é proporcionar aos alunos ferramentas para compreender e interpretar a realidade social em que estão inseridos. Ao abordar temas como classe social, desigualdade, cultura e poder, a disciplina estimula reflexões sobre as dinâmicas sociais que moldam suas experiências cotidianas. A conexão entre os conceitos sociológicos e a vivência dos estudantes é essencial para tornar o aprendizado mais relevante, pois a Sociologia permite que eles percebam como as estruturas sociais influenciam suas trajetórias e interações.

Nesse sentido, Bourdieu (1989) ressalta que "o conhecimento só tem sentido quando é apropriado pelos indivíduos e usado como instrumento de compreensão e intervenção no mundo". Assim, ao internalizar conceitos fundamentais da Sociologia, os alunos desenvolvem uma visão crítica que os capacita a analisar as relações de poder e as desigualdades presentes na sociedade. No entanto, conforme aponta Bourdieu, a assimilação desses conceitos não ocorre de maneira uniforme, pois depende do *habitus* e do capital cultural dos estudantes.

Bourdieu (1989) explica que os indivíduos internalizam estruturas sociais ao longo da vida, formando um *habitus* que orienta suas percepções e ações. No contexto escolar, isso significa que os alunos interpretam os conceitos sociológicos a partir de suas próprias experiências e condições sociais prévias. Dessa forma, o ensino de Sociologia desempenha um papel fundamental ao desafiar visões naturalizadas sobre a sociedade, permitindo que os estudantes questionem práticas e valores que antes pareciam óbvios ou imutáveis.

Outro aspecto relevante é o impacto do capital cultural na apropriação do conhecimento sociológico. Segundo Bourdieu (1970), diferentes alunos possuem distintos níveis de acesso a repertórios culturais e acadêmicos, o que influencia diretamente a forma como assimilam os conteúdos escolares. Enquanto alguns já estão familiarizados com debates críticos e leituras teóricas, outros necessitam de um ensino mais contextualizado para que os conceitos façam sentido em suas vidas. Isso reforça a importância de metodologias que aproximem a Sociologia da realidade dos estudantes, promovendo um aprendizado significativo para todos.

Além disso, Bourdieu e Passeron (1970) argumentam que a escola tende a reproduzir desigualdades sociais ao valorizar formas de conhecimento mais acessíveis às classes dominantes. No entanto, o ensino de Sociologia pode atuar no sentido oposto, ao permitir que os alunos compreendam criticamente as relações de poder e dominação que influenciam suas trajetórias escolares e sociais. Dessa maneira, a disciplina pode desempenhar um papel transformador ao oferecer ferramentas para que os estudantes reflitam sobre suas próprias condições sociais e reconheçam possíveis formas de mudança.

Ao explorar categorias como classe social, cultura e identidade, os alunos podem compreender como suas experiências individuais se relacionam com estruturas sociais mais amplas, como a distribuição de riqueza e as oportunidades educacionais. O conceito de "poder", por exemplo, permite que identifiquem relações de autoridade no cotidiano, enquanto reflexões sobre "cultura" e "identidade" possibilitam uma análise mais profunda das influências da mídia, das tradições e das normas sociais sobre suas vivências.

Barreira (2011) contribui para essa discussão ao destacar que o ensino de Sociologia deve estimular o "modo sociológico de pensar", proporcionando aos estudantes o estranhamento do familiar. Segundo a autora, essa abordagem permite que os alunos deixem de ver a realidade social como algo natural e passem a enxergá-la como resultado de construções históricas e sociais. Esse estranhamento é essencial para que eles questionem hierarquias e relações de poder que muitas vezes são aceitas passivamente.

Para que esse processo seja eficaz, é essencial que o ensino de Sociologia estimule o debate e a reflexão crítica, aproximando os conteúdos da realidade dos alunos. A disciplina não apenas amplia sua percepção sobre o mundo, mas também os capacita a questionar, interpretar e, eventualmente, transformar as estruturas sociais que os afetam. Assim, o ensino sociológico torna-se um espaço de formação cidadã, incentivando a construção de uma sociedade mais justa e consciente.

O ensino de Sociologia no Ensino Médio deve ir além da simples transmissão de conteúdos, tornando-se um espaço de construção coletiva do conhecimento. Michael W. Apple (1982) argumenta que a educação pode tanto reforçar desigualdades quanto atuar como ferramenta de transformação social. Nesse sentido, a Sociologia tem um papel fundamental ao estimular nos alunos um olhar crítico sobre a realidade, permitindo que compreendam as estruturas de poder e os mecanismos de dominação, mas também as possibilidades de mudança.

Essa perspectiva se alinha à concepção de educação defendida por Paulo Freire (1987), para quem ensinar não é apenas repassar informações, mas criar condições para a construção do conhecimento. Sua proposta pedagógica valoriza o diálogo e a participação ativa dos estudantes, o que é essencial no ensino da Sociologia. A disciplina deve partir das vivências dos alunos, promovendo reflexões que os ajudem a interpretar e questionar o mundo ao seu redor.

Dessa forma, o aprendizado sociológico se torna mais significativo quando permite que os estudantes relacionem conceitos como desigualdade, poder e identidade com suas próprias experiências. Para isso, metodologias ativas, como debates, estudos de caso e análises de situações cotidianas, são indispensáveis. Como destacam Apple e Freire, a educação deve estimular a consciência crítica e a formação cidadã, capacitando os alunos não apenas a

compreender a sociedade, mas também a transformá-la.

Krauss (2019) destaca que o ensino de Sociologia no Ensino Médio deve priorizar a articulação entre teoria e prática, permitindo que os estudantes relacionem os conceitos sociológicos com suas próprias realidades. Segundo o autor, essa conexão é fundamental para que os alunos desenvolvam um olhar crítico sobre as estruturas sociais e compreendam os mecanismos de reprodução e transformação social presentes em seu cotidiano. A Sociologia, quando ensinada de forma conectada ao universo do estudante, torna-se uma ferramenta poderosa para a construção de uma consciência social mais ampla, auxiliando os jovens a identificarem as influências dos contextos históricos, econômicos e culturais em suas trajetórias individuais e coletivas.

Nesse sentido, a escola deve ser um espaço que estimule o pensamento crítico e a capacidade de reflexão autônoma dos alunos, algo que só pode ser alcançado por meio de um ensino de Sociologia que vá além da simples memorização de conceitos. A disciplina deve ser apresentada como um instrumento de análise da realidade, possibilitando aos estudantes o reconhecimento das forças sociais que moldam suas vidas e das possibilidades de ação dentro dessas estruturas. Dessa maneira, o aprendizado se torna mais dinâmico e próximo da realidade dos estudantes, fazendo com que os conceitos sociológicos não sejam percebidos como abstratos ou distantes, mas como ferramentas essenciais para interpretar e interagir com o mundo ao seu redor.

Além disso, Mills (1969) contribui para essa discussão ao enfatizar a importância da imaginação sociológica no processo de ensino-aprendizagem. Para Mills, a Sociologia deve capacitar os estudantes a enxergar além de suas experiências individuais, conectando-as com contextos sociais mais amplos. Esse exercício permite que compreendam como questões pessoais estão interligadas a fenômenos estruturais, favorecendo uma análise mais crítica da sociedade. Ao desenvolver essa capacidade, os alunos deixam de interpretar suas dificuldades e desafios como meramente individuais, passando a enxergá-los como parte de um sistema social mais amplo que pode e deve ser questionado.

A imaginação sociológica, nesse contexto, se torna uma ferramenta essencial para ampliar a percepção dos alunos sobre suas próprias realidades. Ao conectar as suas vivências com fatores estruturais, os estudantes passam a entender que suas experiências não são isoladas, mas sim reflexos de processos sociais mais abrangentes. Esse entendimento os ajuda a perceber, por exemplo, como a desigualdade educacional não é resultado apenas do esforço individual, mas também das condições estruturais que favorecem determinados grupos em detrimento de outros.

Dessa forma, a disciplina sociológica permite que os alunos compreendam como as

normas, valores e instituições impactam suas oportunidades e desafios, fomentando um olhar mais crítico sobre a sociedade em que vivem.

A inclusão dos aportes teóricos de Krauss (2019) e Mills (1969) reforça a necessidade de um ensino de Sociologia que vá além da mera transmissão de conteúdos, promovendo a reflexão e a participação ativa dos alunos na construção do conhecimento sociológico e na compreensão de sua posição no mundo social. Essa abordagem estimula os estudantes a se tornarem agentes de transformação, conscientes das dinâmicas sociais que os cercam e das possibilidades de intervenção na realidade. Assim, o ensino da Sociologia no Ensino Médio não apenas contribui para a formação intelectual dos alunos, mas também os prepara para o exercício pleno da cidadania, fortalecendo sua capacidade de análise crítica e sua atuação na sociedade.

A experiência em sala de aula demonstra que o ensino de Sociologia no Ensino Médio enfrenta desafios significativos, especialmente no que diz respeito à articulação entre teoria e prática. Como professora da disciplina, percebo diariamente a necessidade de tornar os conteúdos sociológicos mais próximos da realidade dos estudantes. Muitos chegam ao Ensino Médio sem qualquer familiaridade com a Sociologia, o que exige um esforço pedagógico para despertar seu interesse e mostrar a relevância do pensamento sociológico para a compreensão do mundo ao seu redor.

Nesse sentido, Barreira (2014) destaca que um dos principais desafios do ensino de Sociologia está na dificuldade de conectar os conceitos teóricos com a vivência dos estudantes. A autora afirma que a complexidade em ministrar a disciplina não se resume a despertar o interesse dos alunos, mas também a oferecer uma visão diferente da que se costuma ter sobre os fatos sociais. Explicações já cristalizadas no senso comum sobre acontecimentos corriqueiros do presente e do passado “dificultam interpretações de cunho sociológico” (Barreira, 2014, p. 66).

Essa realidade reflete o que observo em sala de aula: quando os conteúdos são abordados de maneira abstrata e descontextualizada, os alunos tendem a se distanciar, enxergando a disciplina como algo alheio às suas experiências. Para superar essa dificuldade, percebo que é essencial adotar estratégias pedagógicas que incentivem a participação ativa dos estudantes, permitindo que eles se reconheçam nos temas abordados.

A prática docente revela que os debates, os estudos de caso—principalmente aqueles que circulam nas redes sociais—e a análise de situações cotidianas são ferramentas indispensáveis para tornar o ensino de Sociologia mais dinâmico e envolvente. Quando discutimos temas como desigualdade social, identidade de gênero ou cultura a partir de situações concretas que fazem parte do universo dos estudantes, percebo um aumento

significativo no interesse pela disciplina. Criar pontes entre a Sociologia e a realidade dos alunos mostra que os conceitos sociológicos não são apenas termos acadêmicos, mas instrumentos para entender e questionar o mundo.

Para tornar esse processo mais eficaz, a adoção de metodologias ativas tem se mostrado fundamental. Elas possibilitam que os alunos assumam um papel protagonista no próprio aprendizado, deixando de ser meros receptores de informações para se tornarem agentes ativos na construção do conhecimento. Estratégias como aprendizagem baseada em projetos, sala de aula invertida, gamificação e ensino por investigação ampliam o engajamento e favorecem uma compreensão mais profunda dos conteúdos sociológicos.

A sala de aula invertida, por exemplo, permite que os alunos tenham um primeiro contato com o conteúdo antes das aulas, por meio de vídeos, textos ou outras mídias, e utilizem o tempo em sala para aprofundar a discussão e relacionar os conceitos com suas realidades. Já a aprendizagem baseada em projetos possibilita que os estudantes investiguem problemas sociais reais, desenvolvendo pesquisas e propondo soluções, o que torna o aprendizado mais significativo e conectado à vida cotidiana.

A gamificação também tem se mostrado uma ferramenta interessante para o ensino de Sociologia, tornando o aprendizado mais dinâmico e incentivando a participação dos alunos por meio de desafios, jogos e atividades interativas. Esse tipo de abordagem promove um envolvimento maior com os conteúdos e estimula o pensamento crítico, pois os alunos precisam tomar decisões e analisar situações baseadas em conceitos sociológicos.

Apesar do potencial transformador da Sociologia, alguns desafios estruturais dificultam sua efetiva implementação nas escolas. A carga horária reduzida da disciplina limita o aprofundamento dos conteúdos e exige que o professor faça escolhas estratégicas sobre o que priorizar. Em muitas escolas, a Sociologia é ministrada apenas uma vez por semana, o que dificulta a continuidade no processo de ensino-aprendizagem. Essa fragmentação do tempo didático compromete a realização de projetos mais aprofundados e pode prejudicar o envolvimento dos alunos com a disciplina.

Outro obstáculo relevante apontado por Barreira (2014) diz respeito à formação dos professores de Sociologia. Muitos docentes que lecionam a disciplina não possuem formação específica na área, sendo, em alguns casos, professores de outras matérias que assumem a Sociologia por necessidade da escola. Essa realidade impacta diretamente a qualidade do ensino, pois a ausência de um domínio aprofundado dos conteúdos sociológicos pode levar a abordagens superficiais ou meramente descritivas. Como professora formada na área, percebo a importância de uma formação sólida para lidar com os desafios do ensino de Sociologia,

garantindo que os conteúdos sejam trabalhados de forma crítica e contextualizada.

A necessidade de aproximar os conteúdos sociológicos das linguagens e vivências dos estudantes também se apresenta como um desafio constante. Muitas vezes, os textos acadêmicos são de difícil compreensão para os alunos, exigindo adaptações e o uso de recursos alternativos, como vídeos, memes, músicas e notícias do cotidiano. Essa estratégia tem se mostrado eficaz para tornar a Sociologia mais acessível e engajadora. Além disso, valorizar as experiências dos alunos como ponto de partida para a construção do conhecimento tem sido uma abordagem fundamental na minha prática docente.

Mesmo com a adoção de metodologias ativas, o ensino da Sociologia enfrenta resistências, tanto por parte dos estudantes quanto do próprio ambiente escolar. Alguns alunos, influenciados por discursos desvalorizadores da disciplina, questionam sua importância dentro do currículo. Em determinados contextos, percebo que há uma visão de que a Sociologia não seria tão "útil" quanto outras disciplinas voltadas para exames vestibulares, como Matemática e português. Essa percepção demanda um esforço contínuo para mostrar aos alunos que a Sociologia não é apenas uma disciplina teórica, mas uma ferramenta essencial para a compreensão crítica da sociedade.

Temas que envolvem relações de poder, desigualdade social, racismo, feminismo e diversidade de gênero, frequentemente gera reações tanto dentro quanto fora da escola. Em algumas situações, o professor de Sociologia enfrenta resistências institucionais e até censura ao abordar determinados assuntos, especialmente quando esses questionam estruturas consolidadas. A própria Barreira (2014) destaca que a Sociologia, ao incentivar o pensamento crítico, pode entrar em conflito com interesses que preferem a manutenção da ordem social estabelecida. Como professora, já vivi situações em que fui questionada sobre o conteúdo abordado em aula, o que demonstra a importância de um respaldo institucional para garantir a liberdade de cátedra e o direito dos estudantes a uma educação crítica e emancipadora.

A busca pela superação dos desafios não é um esforço individual, mas um desafio coletivo que envolve a valorização da Sociologia no currículo escolar, a formação continuada dos professores e o reconhecimento da importância de uma educação crítica e reflexiva. Também é essencial fomentar o protagonismo juvenil, incentivando os estudantes a participarem ativamente das discussões e a se engajarem em iniciativas que promovam mudanças sociais.

Quando os alunos percebem que suas vozes são ouvidas e que podem atuar como agentes de transformação em suas comunidades, a Sociologia deixa de ser apenas um conteúdo curricular e se torna uma ferramenta para a construção de uma cidadania ativa. A BNCC (Brasil,

2018) reconhece a juventude como uma etapa marcada pela construção da identidade e pelo engajamento na vida social, política e cultural, destacando a importância de um ensino que estimule a participação ativa dos jovens na sociedade. Nesse sentido, a Sociologia deve proporcionar um espaço de reflexão sobre o papel dos estudantes como sujeitos históricos, incentivando-os a compreender as dinâmicas sociais e a atuar criticamente na realidade em que estão inseridos.

Dayrell (2003) destaca que o protagonismo juvenil está relacionado à capacidade dos jovens de se reconhecerem como sujeitos ativos na sociedade, participando criticamente da construção de sua própria realidade e da coletividade. Esse entendimento reforça a importância de um ensino de Sociologia que vá além da transmissão de conteúdos, incentivando os estudantes a se tornarem agentes de transformação social.

A juventude protagonista desempenha um papel essencial na transformação da sociedade, pois, ao se perceberem como sujeitos históricos, os jovens desenvolvem um senso de responsabilidade coletiva e engajamento crítico. Quando incentivados a participar de debates, projetos sociais e iniciativas estudantis, eles ampliam sua compreensão sobre as dinâmicas sociais e fortalecem sua atuação cidadã. Dessa forma, o ensino de Sociologia deve ser um catalisador para essa conscientização, criando espaços que possibilitem a escuta ativa, o diálogo e a ação concreta em suas comunidades.

Apesar dos desafios, percebo que o ensino de Sociologia tem um impacto significativo na formação dos alunos. Muitos deles relatam que, após terem contato com a disciplina, passaram a enxergar a sociedade de forma diferente, questionando desigualdades e refletindo sobre suas próprias posições no mundo. Esse é um dos maiores indicadores da relevância da Sociologia na escola e do seu potencial transformador.

3 ENSINO DA SOCIOLOGIA, JUVENTUDE E EDUCAÇÃO CIDADÃ

Refletir sobre o ensino de Sociologia em sua relação com a juventude e a educação cidadã exige reconhecer o caráter ético, relacional e transformador da prática docente. Como defende Freire (1980), educar é um ato dialógico e político, que se concretiza no encontro entre sujeitos que buscam, juntos, a construção de sentidos. Essa concepção é ampliada por autores como Tardif (2002), ao compreender o trabalho docente como uma prática interativa, construída no cotidiano das relações escolares, e por Maturana (1997), que destaca a dimensão biológico-cultural da educação ao afirmar que “o educar se constitui no processo em que a criança ou o adulto convive com o outro” (Maturana, 1997, p. 28). Ensinar para a cidadania, nesse sentido, não se resume à mera transmissão de conteúdos conceituais, mas implica provocar experiências formativas enraizadas nas vivências humanas.

A cidadania, portanto, emerge da convivência, da escuta ativa e do reconhecimento do outro como sujeito. Nesse contexto, Bell Hooks (2013) enfatiza a importância do ensino do pensamento crítico como ferramenta para libertar a mente e o espírito. Para a autora, ensinar é promover a liberdade de pensar de forma crítica, com empatia e compromisso ético, possibilitando que os jovens se engajem na transformação de suas realidades. Como ela mesma afirma, “o pensamento crítico é um ato de coragem e amor, que desafia as estruturas opressivas e amplia a consciência para a justiça social” (Hooks, 2013, p. 35).

O ensino da Sociologia configura-se como um espaço privilegiado para o desenvolvimento de consciências críticas, a sensibilização diante das desigualdades e o fortalecimento de uma educação comprometida com a emancipação e a construção de uma sociedade mais justa e solidária. Nesse contexto, a reflexão se aprofunda na importância da imaginação sociológica como instrumento fundamental para o despertar do senso crítico entre os jovens, ampliando sua capacidade de compreender a realidade social de forma reflexiva, contextualizada e transformadora.

A partir dessa base, o diálogo se estende para o papel da educação cidadã na formação de uma juventude protagonista, capaz de atuar ativamente na transformação social. Além disso, destaca-se a necessidade de aproximar a Sociologia da vida cotidiana dos estudantes, tornando o conhecimento sociológico um recurso vivo e significativo que conecta teoria e prática, incentivando a participação crítica e engajada dos jovens na construção de uma sociedade mais justa que caminhe para equidade.

3.1 Imaginação sociológica e o despertar do senso crítico para a juventude

Falar sobre juventude no contexto escolar é reconhecer que estamos diante de sujeitos em constante construção, marcados por múltiplas vivências, afetos, desafios e formas de ser no mundo. Longe de ser uma fase apenas biologicamente determinada, a juventude é uma categoria social e histórica, atravessada por desigualdades, territorialidades, expressões culturais e modos próprios de construir identidades. Na escola, essas expressões aparecem com força: nas roupas, nas músicas, nas falas, nos silêncios, nos agrupamentos espontâneos e nas resistências silenciosas ou explícitas.

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) reforça esse entendimento ao reconhecer que o Ensino Médio deve considerar a juventude como um tempo de escolhas, de afirmação de identidades e de elaboração de projetos de vida. O documento aponta que a escola deve promover uma formação integral, que articule conhecimentos, habilidades, valores e atitudes, respeitando os saberes e vivências dos estudantes. Nas palavras da BNCC, cabe à educação escolar “assegurar aos jovens uma formação humana integral, considerando as dimensões do trabalho, da ciência, da tecnologia e da cultura” (Brasil, 2018, p. 465). Ao fazer isso, ela assume a juventude como potência e não como ausência.

Essa perspectiva também está presente na análise de Lima Filho (2014), ao afirmar que as culturas juvenis são formas legítimas de expressão, de pertencimento e de produção de sentido no ambiente escolar. Segundo o autor, “as culturas juvenis se constituem em formas de expressão, pertencimento e construção de identidade, que se relacionam com os sentidos que os jovens atribuem à escola, à aprendizagem e à convivência com seus pares” (Lima Filho, 2014, p. 104).

Dessa forma, os comportamentos, os vínculos e até os conflitos vivenciados pelos jovens no cotidiano escolar não devem ser vistos como desvios, mas como parte de um processo mais amplo de construção subjetiva e social. Compreender essas juventudes exige mais do que metodologias; exige escuta atenta, presença sensível e abertura ao diálogo. A escola, quando se dispõe a reconhecer e acolher os modos juvenis de existir, pode transformar essas expressões em potentes aliadas do processo educativo. Assim, em vez de tentar enquadrar os estudantes em modelos pré-definidos, a escola se torna espaço de encontro, de valorização da diversidade e de construção coletiva do conhecimento, um espaço onde ensinar e aprender fazem sentido para quem vive ali, todos os dias.

Segundo Novaes (2006), a juventude na atual conjuntura social é uma construção simbólica que expressa projetos e disputas políticas, marcada pelas contradições entre os

direitos que lhes são atribuídos e as condições reais de sua efetivação. No ambiente escolar, essas tensões se manifestam nas práticas cotidianas, nos agrupamentos juvenis, nos silêncios e nas resistências.

Na mesma linha de percepção, Spósito (2003) observa que a escola tende a operar com modelos normativos e pouco sensíveis às dinâmicas e aos modos próprios de ser jovem. Muitas vezes, as expressões culturais juvenis são entendidas como desvios de comportamento, e não como formas legítimas de expressão e de pertencimento. Essa lógica contribui para processos de exclusão simbólica e esvaziamento do sentido da escolarização para muitos estudantes. Garcia (2008) complementa essa análise ao afirmar que as juventudes periféricas, em especial, enfrentam estigmas e violências simbólicas no ambiente escolar, mesmo quando demonstram interesse pela aprendizagem e pelo diálogo com o conhecimento.

José Machado Pais (2003), por sua vez, propõe compreender a juventude como um tempo social caracterizado pela fluidez e pela experimentação. Para o autor, as culturas juvenis revelam formas específicas de sociabilidade, com valores próprios e rituais de passagem que desafiam os modelos institucionais. Já Castro (1999) enfatiza a importância de escutar os jovens e acolher suas subjetividades no processo educativo. A autora destaca que as vivências escolares podem funcionar como espaços de mediação entre a construção de identidade e os discursos normativos que operam na sociedade.

Essa dimensão subjetiva também é abordada por Maffesoli (2006), ao discutir as chamadas “tribos urbanas” como forma de organização e pertencimento simbólico entre os jovens. Esses agrupamentos, que se expressam dentro e fora da escola, funcionam como espaços de reconhecimento mútuo e resistência à homogeneização cultural. Assim, o cotidiano escolar se apresenta como campo fértil para a compreensão das juventudes e, ao mesmo tempo, como espaço de tensões e disputas simbólicas.

Ao refletir sobre a juventude contemporânea, Giddens (2002) destaca que a modernidade exige dos indivíduos uma postura reflexiva diante de si e do mundo. Os jovens, inseridos em contextos marcados por rápidas transformações sociais e incertezas, são convocados a construir seus próprios projetos de vida em meio a contradições estruturais. Nesse sentido, a escola tem o potencial de contribuir para a formação de sujeitos reflexivos e críticos, desde que reconheça a complexidade das juventudes que abriga e se proponha a dialogar com suas realidades.

É nesse contexto que se insere a proposta da imaginação sociológica, tal como formulada por C. Wright Mills (1969). Estimular a imaginação sociológica significa possibilitar que os jovens articulem suas vivências pessoais aos processos sociais mais amplos,

compreendendo que as dificuldades individuais estão, muitas vezes, ligadas a questões estruturais. Ao favorecer essa compreensão, a escola pode se tornar um espaço de formação crítica, no qual os estudantes se percebam como sujeitos históricos e capazes de intervir na realidade social.

O desenvolvimento da imaginação sociológica constitui um dos elementos centrais para a formação crítica dos jovens no contexto do ensino da Sociologia, conforme enfatizado pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Este documento normativo destaca a importância de práticas educativas que favoreçam o pensamento crítico e reflexivo, a compreensão das dinâmicas sociais e o reconhecimento dos processos históricos e culturais que influenciam as vidas dos estudantes. A BNCC orienta que a Sociologia deve contribuir para a formação de sujeitos capazes de analisar as relações sociais, compreendendo a complexidade das estruturas e das ações individuais, a fim de fomentar a cidadania ativa e consciente.

Nesse sentido, a imaginação sociológica, conceito fundamental na obra de Wright Mills (2007), ganha relevância ao permitir que os jovens transcendam suas experiências individuais para compreender as conexões entre suas trajetórias pessoais e as estruturas sociais mais amplas. Mills (2007) afirma:

A imaginação sociológica permite que as pessoas "compreendam a interseção entre sua experiência individual e a história social. Ela dá a capacidade de perceber as conexões entre as vidas individuais e os processos sociais mais amplos que as condicionam, e, portanto, oferece o potencial para uma maior consciência crítica das possibilidades e limitações enfrentadas pelos indivíduos. (Mills, 2007, p. 20)

Para a juventude, o despertar desse senso crítico significa desenvolver um olhar atento para as condições sociais que permeiam sua existência, questionando padrões estabelecidos e identificando possibilidades de transformação social. Na mesma perspectiva Daniel Mocelin (2015) argumenta que a construção do senso crítico está intrinsecamente ligada à compreensão da historicidade das relações sociais e à capacidade de problematizar o cotidiano. Ele destaca:

A educação precisa proporcionar aos estudantes a possibilidade de romper com a naturalização das desigualdades e compreender que as relações sociais são construídas historicamente, sujeitas a mudanças e transformações. Só assim, a juventude pode se colocar como agente de sua própria história e da sociedade em que vive. (Mocelin, 2015, p. 134).

A escola, portanto, deve ser um espaço para a ampliação do olhar dos estudantes,

desafiando-os a refletir sobre as desigualdades, as diferenças culturais e as contradições presentes na sociedade. Por meio de práticas pedagógicas que estimulem a análise crítica e o diálogo, os jovens podem se apropriar da imaginação sociológica como ferramenta para interpretar e agir no mundo. Bernard Charlot (1997) contribui para o entendimento da relação entre aprendizagem, identidade e sentido, ao enfatizar a importância do engajamento afetivo e cognitivo dos estudantes no processo educativo. Ele ressalta que:

Aprender não é apenas acumular conhecimentos, mas construir sentidos que fazem com que o aluno se reconheça no processo, articulando seu passado, suas experiências e sua identidade com o que se aprende. O conhecimento adquire significado quando o sujeito o incorpora como parte de si, num processo dinâmico e relacional. (Charlot, 1997, p. 78)

Essa perspectiva reforça a necessidade de uma educação sociológica que valorize os saberes dos jovens e os vincule à reflexão crítica sobre o mundo social. A teoria da estruturação de Anthony Giddens (2000) oferece uma base teórica para compreender a imaginação sociológica na contemporaneidade. Giddens destaca que:

Os agentes sociais são dotados de reflexividade, ou seja, são conscientes de suas ações e dos contextos em que estão inseridos, podendo, por meio da prática reflexiva, alterar as estruturas sociais que os condicionam. A dualidade da estrutura significa que as estruturas são tanto os meios quanto resultados da ação social. (Giddens, 2000, p. 45).

Esse entendimento dialético é essencial para que os jovens percebam que, apesar das limitações impostas por contextos sociais, culturais e históricos, há espaço para a ação reflexiva e a mudança social. Assim, a imaginação sociológica é também a capacidade de visualizar alternativas e compreender as possibilidades de intervenção na realidade social.

Zygmunt Bauman (2001), ao discutir os desafios da modernidade líquida, chama atenção para as dificuldades do exercício do senso crítico diante da fluidez das relações sociais e da instabilidade das estruturas. Ele afirma:

Vivemos tempos em que as bases sólidas que sustentavam as antigas certezas sociais foram corroídas, e a única constante é a mudança incessante. A insegurança, a incerteza e a volatilidade são condições permanentes, exigindo dos indivíduos uma capacidade crítica e adaptativa sem precedentes. (Bauman, 2001, p. 102).

Diante desse contexto, o papel da educação, e particularmente da Sociologia, torna-se ainda mais relevante. O componente curricular oferece aos estudantes ferramentas analíticas para compreender o mundo em transformação, ajudando-os a interpretar criticamente os

fenômenos sociais que os cercam. O exercício da imaginação sociológica se revela fundamental para que a juventude consiga não apenas navegar nesse cenário incerto, mas também agir de maneira reflexiva, consciente e protagonista. Assim, a formação do senso crítico ganha um caráter urgente e necessário, não apenas como competência intelectual, mas como estratégia de sobrevivência e resistência frente às exigências de um mundo cada vez mais volátil.

Nesse contexto, a imaginação sociológica torna-se fundamental para que a juventude desenvolva uma consciência crítica capaz de compreender os paradoxos da modernidade líquida e, assim, agir de forma ética e responsável. Em suma, o despertar do senso crítico por meio da imaginação sociológica representa um caminho indispensável para a formação cidadã da juventude. É na articulação entre a compreensão das experiências pessoais e o entendimento das estruturas sociais, pautado em uma pedagogia crítica e dialógica, que os jovens poderão se posicionar como agentes ativos na construção de uma sociedade mais justa, democrática e plural.

O ensino da Sociologia, portanto, deve se comprometer em promover essa perspectiva, fomentando a capacidade dos estudantes de pensar criticamente, de problematizar o cotidiano e de imaginar outras realidades possíveis, alinhado aos princípios orientadores da BNCC para a formação integral do sujeito, o que implica também reconhecer a importância da educação cidadã e do protagonismo juvenil como dimensões essenciais para a construção de uma sociedade democrática, plural e inclusiva. Assim, a reflexão sobre a formação cidadã se entrelaça ao desenvolvimento da imaginação sociológica, ampliando o papel dos jovens enquanto agentes ativos na transformação social e política, capazes de assumir seu lugar na construção coletiva da sociedade.

3.2 Educação cidadã e juventude protagonista

A educação cidadã ultrapassa a mera assimilação de direitos e deveres legais, configurando-se como uma prática formativa comprometida com a construção de sujeitos conscientes, críticos e socialmente engajados, capazes de atuar de forma reflexiva e ética nas diversas esferas da vida em sociedade.

A Educação que vislumbra a cidadania se configura como uma prática educativa que visa formar sujeitos conscientes, críticos e engajados, capazes de atuar de forma ética e responsável na sociedade. Essa concepção está alinhada à Base Nacional Comum Curricular (BNCC), que reforça a necessidade de promover a participação ativa dos estudantes na vida

social, incentivando o desenvolvimento de competências e atitudes que fortalecem a democracia, o respeito à diversidade e o compromisso com a justiça social. Conforme a BNCC, “a Educação para a Cidadania deve ser entendida como um processo que visa formar indivíduos críticos, responsáveis, capazes de participar e intervir na sociedade, respeitando a diversidade cultural e social” (Brasil, 2017, p. 98).

Ao integrar a perspectiva da juventude protagonista, a educação cidadã reconhece os jovens como atores sociais com potencial para influenciar e transformar suas realidades. Essa visão desafia a tradicional posição passiva atribuída aos estudantes, colocando-os no centro do processo educativo, com voz ativa e protagonismo nas decisões que os envolvem. Autores como Paulo Freire (1996) e Cipriano Luckesi (2011) destacam que “a avaliação deve ser compreendida como parte do processo pedagógico que favorece a autonomia do estudante, estimulando a reflexão crítica sobre seu próprio aprendizado” (Luckesi, 2011, p. 112), reforçando a importância de práticas avaliativas que empoderem os jovens enquanto protagonistas do seu percurso educativo.

A sociologia enquanto componente curricular precisa fomentar o protagonismo juvenil. Isso requer práticas pedagógicas baseadas no diálogo, no respeito às diferenças e na construção coletiva do conhecimento. Tardif enfatiza que:

O trabalho docente deve ser entendido como uma prática interativa, onde professor e alunos constroem juntos o conhecimento, a partir do respeito mútuo e da valorização dos saberes dos estudantes”, apontando para a centralidade do relacionamento no processo educativo. (Tardif, 2002, p. 67)

A participação cidadã precisa ser estimulada constantemente. Em concordância com Tardif (2002), Giroux (2003) ressalta: “a escola deve ser um espaço para o desenvolvimento da capacidade crítica, onde os estudantes se tornam sujeitos ativos na luta por justiça social e democratização das relações de poder” (GIROUX, 2003, p. 85). Essa perspectiva é essencial para compreender o papel da Sociologia como disciplina que não apenas analisa a sociedade, mas que prepara os jovens para intervir nela de forma crítica e construtiva.

O ensino da Sociologia assume papel estratégico ao oferecer ferramentas teóricas e metodológicas que potencializam a reflexão crítica e a ação transformadora dos jovens. Os alunos constantemente questionam “Tia, e a sociologia na vida real?” Ao abordar temas como cidadania, direitos humanos, diversidade cultural, desigualdades e políticas públicas, a disciplina contribui para a formação de sujeitos conscientes de seu papel histórico e social. Giddens (2000, p. 45) destaca que “os agentes sociais são dotados de reflexividade, podendo

alterar as estruturas sociais que os condicionam através de sua prática consciente”, o que reforça a importância de formar jovens protagonistas que atuem criticamente no espaço social.

Nessa mesma direção, Bourdieu (1989) contribui para o entendimento das relações entre educação, poder e reprodução social, ao afirmar que a escola, embora muitas vezes legitimadora das desigualdades sociais, também pode se constituir como espaço de resistência e transformação. Para o autor, a tomada de consciência das estruturas simbólicas que moldam as práticas sociais é um passo fundamental para que os sujeitos possam romper com as imposições do habitus e ampliar suas possibilidades de ação. Nesse sentido, fomentar o protagonismo juvenil implica também reconhecer os mecanismos de dominação simbólica e criar estratégias pedagógicas que os enfrentam de forma crítica e emancipadora.

Para além da teoria, autores como Zygmunt Bauman (2001) chamam atenção para os desafios contemporâneos da educação em tempos de modernidade líquida. Ele afirma que “a incerteza e a volatilidade dos contextos sociais exigem dos indivíduos uma capacidade crítica e adaptativa sem precedentes” (Bauman, 2001, p. 102), ressaltando a necessidade de formar cidadãos flexíveis e conscientes para enfrentarem as complexidades do mundo atual.

Esses princípios dialogam diretamente com a Base Nacional Comum Curricular (Brasil, 2018), que define como uma das competências gerais da Educação Básica a formação de sujeitos com autonomia, responsabilidade, empatia, cooperação e pensamento crítico. No componente curricular de Sociologia, a BNCC destaca a importância de práticas pedagógicas que estimulem o estudante a refletir sobre sua inserção social, a reconhecer e valorizar a diversidade e a compreender os direitos e deveres como fundamentos da cidadania democrática.

Tais experiências favorecem o desenvolvimento da autonomia intelectual e do protagonismo estudantil, colocando o jovem como sujeito do conhecimento e da transformação social. Ao aliar teoria e prática, a escola se torna um espaço que não apenas transmite conteúdos, mas forma cidadãos críticos e engajados, aptos a compreender e intervir na sociedade de maneira ética, solidária e consciente.

Portanto, a articulação entre educação cidadã e juventude protagonista revela-se essencial para uma proposta pedagógica que transcenda a mera transmissão de conteúdos, priorizando a formação de sujeitos críticos, autônomos e comprometidos com a transformação social. Ao promover uma educação ancorada no diálogo, na escuta e na participação ativa, o ensino da Sociologia reafirma seu compromisso com a construção de uma sociedade mais justa, democrática e plural.

Nesse processo, torna-se cada vez mais necessário aproximar o conhecimento sociológico das vivências concretas dos estudantes, explorando maneiras de tornar os conteúdos

mais significativos e presentes em seu cotidiano. Dessa forma é necessário refletir sobre as possibilidades e desafios do ensino da Sociologia de forma contextualizada e alinhada com a sociedade vigente.

3.2.1 A “sociologia na vida real”

A relevância do ensino de Sociologia no Ensino Médio está diretamente relacionada à sua capacidade de dialogar com as realidades concretas vividas pelos estudantes. Para que a disciplina faça sentido, é fundamental que o conhecimento sociológico ultrapasse os limites dos conceitos teóricos e abstratos, conectando-se às experiências cotidianas dos jovens, às suas trajetórias, territórios, afetos e inquietações. Ensinar Sociologia, nesse contexto, não é apenas apresentar categorias analíticas, mas também abrir espaço para que os estudantes se reconheçam nos conteúdos, percebam sua presença no mundo e desenvolvam ferramentas para compreendê-lo criticamente.

Em sala de aula, é comum que os alunos questionem: “Tia, e a Sociologia na vida real?”. Essa pergunta, carregada de curiosidade e intencionalidade, revela o desejo genuíno de compreender o papel da disciplina em suas vivências. Mais do que uma dúvida, ela expressa a compreensão de que a Sociologia tem lugar em seu cotidiano — nas desigualdades que enfrentam, nas violências que presenciam, nas relações que constroem e nas escolhas que fazem. Eles não apenas questionam, mas entendem que o saber sociológico pode lançar luz sobre suas experiências e contribuir para uma leitura mais crítica do mundo ao seu redor.

Essa escuta, quando acolhida pelo trabalho docente, fortalece o ensino de Sociologia como prática significativa e libertadora. Ao perceberem que conceitos como desigualdade, identidade, classe social, juventude, racismo, cultura e trabalho não estão distantes de suas vidas, mas atravessam seus cotidianos de maneira concreta, os estudantes compreendem a disciplina como uma ferramenta poderosa para ler, interpretar e transformar suas realidades. A pergunta que parte da experiência – “e a Sociologia na vida real?” – transforma-se, assim, em uma via de mão dupla: interroga a escola e, ao mesmo tempo, reafirma o desejo de uma aprendizagem com sentido.

Como enfatiza Sarandy (2020), a Sociologia cumpre seu papel crítico ao promover a desnaturalização do social. Ao estimular o estranhamento daquilo que sempre foi considerado

“normal” ou “dado”, a disciplina convida os estudantes a enxergarem os fenômenos sociais como construções históricas, atravessadas por relações de poder, disputas simbólicas e contextos estruturais. Essa perspectiva amplia a consciência da juventude sobre seus próprios desafios e os ajuda a compreender que muitas das dificuldades vividas não são apenas individuais, mas também coletivas, sociais e políticas.

A escola, nesse processo, deve se constituir como um espaço de escuta, acolhimento e protagonismo juvenil, onde a Sociologia seja mobilizada não como um conjunto fechado de verdades, mas como uma ferramenta de investigação crítica e transformação social. Como educadora, percebo que meus alunos não apenas perguntam pela Sociologia na vida real de alguma forma estão significando os conceitos sociológicos e como uma lente para interpretar o mundo. Envolvem-se nas discussões com interesse, trazendo exemplos de suas comunidades, redes sociais, famílias e vivências escolares, e fazem da disciplina um campo de construção coletiva de sentido.

Responder a essa demanda é assumir um compromisso pedagógico com uma Sociologia viva, situada e comprometida com a formação cidadã. Quando os estudantes percebem que o conhecimento aprendido os ajuda a nomear aquilo que vivem e observam, o processo de ensino-aprendizagem se torna mais significativo, pois conecta teoria e experiência de modo sensível e transformador. É nesse ponto de encontro entre o vivido e o pensado que emerge uma educação verdadeiramente crítica, ética e politicamente engajada.

É nesse sentido que Bell Hooks (1994) compreende a educação cidadã como um processo de formação de sujeitos críticos, conscientes de si e do mundo que os cerca. Para a autora, educar é um ato político e afetivo, que deve romper com os modelos opressores da educação bancária e promover práticas pedagógicas libertadoras, baseadas no diálogo, no respeito mútuo e no reconhecimento da experiência como fonte legítima de saber. Na perspectiva de hooks, a sala de aula é, apesar de todas as suas limitações, um “espaço de possibilidade”, onde ensinar e aprender podem se tornar práticas de liberdade (Hooks, 1994, p. 207).

A educação cidadã, portanto, não silencia, mas escuta; não impõe, mas dialoga; não reproduz opressões, mas as enfrenta. Trata-se de uma formação que acolhe as vozes historicamente silenciadas e que reconhece na diversidade dos sujeitos o ponto de partida para um processo de transformação social. Quando a Sociologia é ensinada a partir das experiências da juventude, em diálogo com seu cotidiano, está se realizando o ideal de uma pedagogia que não apenas informar, mas formar sujeitos capazes de agir no mundo com consciência crítica e sensibilidade social.

Essa orientação também está presente na Base Nacional Comum Curricular (BNCC), que destaca que o ensino da Sociologia deve estar voltado à contextualização dos conteúdos e ao diálogo com os desafios, interesses e vivências dos estudantes (BRASIL, 2017). Isso reforça a importância de uma prática pedagógica que favoreça a articulação entre saberes escolares e os contextos reais da juventude, promovendo uma aprendizagem mais ativa, significativa e situada.

Nesse sentido, Charlot (1997) argumenta que a aprendizagem se torna realmente significativa quando os estudantes conseguem articular os conhecimentos escolares com suas próprias experiências e repertórios. No caso da Sociologia, isso significa abordar conteúdos que façam sentido para os alunos, que estejam ligados ao que vivem em suas famílias, comunidades e trajetórias pessoais. Essa relação entre o saber científico e a vida cotidiana é o que possibilita a construção de um conhecimento incorporado, afetivo e transformador.

A proposta da “Sociologia na experiência cotidiana” reforça a ideia de que os conteúdos curriculares devem ser problematizados a partir das situações reais em que os estudantes estão inseridos. Abordar temas como desigualdade, preconceito, gênero, etnia e direitos humanos implica promover reflexões que dialoguem com as práticas sociais observadas e vividas pelos jovens. Com isso, desenvolve-se uma consciência crítica que ultrapassa a mera compreensão conceitual, alcançando um posicionamento ético-político diante da sociedade.

Nesse processo, o conceito de imaginação sociológica, proposto por Mills (2007), é central. Ele permite aos jovens compreenderem as interconexões entre suas experiências pessoais e as estruturas sociais mais amplas, situando suas trajetórias no contexto histórico e coletivo. Ao reconhecer que suas dores, dilemas e escolhas são atravessados por relações de poder, os estudantes ampliam seu horizonte de entendimento e passam a se ver como sujeitos históricos capazes de agir.

As metodologias ativas de aprendizagem, como defendem Reis e Esteves (2022), têm grande potencial nesse cenário. Estratégias como debates, rodas de conversa, análises de filmes e projetos interdisciplinares criam um ambiente de ensino dinâmico e participativo, que favorece o desenvolvimento do pensamento crítico e o envolvimento dos estudantes na construção do conhecimento. Essas práticas ressignificam o espaço escolar, aproximando teoria e prática, vida e sala de aula.

Além disso, reconhecer a diversidade presente nas escolas é fundamental para que a Sociologia cumpra seu papel de valorização das diferenças e enfrentamento das desigualdades. A disciplina possibilita aos jovens entenderem as origens sociais e históricas dos preconceitos e exclusões que vivenciam ou presenciam, oferecendo instrumentos analíticos para

que possam questionar as estruturas que sustentam essas injustiças.

Bauman (2001), ao refletir sobre a modernidade líquida, chama atenção para o desafio contemporâneo de viver em meio à fluidez, à instabilidade e à constante transformação das relações sociais. Nesse cenário, a Sociologia ganha ainda mais importância, pois fornece aos jovens as ferramentas necessárias para desenvolver uma postura crítica, adaptativa e consciente frente à complexidade do mundo atual. Compreender essa realidade, mais do que um exercício teórico, torna-se uma necessidade formativa para a juventude.

Dessa forma, ao integrar teoria e vivência, o ensino da Sociologia possibilita a construção de um saber comprometido com a justiça social e com a formação de sujeitos autônomos e protagonistas. Em sintonia parcial com as orientações da BNCC, a disciplina se reafirma como essencial na promoção do pensamento crítico, da cidadania ativa e da capacidade de intervenção social, contribuindo para que os jovens não apenas compreendam o mundo, mas também percebam possibilidades de mudanças.

4 POSSIBILIDADES DO ENSINO DA SOCIOLOGIA A PARTIR DO USO DAS METODOLOGIAS ATIVAS

O ensino da Sociologia no Ensino Médio, diante das transformações educacionais recentes e das exigências de uma formação crítica e cidadã, requer práticas pedagógicas que superem a lógica tradicional e transmissiva. Nesse contexto, as metodologias ativas de aprendizagem se configuram como alternativas potentes para a construção de um processo educativo mais significativo, participativo e comprometido com a realidade social dos estudantes. Ao colocarem o discente no centro do processo de aprendizagem, essas metodologias valorizam a autonomia, o diálogo e a problematização, aspectos essenciais para o desenvolvimento do pensamento sociológico.

Este capítulo tem como objetivo apresentar e analisar experiências didáticas no ensino de Sociologia que se fundamentam em metodologias ativas, com ênfase principal nas seguintes abordagens: A aprendizagem baseada em problemas estimula os estudantes a enfrentar questões sociais concretas, desenvolvendo sua capacidade analítica, argumentativa e investigativa. Já a aprendizagem baseada em projetos permite a articulação de saberes interdisciplinares, promovendo uma abordagem integrada de temas relevantes à realidade escolar. A sala de aula invertida rompe com a centralidade da exposição oral do professor como centro de tudo e favorecendo o estudo prévio e o aprofundamento coletivo dos conteúdos em sala valorizando conhecimentos prévios dos alunos.

Essas estratégias são compreendidas não apenas como técnicas pedagógicas, mas como expressões de uma concepção educativa que reconhece os estudantes como sujeitos ativos na construção do conhecimento e dialogam com os princípios defendidos por Bordenave e Pereira (1986), que ressaltam a importância de práticas de ensino que envolvam problematização, experimentação e participação ativa. Além disso, a proposta de Brandão e Streck (2006), ao tratar da pesquisa participante e da partilha do saber, reforça a necessidade de uma educação dialógica, crítica e comprometida com a transformação social.

De acordo com Berbel (2011), as metodologias ativas contribuem para o desenvolvimento da autonomia dos estudantes, à medida que incentivam a tomada de decisões, a investigação e a participação nas etapas do processo educativo.

Moran (2015) também reforça que a aprendizagem se torna mais significativa quando os alunos são instigados a enfrentar desafios reais, trabalhar de forma colaborativa e refletir criticamente sobre os problemas vivenciados em seu cotidiano. Moreira (2011), por sua vez, destaca que a aprendizagem significativa ocorre quando os novos saberes dialogam com

os conhecimentos prévios dos(as) estudantes e são incorporados com sentido, propósito e contexto.

Reis e Esteves (2023) argumentam que o uso das metodologias ativas deve estar comprometido com os objetivos formativos da disciplina, especialmente no que diz respeito à promoção do estranhamento, da desnaturalização e da superação do senso comum. Esses autores evidenciam que tais práticas favorecem a compreensão crítica das relações sociais e ampliam a capacidade dos(as) estudantes de interpretar o mundo de maneira reflexiva. Essa abordagem está em consonância com a concepção de Berger (1986), ao afirmar que a Sociologia é uma forma de consciência que questiona as verdades estabelecidas e promove uma nova maneira de olhar o cotidiano.

4.1 Diálogo entre as metodologias tradicionais e ativas

O debate sobre metodologias no ensino não deve se dar em termos de exclusão ou substituição absoluta, mas sim a partir de uma análise cuidadosa das possibilidades, limites e potencialidades que cada abordagem oferece dentro de contextos educacionais específicos. No cotidiano escolar, é comum que práticas consideradas tradicionais, como aulas expositivas, uso de livros didáticos e explicações conceituais, ainda ocupam lugar central, seja por condicionamentos institucionais, seja pela formação docente ou pelas condições materiais das escolas públicas.

Libâneo (1994, p. 30) chama atenção para o fato de que as chamadas metodologias tradicionais não devem ser encaradas, automaticamente, como práticas obsoletas ou ineficazes. Para ele, “o ensino não pode prescindir da exposição, da explicação do professor e do livro didático; o problema está no uso mecânico desses recursos”. Em muitos casos, essas práticas cumprem papel importante na sistematização do conhecimento, sobretudo quando articuladas de forma crítica, contextualizada e dialógica. O que se coloca em questão, portanto, não é o método em si, mas a intencionalidade pedagógica e a abertura para repensar o processo de ensino-aprendizagem como algo dinâmico e centrado na formação humana.

Por outro lado, as metodologias ativas desafiam a lógica transmissiva ao propor que os(as) estudantes assumam uma postura mais protagonista no processo de aprendizagem, por meio da resolução de problemas, do trabalho em projetos, da organização de atividades participativas e do uso de recursos como a sala de aula invertida. Na prática docente, é possível perceber que a articulação entre diferentes estratégias pode gerar experiências mais completas

e significativas. Uma aula expositiva, por exemplo, pode funcionar como momento de introdução ou aprofundamento de conceitos teóricos, sendo complementada por atividades como debates, estudos de caso ou projetos interdisciplinares, nos quais os(as) estudantes se apropriam dos conteúdos de maneira mais ativa. Esse equilíbrio entre momentos de escuta, reflexão e ação possibilita que o processo educativo seja mais democrático e efetivo.

Bordenave e Pereira (1986, p. 27) destacam que “os métodos de ensino devem ser flexíveis, adaptáveis a diferentes situações, e devem sempre promover a participação ativa do aluno na construção do conhecimento”. Essa concepção pedagógica rompe com a ideia de um ensino uniforme e padronizado, reforçando a importância da sensibilidade docente frente à heterogeneidade das turmas e às múltiplas realidades escolares. Os autores ressaltam que a escolha das estratégias pedagógicas não pode se limitar a critérios técnicos ou à repetição de modelos prontos; ao contrário, deve ser orientada por uma reflexão crítica sobre os objetivos da formação, os conteúdos abordados, o perfil sociocultural dos estudantes, as condições materiais da escola e os desafios cotidianos do trabalho docente.

Dessa forma ensinar deixa de ser um ato mecânico e passa a ser um exercício constante de análise, criação e adaptação. A prática pedagógica torna-se mais potente quando o(a) professor(a) reconhece que o conhecimento não se transmite de forma linear, mas se constrói em diálogo com os sujeitos que aprendem. A flexibilidade metodológica defendida por Bordenave e Pereira (1986) permite que o ensino da Sociologia, por exemplo, possa alternar entre diferentes formatos como exposições dialogadas, debates, projetos investigativos, dinâmicas de grupo ou análises de filmes e reportagens de acordo com as condições objetivas da escola e com os interesses e necessidades dos estudantes.

Ao enfatizar a participação ativa do aluno, os autores colocam em evidência a dimensão política da prática educativa. Envolver os(as) estudantes na construção do conhecimento significa reconhecê-los como sujeitos de direitos, capazes de pensar criticamente sobre sua realidade e intervir nela. Trata-se, portanto, de uma proposta que vai além da técnica: ela se inscreve no compromisso ético com uma educação democrática, plural e emancipadora.

É importante destacar que existem contextos escolares onde há carência de recursos, por exemplo, o desafio é ainda maior, mas não inviabiliza a criação de espaços participativos e metodologias inovadoras. Muitas vezes, a escuta atenta dos alunos, o uso de situações-problema do cotidiano e a construção coletiva do conhecimento sociológico já representam passos importantes na direção de uma prática transformadora.

É durante esse entrelaçamento entre tradição e inovação que o ensino de Sociologia pode encontrar caminhos possíveis para se fortalecer como espaço de reflexão crítica e

formação cidadã. A combinação consciente e reflexiva de diferentes metodologias respeitando o tempo, o contexto e a experiência dos sujeitos ampliam as possibilidades de aprendizagem e torna a disciplina mais próxima da vida dos estudantes.

Nesse processo de articulação entre diferentes metodologias, é fundamental considerar o papel reflexivo do professor, não apenas como transmissor de conteúdos, mas como sujeito pesquisador de sua própria prática. Para Tripp (2005, p. 446), “a pesquisa-ação é um processo de autorreflexão conduzido pelos professores para melhorar a racionalidade e a justiça de suas próprias práticas educativas”. Essa atitude investigativa fortalece o uso consciente das metodologias ativas, pois permite compreender seus impactos reais sobre a aprendizagem dos(as) estudantes, bem como suas limitações em contextos concretos.

Moran (2015, p. 23) afirma que “as metodologias ativas estimulam o aluno a aprender de forma mais profunda, ao colocá-lo como sujeito do processo, enfrentando desafios reais e trabalhando de forma colaborativa”. Bacich e Moran (2018, p. 35) complementam que a inovação metodológica não implica ruptura total com o que já existe, mas “pressupõe integração e ressignificação de práticas”, de modo a promover aprendizagens com mais sentido e engajamento.

No ensino de Sociologia, esse diálogo entre tradição e inovação revela-se especialmente fértil, uma vez que a disciplina carrega em sua essência o compromisso com a problematização do mundo social e a formação de uma consciência crítica. Ao integrar metodologias ativas com elementos mais estruturados da prática docente, o professor pode criar percursos de aprendizagem que respeitam o tempo dos sujeitos, dialogam com seus saberes e ampliam suas formas de participação.

Ao combinar diferentes abordagens metodológicas, enquanto professora de Sociologia no Ensino Médio, busco construir um ambiente de aprendizagem que respeite o tempo e o ritmo de cada estudante, dialogue com suas realidades e valorize a disciplina como ferramenta para compreender e transformar o mundo. Essa compreensão se traduz em minha prática cotidiana, na qual venho articulando, de forma crítica e intencional, práticas tradicionais e metodologias ativas.

Reconheço que, em determinados momentos, a exposição oral e o uso de livros didáticos são importantes para introduzir conteúdos mais densos ou sistematizar conceitos fundamentais. No entanto, procuro constantemente ampliar esses momentos com estratégias que incentivem o diálogo, a escuta ativa e a participação dos estudantes, conectando o saber acadêmico às suas vivências e contribuindo para uma prática docente mais significativa, crítica e comprometida com a formação cidadã.

Desse modo, não se trata de eleger uma metodologia como superior a outra, mas de compreender que o ensino se enriquece na pluralidade, na escuta e na capacidade de adaptação às singularidades de cada contexto. A Sociologia, enquanto campo de conhecimento que interroga a realidade e valoriza a experiência vivida, se beneficia profundamente desse movimento de equilíbrio entre solidez conceitual e flexibilidade metodológica.

A discussão sobre a articulação entre metodologias tradicionais e ativas no ensino da Sociologia ganha ainda mais profundidade ao considerar diferentes perspectivas teóricas que abordam o processo de ensino-aprendizagem como um fenômeno complexo, dinâmico e multifacetado. Paiva, *et al.* (2016, p. 1447) destacam que essas práticas pedagógicas promovem um protagonismo dos estudantes que vai além da simples recepção do conteúdo, estimulando a construção do conhecimento a partir da investigação, do debate e da reflexão crítica. Segundo as autoras, “as metodologias ativas são um conjunto de estratégias que rompem com o ensino tradicional e promovem a aprendizagem significativa, colaborativa e contextualizada”.

Essa abordagem rompe com o modelo passivo de ensino, no qual o estudante ocupa uma posição de ouvinte, e propõe uma prática pedagógica mais envolvente, que considera os sujeitos em sua totalidade: suas experiências, suas dúvidas, seu contexto social e suas capacidades cognitivas e afetivas. A aprendizagem passa, então, a ser entendida como um processo interativo e situado, que emerge das relações sociais estabelecidas em sala de aula e do contato com problemas concretos do mundo real.

Além disso, ao privilegiar a colaboração entre pares e a resolução de problemas contextualizados, as metodologias ativas tornam-se particularmente eficazes no ensino de Sociologia, uma vez que essa disciplina exige a articulação constante entre teoria e realidade. Os estudantes, ao serem incentivados a pesquisar, dialogar e construir argumentos fundamentados, desenvolvem competências essenciais para o pensamento sociológico, como a capacidade de estranhamento, a desnaturalização de fenômenos sociais e o deslocamento do senso comum. Tais práticas, portanto, não apenas ampliam o repertório dos alunos, mas também promovem o exercício da cidadania crítica, uma vez que os capacitam a compreender, interpretar e transformar o contexto social em que estão inseridos.

Saint-Onge (1999, p. 45) ressalta que o ensino escolar, para ser efetivo, deve se situar no cotidiano dos estudantes, considerando suas experiências e saberes prévios como pontos de partida para a aprendizagem. O autor argumenta que “ensinar é uma atividade que exige do professor sensibilidade para entender o que o aluno traz consigo, bem como habilidade para conduzir o processo de forma que o conhecimento seja construído de modo compartilhado”. Essa afirmação reforça a importância de uma postura docente empática, aberta

ao diálogo e atenta à diversidade sociocultural presente em sala de aula.

Ao reconhecer que cada estudante carrega consigo um conjunto de vivências, valores e interpretações do mundo, o professor passa a assumir um papel mais mediador do que transmissor, articulando os conteúdos escolares às realidades concretas dos alunos. Essa concepção de ensino implica, portanto, uma pedagogia centrada na escuta e na contextualização, em que a exposição teórica não é descartada, mas ressignificada. Ela se torna ponto de partida para práticas mais participativas, como rodas de conversa, análise de casos reais, projetos interdisciplinares e outras estratégias que aproximem o conhecimento sociológico do universo vivido pelos estudantes.

Nesse sentido, o diálogo entre metodologias tradicionais e ativas revela-se essencial: enquanto a abordagem expositiva oferece uma base conceitual estruturada, as metodologias ativas oportunizam a aplicação e a ressignificação desses conteúdos em situações concretas e significativas. Assim, o ensino deixa de ser uma via de mão única e passa a constituir-se como um processo de coautoria, em que professor(a) e estudantes constroem juntos o conhecimento sociológico, tornando-o mais vivo, crítico e transformador.

A concepção de Sociologia como uma forma de consciência, proposta por Berger (1986, p. 17), reforça essa perspectiva ao apontar que a disciplina deve instigar o distanciamento crítico das verdades e das interpretações cotidianas, promovendo a problematização da realidade social. Para Berger, a Sociologia “é uma maneira de ver o mundo que questiona as aparências e busca compreender as estruturas subjacentes às relações sociais”. Isso exige, portanto, um ensino que não apenas transmita conceitos, mas que envolva os estudantes em experiências que os façam repensar suas próprias vivências, um aspecto diretamente favorecido pelas metodologias ativas.

Nesse contexto, as estratégias de ensino-aprendizagem apresentadas por Bordenave e Pereira (1986, p. 29) oferecem um arcabouço fundamental para o desenvolvimento de práticas pedagógicas flexíveis e adaptáveis às demandas do ensino da Sociologia. Para esses autores, “as estratégias devem possibilitar a participação ativa dos estudantes, a problematização do conhecimento e a articulação entre teoria e prática”. Essa definição aponta para uma pedagogia que incorpora tanto momentos expositivos quanto ações colaborativas, criando um espaço propício para o desenvolvimento do pensamento crítico.

O uso das metodologias ativas no ensino da Sociologia permite, portanto, a construção de um ambiente onde os estudantes não são meros receptores, mas sujeitos ativos na produção do saber. Essa postura fortalece o desenvolvimento de competências sociológicas essenciais para a compreensão crítica da sociedade, tais como a capacidade de análise, a

problematização dos fatos sociais e a participação cidadã.

A articulação consciente entre diferentes metodologias exige do professor uma postura reflexiva e investigativa, que considere as singularidades de seu contexto e as necessidades específicas de seus estudantes. Isso remete à importância da pesquisa-ação, conforme destacado por Tripp (2005, p. 446), que reconhece o docente como agente fundamental no processo de inovação pedagógica, capaz de adaptar e ajustar suas práticas para promover um ensino mais eficaz e significativo.

Assim, a integração das contribuições de Paiva et al. (2016), Saint-Onge (1999), Berger (1986) e Bordenave e Pereira (1986) permite compreender o ensino da Sociologia a partir de uma perspectiva que conjuga o rigor conceitual com a flexibilidade metodológica, articulando teoria e prática em prol de uma aprendizagem mais significativa. Ao reconhecer os estudantes como sujeitos ativos no processo educativo, essa abordagem rompe com o ensino transmissivo e tradicional, ao mesmo tempo em que não descarta sua utilidade, mas a ressignifica a partir de uma intencionalidade crítica e formativa.

Esse modo de pensar o ensino da Sociologia valoriza tanto a profundidade dos conteúdos quanto a forma como são vivenciados em sala de aula. A escuta atenta às experiências dos estudantes, o estímulo à participação e a proposição de práticas que favoreçam o engajamento reflexivo são elementos essenciais para consolidar um ensino que dialogue com os desafios do tempo presente. Como ressaltam os autores citados, o processo educativo se fortalece quando promove a investigação, o questionamento, o estranhamento diante da realidade e a construção compartilhada do saber, partindo das vivências concretas dos alunos.

O equilíbrio entre diferentes estratégias pedagógicas se revela como um caminho fértil para a renovação das práticas de ensino, especialmente na Sociologia, cuja própria natureza exige uma postura crítica diante do mundo social. Superar as limitações do modelo tradicional implica reconhecer a complexidade dos contextos escolares e a necessidade de abordagens múltiplas, criativas e dialógicas que promovam não apenas a aprendizagem de conteúdos, mas a formação de sujeitos autônomos, críticos e conscientes de seu papel na sociedade.

No ensino de Sociologia, essa perspectiva se concretiza na valorização do conteúdo como elemento estruturante do processo educativo, sem, contudo, negligenciar as formas pelas quais esse saber é colocado em sala de aula. A exposição teórica, por exemplo, adquire maior sentido quando inserida em um contexto dialógico, no qual os estudantes são convidados a refletir, relacionar, questionar e confrontar suas experiências com os conceitos sociológicos, desse o conteúdo deixa de ser apenas um conjunto de informações a ser memorizado e passa a

representar uma ferramenta analítica para a interpretação crítica da realidade.

Essa concepção encontra respaldo na pedagogia histórico-crítica proposta por Saviani (2008), a qual enfatiza a centralidade do conteúdo como instrumento de mediação entre o sujeito e a realidade objetiva. De acordo com o autor, “ensinar é um ato político, pois implica tomar posição diante do tipo de sociedade que se deseja construir” (SAVIANI, 2008, p. 74). Ao defender que a educação deve se orientar pela articulação entre a prática social e o saber sistematizado, Saviani propõe uma pedagogia que valoriza os conhecimentos historicamente construídos e os coloca a serviço da formação omnilateral dos sujeitos, isto é, de uma formação integral, crítica e emancipadora.

Saviani (2008) também alerta para os riscos de práticas pedagógicas que se apoiam exclusivamente na espontaneidade ou em experiências desestruturadas, sem a mediação consciente e crítica dos conteúdos escolares. O autor argumenta que a intencionalidade educativa precisa estar alicerçada em objetivos bem definidos e em fundamentos teóricos consistentes, os quais possibilitem a superação tanto do tecnicismo quanto do espontaneísmo. Desse modo, as metodologias ativas, quando aplicadas de forma crítica e planejada, podem funcionar como aliadas valiosas no ensino de Sociologia, ao favorecerem a articulação entre a experiência vivida e o conhecimento teórico.

Integrar os pressupostos das metodologias ativas aos fundamentos da pedagogia histórico-crítica, portanto, significa adotar uma prática pedagógica comprometida com a transformação social e com a formação de sujeitos históricos e críticos. Trata-se de uma abordagem que não recusa os métodos tradicionais, mas os ressignifica por meio de uma intencionalidade pedagógica voltada à superação das desigualdades sociais, ao garantir o acesso ao conhecimento e à construção da consciência crítica.

4.2 As contribuições dos “pibidianos” nas aulas de sociologia

As experiências vividas como preceptora do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) da Universidade Estadual do Piauí (UESPI) deixaram marcas profundas na minha trajetória profissional e pessoal. Ter acolhido os pibidianos — jovens estudantes do curso de Ciências Sociais, em processo de formação para o magistério — foi mais do que participar de um programa de política educacional; foi vivenciar, no chão da escola pública, um processo de formação recíproco, afetivo e transformador.

As contribuições desses futuros docentes ultrapassaram o campo da técnica ou da

execução de atividades planejadas. Eles trouxeram para a sala de aula novos olhares, outras linguagens, inquietações legítimas, vontade de aprender e, acima de tudo, o desejo de construir um ensino de Sociologia vivo, crítico e significativo para os estudantes do Ensino Médio. A cada encontro, compartilhamos não só conhecimentos, mas também dúvidas, experiências, escutas e aprendizados. Criava-se ali um verdadeiro coletivo pedagógico, atravessado pela troca de saberes entre escola e universidade, entre prática e teoria, entre a experiência docente e entusiasmo dos discentes.

Como destaca Tardif (2014), a formação docente se dá no entrelaçamento de saberes diversos: os saberes da formação acadêmica, os saberes da experiência e os saberes do cotidiano escolar. Segundo o autor, “Os saberes docentes são saberes heterogêneos, resultantes de trajetórias formativas múltiplas e de experiências variadas que os professores acumulam ao longo de sua carreira” (Tardif, 2014, p. 36).

O PIBID se revelou como uma oportunidade concreta de formação integral para os licenciandos do curso de Ciências Sociais, ao colocá-los frente a frente com o cotidiano real da escola pública e com os múltiplos desafios da prática docente. Ao participarem de forma ativa da rotina escolar, os pibidianos puderam vivenciar, com profundidade, as exigências do fazer pedagógico, as dinâmicas de sala de aula, o relacionamento com os estudantes, as tensões institucionais e também as possibilidades criativas que nascem quando se trabalha com escuta sensível e abertura ao diálogo.

Essa experiência é mais do que um estágio, a escola passou a ser compreendida como um espaço vivo de formação, onde vínculos se criam, identidades docentes se constroem e sentidos profissionais vão sendo tecidos a partir das práticas compartilhadas. Os pibidianos passaram a enxergar-se como parte da equipe pedagógica, e não apenas como observadores, mas como sujeitos ativos no chão da escola. Nesse percurso, foram desafiados a refletir sobre o próprio papel docente, a revisar concepções prévias e a compreender que ensinar exige muito mais do que domínio de conteúdo. Como nos afirma Nóvoa (1995), a construção da identidade docente não se dá de forma solitária ou técnica:

A profissionalidade docente constrói-se num trabalho permanente de desenvolvimento pessoal, de investigação e de reflexão, realizado em contextos concretos de atuação e em espaços coletivos de discussão e de troca. A formação não se reduz à aquisição de saberes ou de técnicas, mas é um processo de construção pessoal, em interação com o saber e com os outros. É no confronto com os outros, com as ideias, com os desafios da prática e com as exigências da profissão que se forja a identidade do professor. A escola, nesse sentido, deve ser um espaço formador, um lugar em que se aprende a ser professor com os outros, e

não isoladamente. (Nóvoa, 1995, p. 25)

Esse processo formativo, vivenciado com intensidade durante o PIBID, reafirma a importância de políticas públicas que promovam o contato precoce e qualificado entre futuros professores e o ambiente escolar. Ao mesmo tempo em que ensinam, os pibidianos também aprendem. E ao aprenderem, constroem pouco a pouco a consciência crítica e o compromisso ético que caracteriza a docência comprometida com a transformação social.

É importante destacar que a formação docente não se dá de forma isolada nem exclusivamente nos bancos da universidade. Ela é forjada nos encontros, nas experiências compartilhadas, nas perguntas que não têm respostas prontas, nos erros que ensinam mais do que os acertos, nos olhares trocados com os estudantes, e nas dúvidas sinceras sobre o que ensinar e como ensinar. Como afirma António Nóvoa (1995), a docência é, antes de tudo, um processo de construção humana e relaciona

É fundamental compreender que a formação docente transcende os limites formais da universidade e se manifesta, sobretudo, nas relações humanas e nas vivências cotidianas da escola. Ser professor não é apenas dominar conteúdo ou técnicas pedagógicas, mas envolve um processo contínuo de autoaprendizagem, de construção identitária e de exercício ético.

Essa formação acontece no encontro com os outros estudantes, professores, profissionais e demais pessoas da comunidade escolar, onde o diálogo, a escuta ativa e a reflexão crítica se tornam práticas indispensáveis para a construção de um fazer docente significativo. Nos momentos de dúvidas, erros e desafios, o professor se reinventa, aprende e se fortalece, tornando-se capaz de construir ambientes de ensino mais acolhedores, inclusivos e transformadores. Como Nóvoa (1995) ressalta, o exercício da docência é, antes de tudo, um processo humano e relacional, que se desenvolve no convívio constante com as diferenças e singularidades dos sujeitos envolvidos, constituindo-se, assim, como uma prática que exige sensibilidade, compromisso e abertura para o novo.

Durante o período de atuação dos pibidianos na escola, realizamos diversas atividades colaborativas. Desenvolvemos juntos rodas de conversa, seminários temáticos, análise de filmes e debates sobre temas como desigualdade, racismo, juventude, cultura, violência, globalização dentre outros temas, desenvolvemos um projeto intitulado “intervalo sociológico” e ainda levamos os alunos da escola para aula de campo no museu e no metrô da cidade.

Bodart (2024) ressalta que essas práticas favorecem o letramento sociológico e fortalecem a ideia de que o conhecimento nasce no diálogo, na escuta e na problematização do

real. Essas vivências não apenas dinamizaram as aulas de Sociologia, como também ampliaram o repertório dos alunos. Como também afirma Freire (1996, p. 39), “Ensinar exige a corporificação das palavras pelo exemplo, exige respeito aos saberes dos educandos, exige pesquisa, exige reflexão crítica sobre a prática”.

Nesse sentido Paulo Freire (1996, p. 39) ressalta que “Ensinar exige a corporificação das palavras pelo exemplo, exige respeito aos saberes dos educandos, exige pesquisa, exige reflexão crítica sobre a prática”. Essa afirmação corrobora com Bodart (2024), pois destaca que o ato de ensinar vai muito além da simples transmissão de conteúdo; é um compromisso ético e pedagógico que implica viver e encarnar os princípios que se deseja transmitir. A “corporificação das palavras” significa que o professor deve ser coerente entre o que fala e o que faz, se percebendo inclusive como um formador de opinião. Além disso, o respeito aos saberes dos educandos é fundamental reconhecer as experiências, as vivências e as culturas que cada estudante traz para a sala de aula, valorizando sua voz e o seu protagonismo no processo educativo.

O ensino da Sociologia requer constante pesquisa e reflexão crítica por parte do professor, uma postura investigativa que questiona as práticas adotadas e busca aprimorá-las a partir das realidades concretas. Essa perspectiva se materializou de forma muito nítida durante a atuação dos pibidianos em sala de aula. Ao planejarem e desenvolverem atividades com base nas vivências e interesses dos estudantes, os licenciandos foram levados a observar atentamente o contexto da escola, a escutar as falas dos alunos, a refletir sobre o que fazia sentido para aquele coletivo e, a partir disso, reelaborar suas possíveis propostas pedagógicas. Nesse movimento, o ensino deixou de ser uma prática fechada e previsível para tornar-se um exercício dinâmico, dialógico e transformador, em que professor e estudantes aprendem e ensinam juntos, numa construção coletiva de saberes ancorada na escuta, na curiosidade, na abertura ao novo e no compromisso com a formação crítica dos sujeitos.

Durante os momentos de partilha da docência com esses jovens pibidianos, revisei minhas próprias práticas, repensei estratégias, reconheci limites e me permiti reinventar modos de ensinar a Sociologia. A presença deles trouxe leveza, escuta, criatividade e afetos para dentro da sala de aula, não apenas no sentido emocional, mas como força pedagógica e política. Em muitos momentos, foram eles que acolheram minhas inquietações com ética e sensibilidade, criando um espaço de trocas genuínas, onde ensinar e aprender se tornaram experiências compartilhadas. Como afirma Bell Hooks (2013, p. 205), “ensinar é sempre um ato de coragem, um ato que requer abertura para o outro e disposição para a escuta”. Essa escuta mútua, atravessada pela empatia e pelo compromisso com o processo formativo, tornou a experiência

com os pibidianos um verdadeiro exercício de educação como prática de liberdade.

O PIBID representou, para todos os envolvidos, um processo contínuo de formação docente que ultrapassou os limites da formação inicial, configurando-se também como uma rica experiência de formação continuada. Ao promover a inserção qualificada dos licenciandos no cotidiano da escola pública, o programa possibilitou um espaço fecundo de trocas, escutas sensíveis, reflexões críticas e construção conjunta do saber pedagógico. Como destaca García (1999, p. 55), “o desenvolvimento profissional do professor é um processo contínuo e permanente que se constrói na prática e a partir dela, por meio da reflexão sistemática sobre o fazer docente”. Essa prática reflexiva, articulando teoria e experiência, esteve presente em cada etapa vivida com os pibidianos, que ao mesmo tempo em que aprendiam sobre o ofício de ensinar, também contribuíam ativamente para a renovação das práticas pedagógicas na escola.

A parceria entre universidade e escola, mediada pelo PIBID, viabilizou um espaço formativo coletivo, rompendo com a lógica solitária e fragmentada do magistério, que é realidade comum para professores de Sociologia. Nesse ambiente colaborativo, os pibidianos foram muito além da figura tradicional do estagiário: tornaram-se interlocutores atentos, companheiros de percurso e coautores do processo educativo. Conforme destaca Zeichner (2010, p. 92), “a aproximação entre escolas e universidades na formação docente inicial é essencial para a construção de um saber pedagógico contextualizado, comprometido e transformador”.

Nessa perspectiva, o PIBID é um programa que não apenas contribui para a qualificação dos futuros professores, como também transforma a escola em um espaço ampliado de aprendizagem, onde licenciandos, docentes e estudantes da escola constroem saberes de forma coletiva e dialógica. Os pibidianos, com seus questionamentos, escutas curiosas e olhares sensíveis, provocaram deslocamentos significativos no cotidiano pedagógico, abrindo brechas para a reinvenção de práticas e a construção do ensino da Sociologia de forma mais vivida, crítica e significativa. É de suma relevância reconhecer que o PIBID se constitui como uma das mais relevantes políticas públicas de valorização da formação docente no Brasil. Sua manutenção e fortalecimento são urgentes e necessários, especialmente em tempos marcados pela desvalorização da profissão docente e pela crescente precarização das condições de ensino.

4.3 Relato das experiências didáticas no ensino da sociologia

Relatar experiências docentes é também refletir sobre os caminhos e sentidos que

se constroem no interior da sala de aula, onde teoria e prática se entrelaçam de maneira viva, dinâmica e muitas vezes inesperada. A prática pedagógica não se realiza apenas na aplicação de conteúdos, mas se revela no modo como o professor interpreta e reage às situações cotidianas do ensino, se permitindo aprender com a experiência.

Schön (2000) denomina esse processo de “reflexão na ação”, destacando que o saber docente não é apenas técnico ou teórico, mas também prático, situado, e construído na e pela experiência. O conceito de “reflexão na ação”, proposto, é particularmente relevante para pensar a docência como um campo de conhecimento em constante construção. Os professores, assim como outros profissionais que atuam em contextos complexos, enfrentam situações que não podem ser completamente previstas ou resolvidas com base apenas em teorias ou técnicas pré-estabelecidas.

A prática docente, nesse sentido, exige a capacidade de refletir enquanto se atua, ou seja, pensar criticamente sobre as decisões pedagógicas no próprio momento em que elas são tomadas. No cotidiano da sala de aula, essa reflexão ocorre diante de imprevistos, reações dos alunos, dificuldades de aprendizagem ou mesmo diante da percepção de que uma abordagem não está surtindo o efeito desejado. O professor, ao observar, interpretar e ajustar sua prática em tempo real, transforma a experiência vivida em fonte de conhecimento, resignificando o fazer docente e aprimorando sua prática a partir do que o próprio contexto lhe ensina. Assim, o ensino torna-se um processo criativo, sensível e situado, e não uma simples execução de planejamentos rígidos.

Ao longo das vivências em sala, compreendi que ensinar Sociologia na escola pública, especialmente com estudantes oriundos das periferias urbanas, exige muito mais do que domínio teórico dos conteúdos disciplinares. Ensinar, nesse contexto, é também um ato de escuta atenta, sensibilidade para com a realidade dos alunos e disposição constante para o diálogo. Os desafios que atravessam o cotidiano escolar, como a evasão, a precariedade de recursos, a falta de motivação e as desigualdades sociais, impõem à prática docente um esforço permanente de resignificação dos métodos e objetivos do ensino.

Nesse sentido, como aponta Fernanda Feijó (2012), o ensino das Ciências Sociais no Ensino Médio precisa ser pensado a partir de estratégias pedagógicas que não apenas informem, mas que mobilizem o estudante a refletir criticamente sobre o mundo em que vive. É necessário provocar o aluno a pensar a partir de si, de sua história, de seu território, de suas experiências, e assim construir pontes entre o conhecimento científico e as vivências cotidianas. Essa perspectiva dialoga diretamente com a ideia de alfabetização e letramento sociológico, que pressupõe o desenvolvimento de uma consciência crítica que tem como base a capacidade de

compreender a própria realidade como expressão de processos sociais mais amplos em que está inserido socialmente.

A valorização dos saberes dos estudantes, sobretudo daqueles oriundos das classes populares, constitui um dos elementos centrais para a construção de vínculos pedagógicos significativos. Charlot (2001) destaca que a relação que os jovens estabelecem com a escola e com o saber é complexa e ambivalente: ao mesmo tempo em que reconhecem a importância da escola, muitas vezes não se sentem pertencentes a ela, em razão de experiências marcadas por exclusões e desvalorização de suas culturas. Diante disso, o trabalho do professor precisa considerar essas tensões e buscar formas de tornar a escola um espaço de reconhecimento e construção de sentido. É nesse gesto de reconhecer o aluno como sujeito histórico, portador de saberes e de desejos que o ensino da Sociologia pode se tornar verdadeiramente transformador.

Essa aproximação entre o conhecimento sociológico e a realidade dos alunos se faz ainda mais urgente quando se reconhece que a relação dos jovens com a escola e com o saber é atravessada por desigualdades, expectativas frustradas e trajetórias de resistência. Criar condições para que esses estudantes se sintam pertencentes ao espaço escolar e reconheçam sentido no aprender é, portanto, parte essencial do trabalho docente. É nesse contexto que a Sociologia se torna potente: ao permitir que os jovens se reconheçam nos temas estudados e compreendam as estruturas sociais que moldam suas vidas.

Nesse contexto, as atividades desenvolvidas nas aulas de Sociologia como o uso de filmes, rodas de conversa, seminários temáticos e debates foram pensadas com o propósito de promover o letramento sociológico, provocar o estranhamento e estimular a imaginação sociológica entre os alunos. Ao buscar essa aproximação entre o conteúdo escolar e as vivências dos estudantes, considerou-se também a importância do conceito de capital cultural, na perspectiva de Bourdieu (2007), que nos ajuda a compreender as desigualdades de acesso aos bens simbólicos e culturais dentro do espaço escolar. Muitos alunos, sobretudo aqueles oriundos das franjas da cidade, chegam à escola sem o repertório acadêmico, o que impacta diretamente em suas formas de participação e de apropriação do conhecimento durante as aulas.

Diante disso, promover experiências didáticas que dialoguem com a realidade dos estudantes e ampliem seu repertório cultural constitui um esforço pedagógico de enfrentamento às desigualdades. Essas práticas não apenas aproximam o conhecimento sociológico do cotidiano dos alunos, como também buscam enriquecer seu capital cultural, despertando a imaginação sociológica aos poucos e oferecendo-lhes novas formas de compreender o mundo e de se posicionar diante dele. A seguir, apresento algumas dessas experiências vividas em sala de aula, destacando os objetivos pedagógicos, os caminhos percorridos e as percepções

construídas ao longo do processo.

5 ATIVIDADE DIDÁTICA

5.1 Sociocinema I: O filme “Que horas ela volta?”

A atividade foi desenvolvida com as turmas do 2º ano do Ensino Médio, por meio da exibição do filme brasileiro “Que horas ela volta?” (2015), dirigido por Anna Muylaert. A escolha da obra foi intencional, considerando sua importância para discussões sobre os temas que estavam sendo trabalhados em sala de aula no bimestre. Temas centrais da Sociologia, como desigualdade social, estratificação, mobilidade, relações de classe e o sentido do trabalho. O filme permitiu um diálogo direto com os conteúdos abordados no componente curricular, oferecendo aos estudantes uma narrativa acessível e profundamente conectada à realidade brasileira. Uma observação importante: O tema da redação do ENEM 2023 foi "Desafios para o enfrentamento da invisibilidade do trabalho de cuidado realizado pela mulher no Brasil". Muitos alunos relataram que usaram esse filme como referência para a escrita do repertório da redação.

A proposta foi organizada em três momentos principais: primeiro, a apresentação do contexto do filme e o levantamento de expectativas a partir do título; em seguida, a exibição do longa-metragem em sala de aula, que aconteceu em duas aulas. Na segunda aula levamos pipoca e suco para que o ambiente de cinema fosse evidenciado. E por fim, a realização de uma roda de conversa mediada, na qual os alunos foram incentivados a compartilhar suas percepções, identificar elementos sociológicos presentes na trama e relacionar o enredo às suas próprias vivências e observações de mundo.

Durante o debate, emergiram reflexões significativas sobre o papel da empregada doméstica, as dinâmicas de poder entre patrões e empregados, as fronteiras simbólicas da casa e os limites da meritocracia. Muitos estudantes se reconheceram em aspectos da personagem Jéssica, jovem nordestina que tenta acessar o ensino superior e enfrenta preconceitos de classe e origem. Outros identificaram semelhanças com suas próprias famílias, especialmente no que diz respeito às relações de trabalho informal e à falta de acesso a espaços culturais e educacionais valorizados socialmente.

Essa atividade revelou, de maneira concreta, a capacidade do cinema de funcionar como ferramenta de mediação entre o conhecimento científico e a experiência vivida. Como destaca Charlot (2001), é fundamental que os estudantes encontrem sentido no ato de aprender, e isso se torna mais possível quando o conteúdo escolar se articula às suas trajetórias, identidades e expectativas. Ao oferecer a oportunidade de assistir a um filme completo, o que para alguns, era uma experiência inédita, a atividade também contribuiu para o ampliação do

capital cultural desses jovens, nos termos de Bourdieu (2007), ao proporcionar acesso a um bem simbólico que, muitas vezes, lhes é negado por sua condição social.

Do ponto de vista metodológico, o sociocinema se mostrou uma estratégia eficaz de aproximação entre a teoria sociológica e o cotidiano dos alunos. Como reforça Feijó (2012), é essencial que o ensino das Ciências Sociais no Ensino Médio dialogue com as vivências dos estudantes, utilizando linguagens e formatos que favoreçam o engajamento e a reflexão crítica. Essa experiência também reafirmou a importância de práticas educativas que não se limitem à transmissão de conteúdos, mas que convoquem os estudantes a refletirem sobre si mesmos, sobre os outros e sobre as estruturas que organizam a sociedade. Através do filme, os alunos não apenas aprenderam conceitos sociológicos, mas vivenciaram um processo de desnaturalização de relações sociais tidas como normais, uma das funções centrais da disciplina de Sociologia na escola.

A proposta do sociocinema, com a exibição do filme "Que horas ela volta?", insere-se no campo das metodologias ativas, pois favorece a aprendizagem significativa e a problematização da realidade social. Ao trazer uma narrativa próxima do cotidiano dos estudantes, a atividade possibilita a construção do conhecimento a partir de situações concretas, despertando questionamentos e promovendo o diálogo crítico.

Essa abordagem se articula com os princípios da pedagogia problematizadora, como propõe Paulo Freire (1996), ao compreender que o conhecimento não é algo transmitido de forma passiva, mas construído no encontro entre os saberes dos alunos e os conteúdos escolares. O filme, ao tocar em questões presentes na realidade dos jovens, favoreceu o envolvimento emocional e intelectual da turma, promovendo debates significativos e ampliando o repertório crítico dos estudantes.

Do ponto de vista da aprendizagem significativa, conforme defendido por Ausubel (2003), o conteúdo só se torna relevante quando consegue se conectar aos conhecimentos prévios do aluno. Nesse caso, muitos estudantes identificaram aspectos do filme em suas próprias vivências familiares ou comunitárias, o que intensificou o interesse e o engajamento com o tema. A familiaridade com a realidade retratada, marcada por tensões de classe, experiências de exclusão e resistência foi um fator decisivo para que o conteúdo sociológico ganhasse sentido concreto e despertasse a curiosidade para novas interpretações do mundo social. O uso do cinema como recurso pedagógico representa uma forma eficaz de mediação cultural. Ao exibir um filme nacional com forte carga simbólica, promove-se o contato dos estudantes com produções artísticas que, muitas vezes, são inacessíveis fora do ambiente escolar.

Figura 1 – Registro do desenvolvimento da atividade pedagógica “Sociocinema I”



Fonte: Acervo pessoal, 2025.

5.2 Sociocinema II: O filme “Central do Brasil” e a família como instituição social

Exibição do filme brasileiro “Central do Brasil” (1998), com as turmas do 2º ano do Ensino Médio, como estratégia de retomada e aprofundamento do tema “A família enquanto instituição social”. A escolha do filme se deu pelo seu potencial de provocar reflexões sensíveis e críticas sobre os múltiplos arranjos familiares e os afetos que se constroem fora dos modelos hegemônicos tradicionais, aspecto fundamental na formação do olhar sociológico dos estudantes.

A narrativa do filme, centrada na relação entre Dora, uma mulher solitária que trabalha escrevendo cartas para analfabetos na estação Central do Brasil, e Josué, um menino órfão em busca de seu pai, oferece um rico material para discutir como os laços familiares são também construções sociais. Ao longo da trama, os personagens formam, entre o acaso e o afeto, um tipo de família que escapa aos modelos convencionais sem laços de sangue, mas firmada na solidariedade, na convivência e na escolha mútua de caminhar juntos.

A atividade foi organizada em duas etapas: primeiro, a exibição do filme; em seguida, uma roda de conversa mediada por mim e pelos bolsistas do PIBID. Nessa roda, os alunos foram convidados a compartilhar suas impressões e reflexões, conectando cenas do filme aos conteúdos sociológicos trabalhados em sala de aula. A escuta atenta às falas dos estudantes

revelou o quanto muitos se identificaram com a figura de Josué ou com a rigidez emocional de Dora, reconhecendo em suas próprias histórias familiares experiências de abandono, cuidado, ausência e reinvenção dos afetos.

A discussão permitiu articular o conteúdo com as contribuições dos clássicos da Sociologia, como Émile Durkheim, ao pensar a família como instituição social responsável pela integração moral dos indivíduos; e Max Weber, ao compreender os vínculos familiares como relações sociais dotadas de sentido e construídas a partir da ação individual dos sujeitos. Também foi possível dialogar com Pierre Bourdieu (2007), ao analisar como o modelo tradicional de família heteronormativo, nuclear e baseado em papéis rígidos, é historicamente imposto como legítimo, excluindo outras formas de vivência familiar

Nesse sentido, Central do Brasil ofereceu uma narrativa que permite problematizar os discursos normativos sobre família. Ao mostrar uma relação afetiva que se constrói fora da consanguinidade, o filme provoca o estranhamento sociológico e amplia o repertório dos estudantes para compreender a pluralidade das configurações familiares na contemporaneidade. A partir desse olhar, a escola se torna também um espaço de reconstrução simbólica, onde é possível reconhecer e valorizar as diferentes formas de cuidado e pertencimento.

Conforme Bell Hooks (2013), a educação deve ser uma prática da liberdade, capaz de acolher as experiências dos sujeitos e transformá-las em ponto de partida para o pensamento crítico. Foi essa a proposta da atividade: valorizar o vivido, ouvir o que os alunos têm a dizer e, a partir disso, construir saberes que façam sentido. Metodologicamente, a proposta se baseou na aprendizagem significativa de Ausubel (2003), ao permitir que os estudantes conhecessem o conteúdo teórico à sua realidade. O uso do cinema como ferramenta didática se insere ainda no campo das metodologias ativas mediadas por cultura, estimulando o protagonismo estudantil e promovendo uma pedagogia crítica que convida à transformação social.

Figura 2 – Registro do desenvolvimento da atividade pedagógica “Sociocinema II”



Fonte: Acervo pessoal, 2025.

5.3 Atividade didática I: Debate sociológico “batalha de ideias: Os impactos da globalização em debate”

Essa atividade, uma das práticas pedagógicas que valorizam o protagonismo estudantil e o desenvolvimento do pensamento crítico, foi realizada com a turma do 2º ano do Ensino Médio. A atividade intitulada “Batalha de Ideias: os impactos da globalização em debate”. Inspirada na metodologia ativa da sala de aula invertida, a proposta teve como objetivo principal mobilizar os estudantes a refletirem criticamente sobre os múltiplos efeitos da globalização na sociedade contemporânea, promovendo a apropriação dos conceitos de forma dialógica, participativa e consciente.

A atividade foi estruturada em três momentos principais. Inicialmente, os alunos foram introduzidos ao tema por meio da construção coletiva de um mapa mental no quadro branco, a partir do qual expressaram palavras e associações que já tinham sobre o conceito de globalização. Chuva de ideias com termos sugeridos pelos alunos como cultura, comunicação, tecnologia, desenvolvimento dentre outros termos que apareceram com frequência principalmente nas pesquisas na internet, revelando uma visão inicial marcada por aspectos positivos e otimismo tecnológico. Essa etapa de sensibilização foi essencial para ativar os conhecimentos prévios dos alunos e prepará-los para o aprofundamento crítico.

Na sequência, foi realizada uma breve sistematização teórica do conteúdo, mediada

pela professora e pelos estudantes bolsistas do PIBID, contextualizando a globalização a partir de seus aspectos históricos, econômicos, políticos e culturais, com apoio de imagens, vídeos curtos e falas interativas. Esse momento serviu como base para que os alunos pudessem se posicionar de maneira mais fundamentada durante o debate.

Para a dinâmica do debate sociológico, a turma foi dividida de forma aleatória, por meio do sorteio de números: os alunos que tiraram o número 1 formaram um grupo, e os que tiraram o número 2, outro. O grupo 1 ficou responsável por defender os aspectos positivos da globalização, enquanto o grupo 2 argumentaria a favor dos impactos negativos. A intencionalidade desse sorteio foi também promover interações mais diversas entre os estudantes, desafiando-os a construir argumentos coletivos com colegas com quem nem sempre interagiam academicamente.

Durante o debate, os alunos demonstraram grande envolvimento, apresentando argumentos variados sobre temas como o avanço tecnológico, a circulação de culturas, o acesso a produtos e informações em escala global, mas também sobre o aumento das desigualdades sociais, a exploração de mão de obra em países periféricos, o apagamento de culturas locais e os impactos ambientais decorrentes da lógica capitalista globalizada. Alguns estudantes, mesmo posicionados em um dos lados do debate, manifestaram contradições e nuances em seus discursos, o que revelou uma apropriação maior e crítica do conteúdo.

Essa experiência evidenciou a potência do debate como recurso pedagógico para o ensino de Sociologia, sobretudo ao se alinhar com os princípios da metodologia ativa e problematizadora. Conforme defende Paulo Freire (1996), é no diálogo e na confrontação de ideias que o conhecimento se consolida de forma crítica e libertadora. Além disso, ao serem protagonistas na construção de seus argumentos, os estudantes assumem um papel ativo no processo de aprendizagem, o que fortalece sua autonomia intelectual e capacidade de posicionamento.

Do ponto de vista metodológico, a atividade também favoreceu o exercício da imaginação sociológica, ao possibilitar que os alunos relacionassem os conteúdos discutidos com aspectos concretos da sua vida cotidiana e com questões globais contemporâneas. A condução da atividade, compartilhada entre a professora e os bolsistas do PIBID, fortaleceu o vínculo pedagógico e promoveu uma ambiência colaborativa e participativa em sala de aula. Ao final do debate, foi realizado um momento de síntese coletiva, no qual os alunos puderam revisar os principais pontos apresentados, refletir sobre o processo e reconhecer os múltiplos significados atribuídos ao fenômeno da globalização. Esse momento de fechamento reforçou a importância de pensar a Sociologia como uma disciplina que problematiza, que escuta e que

forma sujeitos capazes de analisar o mundo com criticidade e profundidade.

Figura 3 – Registro do desenvolvimento da atividade pedagógica “Debate Sociológico”



Fonte: Acervo pessoal, 2025.

5.4 Atividade didática II: Seminários temáticos

Encerrando os conteúdos programáticos do primeiro semestre letivo somando aos temas já trabalhados no ano anterior, foi proposta com as turmas do 2º ano do Ensino Médio a realização de seminários temáticos, com o objetivo de revisar, sistematizar e ressignificar os principais conteúdos de Sociologia trabalhados em sala de aula até aquele momento. A atividade foi planejada como um exercício de síntese coletiva, protagonismo estudantil e produção de sentidos, reunindo aspectos centrais de metodologias ativas e da pedagogia crítica.

Ao contrário de uma abordagem tradicional de revisão, a proposta visava colocar os estudantes no centro do processo, permitindo que revisitassem os temas estudados a partir de suas próprias interpretações, repertórios e formas de expressão. Cada grupo ficou responsável por retomar e apresentar um dos temas já trabalhados em sala de aula, organizando-se de maneira autônoma para transmitir os conceitos principais à turma. Ao final das apresentações, juntos com pibidianos assumimos a mediação teórica e o aprofundamento conceitual, promovendo o fechamento do conteúdo de forma dialogada.

A divisão da turma foi feita em cinco grupos, com cerca de sete alunos cada, e os temas abordados podem ser conferidas na tabela 1:

Tabela 1 – Divisão de equipes do seminário temático por tema

Equipe 1	As Ciências Sociais: surgimento e permanência
Equipe 2	Viver em sociedade: desafios e perspectivas das Ciências Sociais e o processo de globalização
Equipe 3	As famílias enquanto instituição social no mundo globalizado
Equipe 4	O sentido do trabalho: o trabalhador e o trabalho no mundo atual
Equipe 5	A cultura e as suas raízes

Fonte: Elaborado pela autora, 2025.

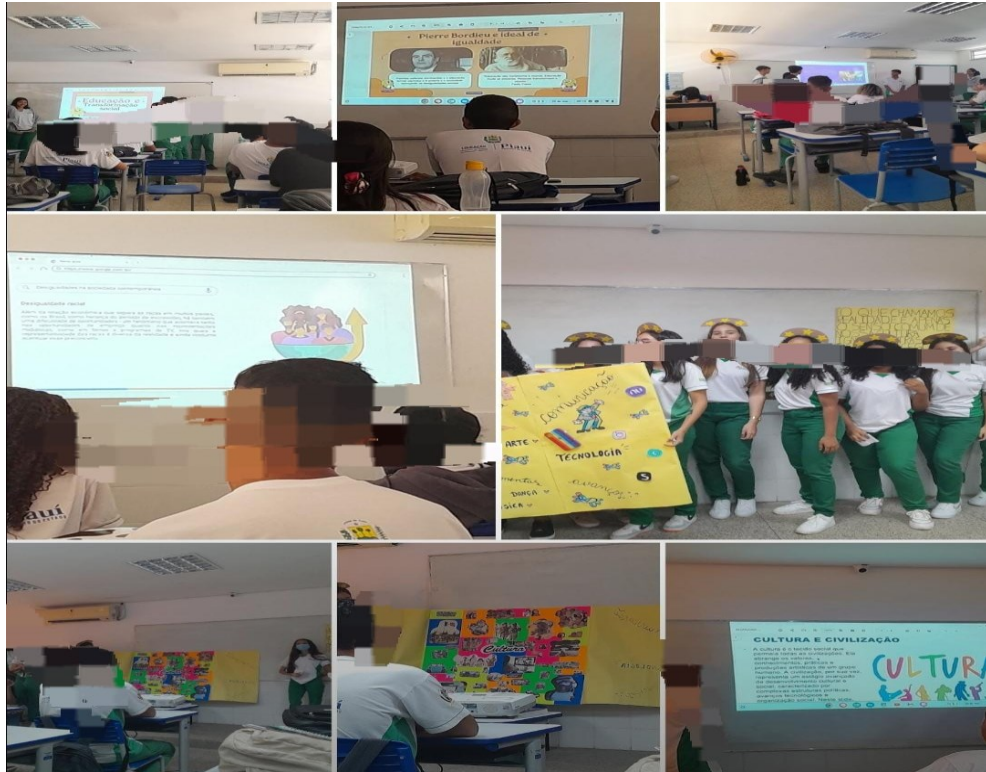
Os estudantes tiveram liberdade para escolher a forma de apresentação: alguns optaram por exposições orais com apoio de slides, outros utilizaram cartazes, encenações, dinâmicas e murais. Essa variedade de linguagens permitiu que diferentes perfis de aprendizagem fossem contemplados, contribuindo para uma participação mais ampla e engajada de todos os alunos, até mesmo dos mais tímidos. Na maioria das apresentações foi possível perceber a tentativa dos alunos de relacionar os conceitos sociológicos a vivências cotidianas, promovendo aproximações entre teoria e realidade concreta, aspecto fundamental para o desenvolvimento da imaginação sociológica, conforme Mills (1969).

Metodológico, a atividade se alinha à concepção de aprendizagem ativa, pois os estudantes assumiram a responsabilidade pela organização e comunicação do conteúdo, tornando-se sujeitos do seu próprio processo de aprender e ensinar. Tal perspectiva está em consonância com o que defende Libâneo (2013), ao afirmar que metodologias participativas estimulam a autonomia, o diálogo e o pensamento crítico, deslocando o aluno da posição passiva de mero receptor para a de coautor do conhecimento. Mais uma vez junto com os pibidianos mediamos as apresentações de forma incentivadora garantindo a escuta ativa e o apoio necessário durante a preparação dos grupos, bem como a retomada teórica ao final de cada apresentação, fortalecendo ainda mais a dimensão colaborativa da prática pedagógica.

Os seminários temáticos, além de cumprirem sua função avaliativa e formativa, revelaram-se momentos de expressão, reflexão e síntese, nos quais os estudantes puderam mostrar não apenas o que aprenderam, mas como ressignificaram os conteúdos à sua maneira. Ao final das apresentações, muitos expressaram orgulho do que conseguiram construir em

grupo, além de reconhecerem o quanto apresentar para os colegas os ajudou a fixar e compreender melhor os temas. Assim, essa prática reafirma a importância de se pensar o ensino da Sociologia como espaço de diálogo, criação e protagonismo juvenil especialmente em contextos escolares marcados por desafios sociais e educacionais, nos quais promover o engajamento ativo dos estudantes se torna um gesto político e formativo essencial.

Figura 4 – A atividade de Seminários temáticos sendo desenvolvida



Fonte: Acervo pessoal, 2025.

5.5 Atividade didática III: “Oficina de fanzine: Expressando saberes sociológicos por meio da criação coletiva”

Entre as vivências pedagógicas desenvolvidas ao longo do semestre com os estudantes do 2º ano do Ensino Médio, a oficina de fanzine sociológico ganhou destaque por ser uma atividade expressiva e formativa. A proposta teve como principal objetivo incentivar uma apropriação crítica dos conteúdos trabalhados em sala de aula, por meio da criação autoral de fanzines sobre temas como: As Ciências Sociais e o processo de globalização; A família como instituição social no mundo globalizado; O sentido do trabalho; e A cultura e suas raízes. A atividade se configurou como uma prática criativa, interdisciplinar e colaborativa, fortalecendo o protagonismo juvenil e valorizando os múltiplos letramentos que atravessam o

cotidiano escolar.

A oficina teve início com uma conversa aberta sobre o que é um fanzine: sua origem nos movimentos sociais e culturais alternativos, sua força como meio de expressão democrática, acessível e contestadora. A partir dessa introdução, os estudantes se organizaram em grupos e escolheram os temas que mais os mobilizaram mais. Foram convidados a construir seus fanzines articulando textos, imagens, colagens, desenhos e símbolos que traduzem suas interpretações sobre os conceitos sociológicos estudados, unindo teoria e vivência pessoal.

Essa proposta se alinha às metodologias ativas, especialmente à Aprendizagem Baseada em Projetos (ABP), pois envolveu planejamento, criação e socialização de um produto final construído em grupo, com base em temas previamente discutidos. Como afirmam Reis e Esteves (2021), ao incorporar metodologias ativas ao ensino de Sociologia, o professor contribui para que os estudantes se tornem sujeitos do processo educativo, estimulando a autonomia, o pensamento crítico e o diálogo. O fanzine, nesse contexto, extrapola sua função gráfica, pois é também um modo de narrar o mundo a partir das lentes e narrativas dos próprios alunos.

A proposta dialoga com o pensamento de Hooks (2013), ao conceber a sala de aula como um espaço de criação, afeto e transformação. Criar um fanzine, com liberdade estética e autoria plena, foi vivenciado pelos estudantes como uma forma concreta de protagonismo, por meio da qual puderam expressar suas visões de mundo, suas histórias, inquietações e leituras sobre os fenômenos sociais.

Durante a produção, foi possível observar um envolvimento intenso e entusiasmado. Os grupos debatiam ideias, organizavam conteúdos e imagens com a minha mediação. Os resultados revelaram uma diversidade criativa impressionante: alguns fanzines abordaram o trabalho com tom crítico e irônico; outros trataram da globalização contrapondo consumo e exclusão; denunciavam a perda das culturas locais diante da homogeneização cultural imposta pela globalização. Todos evidenciaram a apropriação ativa dos conceitos sociológicos e a capacidade de análise crítica dos alunos.

No momento do feitiço dos fanzines assumi um papel mediador do processo, criando um ambiente propício para que os estudantes pudessem exercer sua leitura crítica de mundo. Nessa ótica, Bourdieu (2007) destaca que, ao possibilitar que os estudantes frequentemente colocados à margem da produção cultural, se reconheçam como sujeitos criadores, assim a escola contribui para a valorização de um capital simbólico expressivo, muitas vezes ignorado ou subestimado pelas práticas escolares tradicionais.

O momento final de socialização dos fanzines foi marcado por sentimentos de

pertencimento e orgulho. Muitos alunos relataram que foi a primeira vez que se viram como autores dentro da escola, e que se sentiram respeitados e seguros para expressar suas ideias sem medo de errar. Essa vivência reafirma o valor do ensino de Sociologia como espaço de escuta, criação crítica e emancipação, uma prática educativa que transforma, ao mesmo tempo, quem ensina e quem aprende.

Figura 5 – Momento da atividade “Oficina de Fanzine: Expressando Saberes Sociológicos por meio da Criação Coletiva”



Fonte: Acervo pessoal, 2025.

5.6 Atividade didática IV: “intervalo sociológico”

O “Intervalo Sociológico” foi um momento de compartilhar saberes ocupando a escola com literalmente com Sociologia e virou um evento no calendário anual da escola. Mais do que um espaço de transmissão de conteúdos, o ensino de Sociologia pode e deve assumir uma função formadora, comprometida com a construção de pensamento críticos. Uma das experiências que mais evidenciou esse potencial foi a realização do “Intervalo Sociológico”, uma atividade que resgatou o espírito das antigas feiras escolares, mas com o olhar voltado exclusivamente para os conteúdos e debates trabalhados na disciplina de Sociologia.

A proposta foi desenvolvida com os alunos do 2º ano do Ensino Médio e ocorreu

durante o intervalo/recreio, ocupando o espaço comum da escola e envolvendo toda a comunidade escolar, estudantes de outras turmas, professores, equipe pedagógica e servidores. A atividade teve como principal referência a metodologia ativa de Aprendizagem Baseada em Projetos (ABP), uma vez que os alunos foram mobilizados a planejar, organizar e apresentar os conteúdos já estudados de forma criativa, reflexiva e colaborativa, com foco em um produto final: a mostra pública de saberes sociológicos.

Cada turma do 2º ano (foram 5 turmas) ficou responsável por desenvolver um pequeno “estande” ou espaço temático, no qual apresentaram conteúdos previamente discutidos em sala de aula. Os temas apresentados foram os mesmos dos seminários temáticos: As Ciências Sociais: surgimento e permanência; viver em sociedade: desafios e perspectivas das Ciências Sociais e o processo de globalização; As famílias enquanto instituição social no mundo globalizado; O sentido do trabalho: o trabalhador e o trabalho no mundo atual; A cultura e as suas raízes. Agora com uma apresentação mais dinâmica. As apresentações utilizaram cartazes, painéis ilustrativos, esquemas visuais, vídeos, dinâmicas interativas e falas explicativas, tornando o momento envolvente e atrativo tanto para quem apresentava quanto para quem visitava os espaços.

A atividade teve acompanhamento direto feito por mim e os bolsistas do PIBID, que atuaram como orientadoras e apoiadoras ao longo de todo o processo de preparação e durante o evento. A presença das pibidianas foi fundamental para o êxito da proposta, pois contribuíram com sugestões criativas, apoio na organização dos materiais, incentivo aos alunos e fortalecimento dos vínculos entre teoria e prática pedagógica. Esse trabalho colaborativo exemplifica o valor das parcerias entre escola e universidade, especialmente em programas que promovem a formação inicial e continuada de professores.

O “Intervalo Sociológico” cumpriu um papel pedagógico relevante, pois não apenas consolidou o aprendizado por meio da reelaboração dos conteúdos, mas também rompeu com os limites tradicionais da sala de aula, levando a Sociologia para os espaços comuns da escola e convidando todos a dialogarem com os temas sociais ali apresentados. Esse gesto de ocupar o intervalo com reflexão reforça o compromisso com uma educação que valoriza a escuta, a participação e o protagonismo dos estudantes.

A proposta dialoga com os princípios da Aprendizagem Baseada em Projetos (ABP), que segundo Hernández (1998), implica colocar os alunos como sujeitos ativos na resolução de problemas significativos, mobilizando saberes diversos e desenvolvendo competências de forma integrada. Também se alinha ao pensamento de Michael Apple (2006), que defende uma escola comprometida com a transformação social, na qual os conteúdos

escolares não estejam desconectados das realidades vividas pelos alunos.

A presente atividade mostrou que é possível fazer da escola um território de circulação de ideias e de questionamentos sobre a sociedade, contribuindo para a formação cidadã e crítica dos estudantes. O intervalo, usualmente associado ao descanso e à desconexão com os estudos, tornou-se espaço de produção de saber, de trocas e de fortalecimento da identidade escolar. Mais do que uma atividade isolada, representou um gesto político-pedagógico de democratização do conhecimento e de valorização da Sociologia como componente essencial da formação humana.

Figura 6 – Momento do registro da atividade “Intervalo Sociológico”



Fonte: Acervo pessoal, 2025.

Figura 7 – Mais registros da atividade “Intervalo Sociológico”.



Fonte: Acervo pessoal, 2025.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

As vivências pedagógicas com o uso das metodologias ativas no ensino de Sociologia no Ensino Médio, evidenciaram a importância de ressignificar o espaço escolar e a disciplina como territórios vivos de construção coletiva do conhecimento e de fortalecimento do protagonismo juvenil. Práticas como o debate sociológico, os seminários temáticos, a oficina de fanzine e o intervalo sociológico revelaram-se fundamentais para consolidar um ensino que vai além da simples transmissão de conteúdos, priorizando o diálogo, a criatividade e a reflexão crítica sobre as complexas dinâmicas sociais contemporâneas, conforme destacam Reis e Esteves (2021).

Ao longo da pesquisa e da vivência pedagógica, ficou evidente que o ensino da Sociologia não pode se restringir à repetição de conceitos ou à apresentação fragmentada de informações, devendo ser compreendido como um processo dialógico que considera as experiências e saberes dos estudantes, respeita suas singularidades e potencializa suas vozes no ambiente escolar. Essa concepção dialoga diretamente com os fundamentos da pedagogia crítica de Paulo Freire (1996), para quem a educação é prática da liberdade, na qual o diálogo e a problematização conjunta são essenciais para a formação de sujeitos críticos e conscientes. Por meio desse processo, os estudantes desenvolvem sua capacidade de análise e questionamento, tornando-se sujeitos ativos no processo educativo e agentes transformadores da realidade.

A articulação das metodologias ativas, como a sala de aula invertida e a aprendizagem baseada em projetos e problemas, demonstrou-se especialmente eficaz para romper com o ensino tradicional e hierarquizado, em que o professor detém o saber e o aluno é mero receptor. Ao serem convidados a planejar, organizar e apresentar seus próprios trabalhos, os estudantes assumiram protagonismo e autonomia intelectual, conforme destacado por Libâneo (2013), que ressalta que metodologias participativas estimulam o diálogo e o pensamento crítico, deslocando o aluno da posição passiva para a de coautor do conhecimento.

Essas estratégias metodológicas relatadas neste trabalho, possibilitaram maior integração entre teoria e prática, contribuindo para o desenvolvimento de competências analíticas e colaborativas. Em especial, a aprendizagem baseada em problemas e projetos favoreceu o engajamento dos estudantes com questões reais de seu cotidiano, permitindo que a Sociologia fosse vivida como ferramenta de compreensão e transformação do mundo. Já a sala de aula invertida, ao deslocar o momento expositivo para o ambiente extraclasse, abriu espaço para discussões mais profundas e atividades reflexivas no espaço escolar, ampliando a autonomia e a participação estudantil.

Esse protagonismo contribuiu ainda para a valorização dos múltiplos letramentos presentes no cotidiano escolar, reafirmando que a educação deve se adaptar aos diferentes perfis e linguagens dos estudantes (Reis; Esteves, 2021). Importante destacar que a mediação dos estudantes bolsistas do PIBID constituiu diferencial relevante para o êxito das práticas, fortalecendo a parceria entre universidade e escola. Essa colaboração propiciou um intercâmbio enriquecedor entre saberes acadêmicos e vivências escolares, ampliando as possibilidades metodológicas e contribuindo para a formação continuada da professora e dos bolsistas. Essa experiência confirma o potencial dos programas de iniciação à docência para a construção de práticas pedagógicas inovadoras e comprometidas com a formação crítica (MEUCCI, 2024).

A abordagem crítica e dialógica adotada em sala permitiu também a vivência da imaginação sociológica, conceito fundamental para conectar o cotidiano dos estudantes às estruturas sociais mais amplas. Segundo Mills (1969), essa capacidade de relacionar a experiência pessoal às questões sociais e históricas amplia o horizonte interpretativo dos jovens, despertando neles um olhar mais atento e reflexivo sobre o mundo em que vivem. Assim, as atividades favorecem não apenas a aprendizagem de conceitos sociológicos, mas a formação de sujeitos conscientes e engajados.

Os registros fotográficos das atividades e a documentação dos processos indicam que o impacto pedagógico foi marcado por uma maior apropriação dos conteúdos e envolvimento afetivo dos estudantes, reforçando a ideia de que o ensino de Sociologia pode ser um espaço de construção de sentido e valorização da diversidade de vozes. Tal reflexão dialoga com Bourdieu (2007), que destaca a importância da valorização do capital simbólico dos alunos, especialmente daqueles tradicionalmente marginalizados pelas práticas escolares convencionais.

As práticas pedagógicas assumem um caráter político e emancipatório, sobretudo em contextos escolares marcados por desigualdades e exclusões. O incentivo ao protagonismo juvenil, a problematização das realidades locais e globais, assim como a valorização dos saberes dos estudantes, conformam uma pedagogia comprometida com a formação cidadã e a democratização do conhecimento. Essa dimensão política do ensino de Sociologia está em consonância com a perspectiva de Michael Apple (2006), que defende uma escola comprometida com a transformação social, na qual o conhecimento escolar se conecta às realidades vividas pelos alunos.

A incorporação dos conceitos de alfabetização e letramento sociológico, estranhamento e desnaturalização, também dialoga com os estudos de Bodart (2024), que ressaltam a importância de desarticular o senso comum para a construção de um conhecimento

sociológico crítico e significativo. A aproximação entre teoria e vida real é, portanto, elemento essencial para que os estudantes compreendam as complexidades sociais e desenvolvam competências para atuar criticamente no mundo contemporâneo.

No que tange à formação docente, essa experiência reforça a necessidade de políticas públicas que valorizem a disciplina de Sociologia, garantindo formação continuada e condições adequadas para a implementação de metodologias ativas. Além disso, destaca-se a importância do diálogo entre escola e universidade como espaço de construção compartilhada do conhecimento e da prática pedagógica (Sarandy, 2023).

Assim, este trabalho demonstra que o ensino de Sociologia pode ser dinâmico, significativo e emancipador, transformando a escola em território fértil para o exercício do pensamento crítico, da criatividade e do engajamento social. A disciplina assume papel fundamental na formação integral dos estudantes, articulando conhecimento, reflexão e ação, e contribuindo para a construção de uma educação comprometida com a justiça social e a democracia (Hooks, 2013; Reis; Esteves, 2021).

Em síntese, a Sociologia escolar aqui apresentada problematiza, escuta e forma sujeitos capazes de analisar criticamente o mundo, encontrando na pluralidade de vozes e na diversidade de experiências seu maior potencial transformador. Essa visão humanizada e acadêmica do ensino da Sociologia constitui um convite para que educadores, gestores e formuladores de políticas públicas invistam em práticas pedagógicas que promovam, sobretudo, o protagonismo juvenil e a construção coletiva do conhecimento.

Em síntese, a Sociologia escolar aqui apresentada problematiza, escuta e forma sujeitos capazes de analisar criticamente o mundo, encontrando na pluralidade de vozes e na diversidade de experiências seu maior potencial transformador. No entanto, apesar das inúmeras contribuições que a disciplina oferece para a formação crítica e cidadã dos estudantes, sua permanência como componente obrigatório na Educação Básica tem sido constantemente ameaçada por reformas educacionais que desvalorizam as ciências humanas em prol de uma lógica tecnicista e utilitarista. A Reforma do Ensino Médio de alguma forma enfraqueceu o lugar da Sociologia ao inseri-la como parte de uma área geral de conhecimento, possibilitando sua exclusão em muitos contextos escolares. Embora a recente promulgação da Lei nº 14.945/2024 represente um avanço ao reafirmar a presença das disciplinas da formação geral básica, ainda persistem desafios estruturais.

Diante desses obstáculos, torna-se urgente defender a Sociologia como um componente curricular indispensável, capaz de promover o pensamento crítico, o estranhamento da realidade e a leitura sociológica do mundo, elementos essenciais para a

consolidação de uma educação democrática, plural e transformadora. Essa visão humanizada e engajada do ensino sociológico constitui um convite ético e político para que educadores, gestores e formuladores de políticas públicas invistam em práticas pedagógicas comprometidas com o protagonismo juvenil fora do discurso neoliberal e com a construção coletiva do conhecimento, reconhecendo a escola como espaço legítimo de escuta, diálogo e emancipação. “É preciso estar atento e forte”. Avante!

REFERÊNCIAS

- APPLE, Michael W. **Educação e poder**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1982.
- APPLE, Michael W. **Ideologia e currículo**. 6. ed. Tradução de José Mário da Silva Pereira. São Paulo: Loyola, 2006.
- AUSUBEL, David Paul. **Aquisição e retenção de conhecimentos: uma perspectiva cognitiva**. 2. ed. Lisboa: Plátano, 2003.
- BARREIRA, Irllys A. G. A Sociologia e o ensino médio: considerações sobre a experiência brasileira. *In*: MARTINS, Paulo Emílio. **Ensino médio e Sociologia: desafios e possibilidades**. São Paulo: Cortez, 2014. p. 57–70.
- BARREIRA, Irllys A. G. Sociologia no ensino médio: desafios e possibilidades. *In*: MARTINS, Paulo Emílio; KAUARK, Leandro (org.). **Ensino de Sociologia no Brasil: história, práticas e desafios**. São Paulo: Cortez, 2011. p. 63–76.
- BAUMAN, Zygmunt. **A sociologia vai ao cinema**. Rio de Janeiro: Zahar, 2015.
- BAUMAN, Zygmunt. **Modernidade líquida**. Rio de Janeiro: Zahar, 2001.
- BELL HOOKS. **Ensinando a transgredir: a educação como prática da liberdade**. Trad. Sandra R. Duarte. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2013.
- BERBER, Neusi Aparecida Navas. As metodologias ativas e a promoção da autonomia de estudantes. **Semina: Ciências Sociais e Humanas**, Londrina, v. 32, n. 1, p. 25–40, jan./jun. 2011. Disponível em: <https://www.redalyc.org/pdf/3070/307023041003.pdf>. Acesso em: 10 jul. 2025.
- BERGER, Peter L. **Convite à Sociologia: uma forma de consciência**. 11. ed. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 1986.
- BODART, Cristiano das Neves. **Ensino de Sociologia: saberes, práticas e desafios**. 2. ed. Curitiba: Appris, 2024.
- BODART, Cristiano das Neves; OLIVEIRA, Amurabi A. de (org.). **Ensino de Sociologia no Brasil: diagnósticos e proposições**. Maceió: Edufal, 2023.
- BORDENAVE, José Maria; PEREIRA, Carlos Roberto Jamil. **Metodologia do ensino**. 7. ed. São Paulo: Cortez, 1986.
- BOURDIEU, Pierre. **A reprodução: elementos para uma teoria do sistema de ensino**. 2. ed. Petrópolis: Vozes, 2007.
- BOURDIEU, Pierre. **O poder simbólico**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1989.
- BOURDIEU, Pierre. **Esboço de uma teoria da prática: precedido de três estudos de etnologia cabila**. 2. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2009.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, DF: Ministério da Educação, 2018. Disponível em: <https://basenacionalcomum.mec.gov.br>. Acesso em: 10 jul. 2025.

BRASIL. Lei n. 4.024, de 20 de dezembro de 1961. Fixa as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, 27 dez. 1961.

BRASIL. Lei n. 5.692, de 11 de agosto de 1971. Fixa Diretrizes e Bases para o ensino de 1º e 2º graus. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, 12 ago. 1971.

BRASIL. Lei n. 7.044, de 18 de outubro de 1982. Altera dispositivos da Lei n. 5.692, de 11 de agosto de 1971. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, 19 out. 1982.

BRASIL. Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, 23 dez. 1996.

BRASIL. Lei n. 11.684, de 2 de junho de 2008. Altera o art. 36 da Lei n. 9.394, de 1996. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, 3 jun. 2008.

BRASIL. Lei n. 13.415, de 16 de fevereiro de 2017. Altera as Leis n. 9.394/1996 e n. 11.494/2007. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, 17 fev. 2017.

BRASIL. Lei n. 14.945, de 31 de julho de 2024. Altera a Lei n. 9.394/1996. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, 1 ago. 2024.

CASTRO, Mary Garcia. Juventudes e escolas: outras conexões possíveis. In: ABRAMOVAY, Miriam (org.). **Ensino médio: juventude e contemporaneidade**. Brasília: UNESCO, 1999. p. 99–113.

CHARLOT, Bernard. **Da relação com o saber**: elementos para uma teoria. Porto Alegre: Artmed, 2000.

DAYRELL, Juarez. A escola “faz gênero”? Juventude, escolarização e subjetividades. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 24, n. 85, p. 137–160, abr. 2003. DOI: <https://doi.org/10.1590/S0101-73302003000200007>.

DURKHEIM, Émile. **As regras do método sociológico**. São Paulo: Martins Fontes, 1996.

FEIJÓ, Fernanda. **Ensino de Ciências Sociais no Ensino Médio**: estratégias para uma prática crítica. *Revista Educação e Pesquisa*, São Paulo, v. 38, n. 3, p. 607–620, 2012.

FREIRE, Paulo. **Educação como prática da liberdade**. 20. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1996. (Reimpressão: 1997).

FREIRE, Paulo. **Educação e mudança**. 25. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2005.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. 39. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2005.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 62. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2011.

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

GARCÍA, M. Elena. **Desenvolvimento profissional do professor: práticas reflexivas na escola**. São Paulo: Cortez, 1999.

GARCIA, Angela Cristine B. A escola e os jovens das classes populares: entre o silenciamento e o reconhecimento. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 29, n. 102, p. 709–725, jul. 2008.

GIDDENS, Anthony. **Sociologia**. 6. ed. Porto Alegre: Artmed, 2009.

GIDDENS, Anthony. **A constituição da sociedade**. São Paulo: Martins Fontes, 2000.

GIDDENS, Anthony. **Modernidade e identidade**. Rio de Janeiro: Zahar, 2002.

GIROUX, Henry A. **Os professores como intelectuais: rumo a uma pedagogia crítica do aprendizado**. Porto Alegre: Artmed, 2003.

GOHN, Maria da Glória. **Educação e juventude: subjetividades, escolarização e participação política**. São Paulo: Cortez, 2019.

GRAMSCI, Antonio. **Cadernos do cárcere**. v. 2. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2000.

HERNÁNDEZ, Federico. **Aprendizagem baseada em projetos: fundamentos e práticas**. Porto Alegre: Artmed, 1998.

HOOKS, Bell. **Ensinar a transgredir: a educação como prática da liberdade**. Trad. Ana Maria Carvalho. 6. ed. Rio de Janeiro: Rosa dos Tempos, 2013.

LAHIRE, Bernard. **A escola e o sucesso escolar: entre o real e o possível**. São Paulo: Ática, 2019.

LAHIRE, Bernard. **Cultura escolar e desigualdades sociais: sociologia comparada dos sistemas de ensino**. Petrópolis: Vozes, 2011.

LAHIRE, Bernard. **O trabalho sociológico de Pierre Bourdieu: entre a teoria e a prática**. Petrópolis: Vozes, 2011.

LIBÂNEO, José Carlos. **Didática**. 24. ed. São Paulo: Cortez, 2005.

LIBÂNEO, José Carlos. **Didática**. 13. ed. São Paulo: Cortez, 2013.

LIMA FILHO, Délcio. Juventudes e culturas escolares: desafios para o ensino de Sociologia. In: CRUZ, Hugo Monteiro Ferreira da; SILVA, Jailson de Souza; SALES, Raquel de Vasconcelos (org.). **Juventude e escola: saberes, práticas e políticas públicas**. Recife: UFPE, 2014. p. 95-108.

LUCKESI, Cipriano Carlos. **Avaliação da aprendizagem escolar: estudos e proposições**. 21.

ed. São Paulo: Cortez, 2011.

LUCKESI, Cipriano Carlos. **Filosofia da educação**. São Paulo: Cortez, 2000.

MAFFESOLI, Michel. **O tempo das tribos: o declínio do individualismo nas sociedades pós-modernas**. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2006.

MATURANA, Humberto. **A ontologia da realidade**. Belo Horizonte: Editora UFMG, 1997.

MEUCCI, Simone. **Ensino de Sociologia no Brasil: trajetória e perspectivas**. São Paulo: Cortez, 2007.

MILLS, C. Wright. **A imaginação sociológica**. 3. ed. Rio de Janeiro: Zahar, 1982.

MILLS, C. Wright. **A imaginação sociológica**. Tradução de Roberto A. da Silva. Rio de Janeiro: Zahar, 2007.

MOCELIN, Daniel. Ensino de Sociologia e formação do pensamento crítico. *In*: REIS, Rafaela; ESTEVES, Thiago (org.). **Metodologias ativas de aprendizagem no ensino de Sociologia**. São Paulo: Avercamp, 2015. p. 129-137.

MOCELIN, Daniel. **Metodologias ativas e o protagonismo estudantil: possibilidades e desafios para a escola pública**. Curitiba: Appris, 2021.

MORAES, Eliane R. T. de. O lugar da Sociologia no ensino médio brasileiro: uma leitura histórica. *In*: VIEIRA, Lívia Barbosa; BATISTA, Antônio Jorge Pereira (org.). **Ensino de Sociologia no Brasil: desafios e perspectivas**. São Paulo: Cortez, 2011. p. 121-136.

MORAES, Karina Pinto de. Sociologia no ensino médio: caminhos e descaminhos da formação da cidadania. *In*: MEUCCI, Simone (org.). **Ensino de Sociologia no Brasil: história, práticas e debates**. São Paulo: Cortez, 2011. p. 113-131.

MORAN, José Manuel. Metodologias ativas para uma aprendizagem mais eficaz. **Revista EDaPECI**, v. 18, n. esp., p. 1-7, 2018. Disponível em: <https://revistas.uece.br/index.php/redufor/article/view/3672>. Acesso em: 10 jul. 2025.

MORAN, José Manuel. Metodologias ativas para uma aprendizagem mais profunda. *In*: BACICH, Lúcia; MORAN, José Manuel (org.). **Metodologias ativas para uma educação inovadora: uma abordagem teórico-prática**. Porto Alegre: Penso, 2015. p. 19-36.

MOREIRA, Antônio Flávio. **A aprendizagem significativa: uma proposta para a construção do conhecimento**. São Paulo: EPU, 2011.

MOREIRA, Marco Antônio. **Teorias de aprendizagem**. São Paulo: Edições Loyola, 2012.

NÓVOA, António. **Profissão professor**. Porto: Porto Editora, 1995.

NOVAES, Regina. Juventude e políticas públicas: velhos e novos desafios. *In*: ABRAMOVAY, Miriam (org.). **Ensino médio: juventude e contemporaneidade**. Brasília: UNESCO, 2006. p. 55-75.

OLIVEIRA, Amurabi A. de. Ensino de Sociologia e formação para a cidadania: desnaturalizar, estranhar e resistir. *In*: BODART, Cristiano das Neves; OLIVEIRA, Amurabi A. de (org.). **Ensino de Sociologia no Brasil: diagnósticos e proposições**. Maceió: Edufal, 2023. p. 113-130.

OLIVEIRA, Amurabi A.; OLIVEIRA, Fátima. A Sociologia no ensino médio: uma trajetória de resistências. *In*: VIEIRA, Livia Barbosa; BATISTA, Antônio Jorge Pereira (org.). **Ensino de Sociologia no Brasil: desafios e perspectivas**. São Paulo: Cortez, 2017. p. 33-56.

PAIS, José Machado. **A juventude em questão**. São Paulo: Cortez, 2003.

PAIVA, Vanessa; *et al.* Metodologias ativas no ensino-aprendizagem: possibilidades e desafios. **Revista Brasileira de Educação**, v. 21, p. 1436-1451, 2016.

PIAGET, Jean. **O nascimento da inteligência na criança**. 18. ed. Rio de Janeiro: LTC, 2017.

PIAUI. Secretaria de Estado da Educação. **Currículo do Ensino Médio: área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas**. Teresina: SEDUC, 2021.

REIS, Rafaela; ESTEVES, Thiago. **Metodologias ativas de aprendizagem no ensino de Sociologia**. São Paulo: Cortez, 2022.

SARANDY, Davi. **Sociologia: a desnaturalização do social e o ensino para o pensamento crítico**. São Paulo: Autores Associados, 2020.

SARANDY, Daniel P. S. **O retorno da Sociologia ao Ensino Médio: história, política e discurso**. São Paulo: Cortez, 2011.

SAVIANI, Dermeval. **Pedagogia histórico-crítica: primeiras aproximações**. 16. ed. São Paulo: Autores Associados, 2008.

SCHÖN, Donald A. **O profissional reflexivo: como os profissionais pensam na ação**. Tradução de José Carlos Libâneo. São Paulo: Makron Books, 2000.

SELL, Carlos Eduardo. Sociologia e ensino médio: história e questões atuais. *In*: GONÇALVES, Maria Celi Chaves; NOSSELLA, Paolo (org.). **O ensino de Filosofia e Sociologia na escola média brasileira**. São Paulo: Autores Associados, 2001. p. 71-98.

SPÓSITO, Marília Pontes. Juventude e escolarização: velhas questões, novos desafios. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, n. 119, p. 197-228, nov. 2003.

SANT-ONGE, André. **Ensino e aprendizagem: a educação na vida cotidiana**. São Paulo: Cortez, 1999.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. 17. ed. Petrópolis: Vozes, 2002.

TRIPP, David. **Pesquisa-ação na prática escolar**. Porto Alegre: Artmed, 2005.

VIEIRA, Livia Barbosa; BATISTA, Antônio Jorge Pereira (org.). **Ensino de Sociologia no Brasil: desafios e perspectivas**. São Paulo: Cortez, 2011.

WEBER, Max. **Economia e sociedade: fundamentos da sociologia compreensiva**. Tradução de Carlos Benedito Martins. São Paulo: Editora Nova Cultura, 1992.

ZEICHNER, Kenneth. **Formação de professores: teoria e prática para um professor reflexivo**. Porto Alegre: Artmed, 2010.

APÊNDICE A – SEQUÊNCIA DIDÁTICA: 1º BIMESTRE



UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ
CENTRO DE HUMANIDADES
DEPARTAMENTO DE CIÊNCIAS SOCIAIS
MESTRADO PROFISSIONAL DE SOCIOLOGIA EM REDE NACIONAL

SEQUÊNCIA DIDÁTICA 1º BIMESTRE
ESCOLA: CEEP - JOSE PACÍFICO DE MOURA NETO
PROFESSOR(A): NAIARA ALVES SENA BARROS
TURMA: 2º ANO – ENSINO MÉDIO – HORA AULA: 50 MIN
EIXO CIÊNCIAS HUMANAS E SOCIAIS APLICADAS COMPONENTE CURRICULAR: SOCIOLOGIA
PERÍODO: FEVEREIRO - MARÇO - 1º BIMESTRE – 2024.1
EIXO TEMÁTICO: O SENTIDO DO TRABALHO NA SOCIEDADE GLOBALIZADA
CONTEUDO PROGRAMÁTICO BIMESTRAL
Bibliografia Base: ARAÚJO, Silvia Maria; BRIDI, Maria Aparecida; MOTIM, Benilde Lenzi. Sociologia. São Paulo: Scipione, 2016
<ul style="list-style-type: none"> • O trabalhador e o trabalho no mundo atual • O sentido do trabalho • O lugar do trabalho na vida em sociedade
METODOLOGIAS DE ENSINO
<ul style="list-style-type: none"> • Aulas expositivas, dialogadas e mediadas • Uso de mapa mental coletivo • Atividade escrita e dialogada • Exposição de filme • Roda de conversa
OBJETIVO GERAL
<ul style="list-style-type: none"> • Compreender o papel do trabalho na sociedade contemporânea, analisando suas

transformações históricas, seus sentidos sociais e seus impactos na vida dos indivíduos, de forma crítica, reflexiva e contextualizada.	
OBJETIVOS ESPECIFICOS	
<ul style="list-style-type: none"> • Identificar as transformações no mundo do trabalho ao longo da história. • Discutir os sentidos atribuídos ao trabalho nas diferentes sociedades. • Refletir sobre as condições de trabalho no contexto atual e suas implicações sociais. • Relacionar as experiências dos estudantes e de suas famílias com as discussões sociológicas sobre o trabalho. • Estimular o desenvolvimento da imaginação sociológica, conectando vivências individuais com questões estruturais. 	
COMPETÊNCIAS	
<ul style="list-style-type: none"> • Analisar práticas sociais como produções humanas, situando-as em seus contextos históricos e culturais. • Compreender a organização e a dinâmica do mundo do trabalho e suas implicações sociais. • Exercitar o pensamento crítico diante das realidades sociais, culturais, políticas e econômicas. 	
HABILIDADES	
<ul style="list-style-type: none"> • EM13CHS401 – Identificar o trabalho como prática social e histórica, relacionando-o às diferentes formas de organização da vida social e aos modos de produção em distintas formações econômicas e sociais. • EM13CHS402 – Analisar os impactos das transformações tecnológicas e econômicas nas relações de trabalho, considerando aspectos como precarização, novas profissões, desemprego e condições laborais. • EM13CHS403 – Refletir criticamente sobre as transformações no mundo do trabalho e suas implicações sociais, políticas, culturais e econômicas, com foco na precarização, no desemprego e nas novas formas de exploração. • EM13CHS404 – Reconhecer as desigualdades sociais no mundo do trabalho com base em marcadores sociais da diferença, como classe, gênero, etnia, geração e território. 	
ROTEIRO DE CONTEÚDOS - BIMESTRE – 7 AULAS	
AULA 1	Aula: O que é trabalho? Primeiros significados Objetivos específicos:

	<ul style="list-style-type: none"> • Estimular a reflexão inicial sobre os conceitos de trabalho. • Levantar os conhecimentos prévios dos estudantes. <p>Metodologia: Aula expositiva e dialogada.</p> <p>Atividades:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Dinâmica: “O que é trabalho para mim?” (respostas em post-its). • Mapa mental coletivo no quadro com ideias trazidas pelos alunos. • Discussão orientada sobre trabalho formal, informal, autônomo, assalariado e uberização <p>Habilidades: EM13CHS401 - Analisar os processos de transformação dos espaços geográficos em diferentes escalas, considerando a atuação dos sujeitos históricos (indivíduos, grupos sociais, instituições) e os interesses em jogo. EM13CHS404 - Analisar as transformações no mundo do trabalho e seus impactos na vida dos trabalhadores e na sociedade.</p>
AULA 2	<p>Aula: O trabalho ao longo da história</p> <p>Objetivos específicos:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Compreender o trabalho como prática histórica e social. • Reconhecer as mudanças nas formas de organização do trabalho nas diferentes formações econômicas. <p>Metodologia:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Exposição dialogada • Linha do tempo para percepção das mudanças no mundo do trabalho do trabalho <p>Atividades:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Construção de linha do tempo histórica (escravidão, feudalismo, capitalismo). • Leitura orientada de trechos do livro base. <p>Habilidades:</p> <ul style="list-style-type: none"> • EM13CHS401 - Analisar os processos de transformação dos espaços geográficos em diferentes escalas, considerando a atuação dos sujeitos históricos (indivíduos, grupos sociais, instituições) e os interesses em jogo.

	<ul style="list-style-type: none"> • EM13CHS404 - Analisar as transformações no mundo do trabalho e seus impactos na vida dos trabalhadores e na sociedade.
AULA 3	<p>Aula: Os sentidos do trabalho: alienação ou realização?</p> <p>Objetivos específicos:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Analisar diferentes significados atribuídos ao trabalho. • Introduzir os conceitos de alienação (Marx) e ética protestante (Weber). <p>Metodologia:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Aula dialogada • roda de conversa • escrita reflexiva. <p>Atividades:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Roda de conversa: <p>“Você se imagina fazendo o que no futuro? Por quê?”</p> <p>“O que o trabalho representa na minha vida e na da minha família?”</p> <p>Habilidades:</p> <ul style="list-style-type: none"> • EM13CHS401 -Analisar os processos de transformação dos espaços geográficos em diferentes escalas, considerando a atuação dos sujeitos históricos (indivíduos, grupos sociais, instituições) e os interesses em jogo. • EM13CHS403- Analisar as relações entre os processos de produção, os circuitos de circulação e os consumos de bens, articulando as dinâmicas locais, regionais e globais.
AULA 4	<p>Aula: Trabalho e desigualdades sociais</p> <p>Objetivos específicos:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Refletir sobre como classe, raça, gênero e território influenciam o mundo do trabalho. • Discutir os marcadores sociais da diferença e a precarização. <p>Metodologia: Aula dialogada</p> <p>Atividades</p> <ul style="list-style-type: none"> • Exibição de gráficos e dados do IBGE (desemprego, informalidade, trabalho doméstico). • Grupos constroem cartazes com frases e estatísticas sobre desigualdades no trabalho.

	<p>Habilidades:</p> <ul style="list-style-type: none"> • EM13CHS403- Analisar as relações entre os processos de produção, os circuitos de circulação e os consumos de bens, articulando as dinâmicas locais, regionais e globais EM13CHS404 - Analisar as transformações no mundo do trabalho e seus impactos na vida dos trabalhadores e na sociedade.
AULA 5	<p>Aula: O trabalho na era da globalização e da tecnologia</p> <p>Objetivos específicos:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Identificar as transformações recentes nas relações de trabalho. • Discutir temas como uberização, informalidade e novas profissões. <p>Metodologia: debate com síntese coletiva</p> <p>Atividades:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Debate em grupos: “Quais os impactos positivos e negativos dessas mudanças?” • Elaboração de quadro-síntese com ideias centrais em grupo <p>Habilidades:</p> <p>EM13CHS402 - Analisar criticamente as relações de poder entre diferentes grupos sociais, com base em marcadores sociais da diferença (gênero, raça, etnia, geração, classe social, religião etc.), reconhecendo as lutas por direitos e por uma sociedade mais justa.</p> <p>EM13CHS403 - Analisar as relações entre os processos de produção, os circuitos de circulação e os consumos de bens, articulando as dinâmicas locais, regionais e globais.</p>
AULA 6	<p>Aula: Exibição do filme “Que horas ela volta?” – Parte I</p> <p>Link do vídeo: https://www.youtube.com/watch?v=pD-8ZeEFC_Y</p> <p>Objetivos específicos:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Observar as relações de trabalho doméstico e de classe no Brasil. • Refletir sobre mobilidade social, hierarquias e desigualdades. <p>Metodologia: Exposição audiovisual + orientação para análise crítica.</p> <p>Atividades:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Exibição do filme “<i>Que horas ela volta?</i>” (Anna Muylaert). • Entrega de roteiro com perguntas norteadoras para observação e reflexão.

	Habilidades: EM13CHS403, EM13CHS404
AULA 7	<p>Aula: Exibição do filme “Que horas ela volta?” – Parte II</p> <p>Debate, reflexão e avaliação</p> <p>Objetivos específicos:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Sistematizar os conteúdos trabalhados. • Avaliar o aprendizado de forma crítica e reflexiva. <p>Metodologia: Roda de conversa final + atividade escrita/artística.</p> <p>Atividades:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Debate guiado com base no filme e na temática do bimestre. <p>Habilidades: EM13CHS403, EM13CHS404</p>
<p>Roteiro - Roda de Conversa:</p> <p>Filme Que horas ela volta? – Questões Mediadoras</p>	
<p>Questões mediadoras para debate</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Quais tipos de trabalho aparecem no filme? Como eles se diferenciam em termos de reconhecimento, salário e condições? 2. De que maneira o espaço físico da casa (cozinha, quarto de serviço, piscina, sala de jantar etc.) revela quem tem poder e quem está subordinado? 3. Val e Jéssica são de uma mesma classe social? Por que a filha tem mais chances de ascender socialmente do que a mãe? 4. O que o filme nos ensina sobre a ideia de meritocracia? Apenas esforço e dedicação são suficientes para “vencer na vida”? 5. Como as personagens femininas são retratadas no filme? Existe solidariedade ou tensão entre mulheres de diferentes classes? 6. Como o comportamento dos patrões com Val muda ao longo do filme? O que isso revela sobre relações de classe no Brasil? 7. Quais barreiras simbólicas (invisíveis) aparecem no filme e impedem Jéssica de ser tratada como igual, mesmo sendo inteligente e esforçada? 8. Você acha que a história de Val e Jéssica reflete realidades parecidas com a de muitas famílias brasileiras? Por quê? 9. Que papel a educação desempenha no sonho de mobilidade social da Jéssica? Até que ponto esse sonho é possível? 10. Quais conceitos sociológicos que estudamos podem ajudar a compreender os conflitos do filme? Você consegue citar e explicar um deles? 	

Orientações para participação

- Escute com atenção as opiniões dos colegas.
- Fale com respeito e argumente suas ideias.
- Procure relacionar os exemplos do filme com situações reais ou que você já presenciou.
- Use os conceitos que aprendemos para fundamentar suas respostas.

APÊNDICE B – SEQUÊNCIA DIDÁTICA: 2º BIMESTRE



UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ
CENTRO DE HUMANIDADES
DEPARTAMENTO DE CIÊNCIAS SOCIAIS
MESTRADO PROFISSIONAL DE SOCIOLOGIA EM REDE NACIONAL

SEQUÊNCIA DIDÁTICA 2º BIMESTRE
ESCOLA: CEEP - JOSE PACÍFICO DE MOURA NETO
PROFESSOR(A): NAIARA ALVES SENA BARROS
TURMA: 2º ANO – ENSINO MÉDIO – HORA AULA: 50 MIN
EIXO CIÊNCIAS HUMANAS E SOCIAIS APLICADAS COMPONENTE CURRICULAR: SOCIOLOGIA
PERÍODO: 2º BIMESTRE – 2024.1 (ABRIL/MAIO/JUNHO)
EIXO TEMÁTICO: VIVER EM SOCIEDADE: DESAFIOS E PERSPECTIVAS DAS CIÊNCIAS SOCIAIS E O PROCESSO DE GLOBALIZAÇÃO
CONTEUDO PROGRAMÁTICO BIMESTRAL
<p>Bibliografia Base: ARAÚJO, Silvia Maria; BRIDI, Maria Aparecida; MOTIM, Benilde Lenzi. Sociologia. São Paulo: Scipione, 2016</p> <ul style="list-style-type: none"> • A vida em sociedade: cooperação, conflito e organização social • A Sociologia como instrumento de leitura crítica da realidade • O processo de globalização e seus impactos nas relações sociais • Instituições sociais: conceito, função e transformações • A família como instituição social: modelos tradicionais e arranjos contemporâneos • Diversidade familiar e vínculos afetivos no mundo globalizado • Análise sociológica de obras culturais: o cinema como ferramenta de reflexão crítica
METODOLOGIAS DE ENSINO
<ul style="list-style-type: none"> • Aulas expositivas, dialogadas e mediadas • Feitio de mapaa mental coletivo – chuva de ideias

<ul style="list-style-type: none"> • Atividade escrita e dialogada • Exibição de filme com roteiro de análise • Roda de conversa sociológica • Debate com metodologia da sala de aula invertida • Apoio e mediação dos bolsistas do PIBID
OBJETIVO GERAL
<ul style="list-style-type: none"> • Promover uma compreensão crítica sobre as transformações sociais na contemporaneidade, abordando os desafios da globalização e a diversidade dos arranjos familiares, por meio da análise sociológica e do uso de metodologias ativas, como o cinema e o debate, que valorizem a escuta, o protagonismo e a realidade vivida pelos estudantes.
OBJETIVOS ESPECIFICOS
<ul style="list-style-type: none"> • Compreender os conceitos de instituição social, globalização e vida em sociedade a partir de autores clássicos e contemporâneos da Sociologia; • Estimular a imaginação sociológica e o estranhamento frente aos modelos familiares hegemônicos; • Relacionar o processo de globalização aos impactos nas estruturas sociais e nos vínculos afetivos; • Desenvolver habilidades de argumentação e escuta crítica por meio do debate sociológico; • Interpretar uma obra audiovisual à luz de conceitos sociológicos, valorizando múltiplas formas de afeto, pertencimento e organização familiar; • Promover a aprendizagem significativa, relacionando os conteúdos à realidade dos alunos e aos desafios do mundo atual.
COMPETÊNCIAS
<ul style="list-style-type: none"> • (EM13CHS101) Compreender as Ciências Humanas e Sociais como instrumentos para a análise crítica da realidade social; • (EM13CHS401) Analisar as transformações nas relações sociais e familiares em diferentes contextos históricos e culturais; • (EM13CHS402) Refletir criticamente sobre os impactos da globalização nas formas de organização social e nas identidades; • (EM13CHS604) Reconhecer os sujeitos sociais como agentes históricos na

<p>construção das relações sociais;</p> <ul style="list-style-type: none"> • (EM13CHS103) Exercitar o diálogo, a argumentação e o pensamento crítico como formas de participação democrática e cidadã. 	
HABILIDADES	
<ul style="list-style-type: none"> • Identificar e interpretar os conceitos de instituição social e globalização; • Relacionar o conteúdo teórico com situações do cotidiano e com vivências pessoais e coletivas; • Desenvolver argumentos fundamentados em situações de debate; • Reconhecer e valorizar a diversidade de configurações familiares e os afetos não tradicionais; • Analisar criticamente uma produção cultural a partir do olhar sociológico; • Expor ideias e sentimentos de forma respeitosa, autêntica e fundamentada. 	
ROTEIRO DE CONTEÚDOS - BIMESTRE – 8 AULAS	
AULA 1	<p>Objetivos específicos:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Apresentar o eixo temático “Viver em sociedade e os desafios das Ciências Sociais”; • Introduzir o conceito de instituição social e sua importância para a organização social. <p>Metodologia:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Aula expositiva dialogada; • Construção coletiva de mapa mental no quadro <p>Atividades:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Levantamento dos saberes prévios dos alunos sobre sociedade e instituições sociais; • Construção do mapa mental coletivo com palavras e conceitos relacionados. <p>Habilidades (BNCC):</p> <ul style="list-style-type: none"> • Identificar conceitos básicos sobre sociedade e instituições (EM13CHS101); • Estimular o pensamento coletivo e a escuta ativa (EM13CHS103).
AULA 2	<p>Objetivos específicos:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Compreender o processo histórico e contemporâneo da globalização;

	<ul style="list-style-type: none"> • Refletir sobre os impactos da globalização nas relações sociais. <p>Metodologia:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Aula dialogada com apoio de imagens e vídeos curtos; • Exploração de trechos da bibliografia base. <p>Atividades:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Debate inicial sobre o que é globalização; • Análise guiada dos materiais audiovisuais e textuais; • Anotação de pontos principais no caderno para o visto (sim, vale ponto) <p>Habilidades (BNCC):</p> <ul style="list-style-type: none"> • Analisar processos sociais complexos, como a globalização (EM13CHS402); • Relacionar aspectos históricos e contemporâneos (EM13CHS401); • Produzir anotações críticas (EM13CHS103).
AULA 3	<p>Objetivos específicos:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Apresentar a família como instituição social segundo Durkheim e Weber; • Compreender a função social da família na sociedade. <p>Metodologia:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Aula expositiva dialogada; • Leitura e discussão de textos selecionados. <p>Atividades:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Análise e debate sobre trechos do livro base; • Produção de texto curto sobre a função das instituições com ênfase na família. <p>Habilidades (BNCC):</p> <ul style="list-style-type: none"> • Interpretar textos sociológicos (EM13CHS401); • Relacionar teoria à realidade social (EM13CHS604); • Produzir textos argumentativos breves (EM13CHS103).
AULA 4	<p>Objetivos específicos:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Discutir a diversidade dos arranjos familiares contemporâneos; • Problematizar o modelo hegemônico de família com base em Bourdieu e Bell Hooks.

	<p>Metodologia:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Aula dialogada com exposição de esquemas visuais; • Trabalho em grupos para elaboração de cartazes. <p>Atividades:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Produção coletiva de cartazes sobre diferentes tipos de família; • Apresentação e debate em sala. <p>Habilidades (BNCC):</p> <ul style="list-style-type: none"> • Trabalhar em grupo (EM13CHS103); • Reconhecer e valorizar a diversidade social (EM13CHS402); • Desenvolver a expressão oral e visual (EM13CHS103).
AULA 5	<p>Objetivos específicos:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Introduzir o filme <i>Central do Brasil</i> como recurso para análise sociológica da família; • Orientar os alunos para observação crítica durante a exibição. <p>Metodologia:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Apresentação do filme com roteiro de observação; • Orientações para anotações reflexivas. <p>Atividades:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Exibição da primeira parte do filme; • Anotações guiadas sobre os personagens e relações familiares. <p>Habilidades (BNCC):</p> <ul style="list-style-type: none"> • Observar e analisar narrativas audiovisuais (EM13CHS101); • Relacionar elementos do filme com conceitos sociológicos (EM13CHS604).
AULA 6	<p>Objetivos específicos:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Completar a exibição do filme <i>Central do Brasil</i>; • Preparar os alunos para a roda de conversa reflexiva. <p>Metodologia:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Continuação da exibição; • Discussão breve ao final da aula para troca inicial de impressões. <p>Atividades:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Exibição da segunda parte do filme; • Primeiras falas e anotações pessoais sobre a experiência.

	<p>Habilidades (BNCC):</p> <ul style="list-style-type: none"> • Expressar opiniões e sentimentos (EM13CHS103); • Estimular o pensamento crítico audiovisual (EM13CHS604). <p>Questionário – Filme <i>Central do Brasil</i> e Família como Instituição Social</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Quais diferentes formas de família são apresentadas no filme? Cite exemplos. 2. Como a relação entre Dora e Josué desafia o modelo tradicional de família? 3. De que maneira o filme mostra a importância dos vínculos afetivos além da consanguinidade? 4. Quais aspectos da família como instituição social, segundo Durkheim, você reconhece na narrativa do filme? 5. Como a trajetória de Josué ilustra questões de mobilidade social e desigualdade? 6. Você percebe diferenças de gênero nas personagens femininas do filme? Como isso reflete as relações sociais? 7. Como a sociedade em que o filme se passa influencia as experiências dos personagens? 8. O que o filme nos ensina sobre abandono, cuidado e reinvenção dos laços familiares? 9. De que forma o filme provoca um estranhamento sociológico em relação ao senso comum sobre família? 10. Como a exibição e a discussão do filme ajudaram você a refletir sobre as diversas configurações familiares na sociedade atual?
AULA 7	<p>Objetivos específicos:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Promover a reflexão crítica e compartilhamento de ideias a partir do filme; • Relacionar a experiência audiovisual aos conceitos sociológicos estudados. <p>Metodologia:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Roda de conversa mediada; • Mediação pelos bolsistas do PIBID. <p>Atividades:</p>

	<ul style="list-style-type: none"> • Debate e troca de impressões; • Relacionamento dos conteúdos teóricos com a narrativa do filme. <p>Habilidades (BNCC):</p> <ul style="list-style-type: none"> • Desenvolver escuta ativa e empatia (EM13CHS103); • Argumentar e refletir criticamente (EM13CHS103); • Integrar teoria e prática (EM13CHS604).
AULA 8	<p>Objetivos específicos:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Estimular a argumentação sobre os impactos da globalização por meio do debate sociológico; • Promover a apropriação crítica dos conteúdos trabalhados no bimestre. <p>Metodologia:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Debate sociológico (Batalha de Ideias); • Dinâmica de sala de aula invertida. <p>Atividades:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Divisão da turma em grupos para defesa de lados opostos (impactos positivos e negativos da globalização); • Realização do debate e síntese coletiva dos argumentos. <p>Habilidades (BNCC):</p> <ul style="list-style-type: none"> • Construir e defender argumentos fundamentados (EM13CHS103); • Respeitar opiniões divergentes (EM13CHS103); • Desenvolver pensamento crítico e democrático (EM13CHS103, EM13CHS604).

APÊNDICE C – SEQUÊNCIA DIDÁTICA: 3º BIMESTRE



UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ
CENTRO DE HUMANIDADES
DEPARTAMENTO DE CIÊNCIAS SOCIAIS
MESTRADO PROFISSIONAL DE SOCIOLOGIA EM REDE NACIONAL

SEQUÊNCIA DIDÁTICA 3º BIMESTRE
ESCOLA: CEEP - JOSE PACIFICO DE MOURA NETO
PROFESSOR(A): NAIARA ALVES SENA BARROS
TURMA: 2º ANO – ENSINO MÉDIO – HORA AULA: 50 MIN
EIXO CIÊNCIAS HUMANAS E SOCIAIS APLICADAS
COMPONENTE CURRICULAR: SOCIOLOGIA
PERÍODO: AGOSTO - SETEMBRO - 3º BIMESTRE – 2024.1
EIXO TEMÁTICO: CULTURA E SUAS RAIZES NA SOCIEDADE CONTEMPORÂNEA
CONTEUDO PROGRAMATICO BIMESTRAL
<p>Bibliografia Base: ARAÚJO, Silvia Maria; BRIDI, Maria Aparecida; MOTIM, Benilde Lenzi. Sociologia. São Paulo: Scipione, 2016</p> <ul style="list-style-type: none"> • Conceito de cultura: características, tipos e dimensões • Etnocentrismo e relativismo cultural • Cultura popular, cultura erudita e cultura de massa • Identidade cultural, pluralidade e diversidade • Indústria cultural e os meios de comunicação • Cultura digital e juventudes • Capital cultural e desigualdades sociais • Manifestações culturais brasileiras e regionais • Globalização e os fluxos culturais no mundo contemporâneo

METODOLOGIAS DE ENSINO
<ul style="list-style-type: none"> • Aulas expositivas dialogadas, promovendo a construção coletiva do conhecimento a partir da escuta ativa e da participação dos estudantes; • Produção de mapas conceituais e murais temáticos em grupo, como forma de sistematização visual dos conteúdos e estímulo ao trabalho colaborativo; • Realização de atividades escritas reflexivas, com base nos conteúdos discutidos em sala; • Oficina de fanzine sociológico para revisão criativa dos temas trabalhados no bimestre, articulando linguagem artística, crítica social e protagonismo juvenil.
OBJETIVO GERAL
<ul style="list-style-type: none"> • Compreender os múltiplos significados de cultura e suas manifestações nas sociedades contemporâneas, reconhecendo as raízes históricas, sociais e simbólicas que moldam as identidades culturais, com ênfase nos processos de diversidade, desigualdade e valorização do capital cultural.
OBJETIVOS ESPECIFICOS
<ul style="list-style-type: none"> • identificar os principais conceitos relacionados à cultura: etnocentrismo, relativismo cultural, identidade, diversidade e capital cultural; • Analisar como a cultura se manifesta nas diferentes esferas sociais e como influencia o comportamento individual e coletivo; • Refletir sobre as formas de dominação cultural e resistência, considerando contextos históricos e atuais; • Reconhecer a importância da valorização das culturas populares, periféricas, indígenas e afro-brasileiras como forma de combater o preconceito e a desigualdade social; • Estimular o protagonismo estudantil por meio de atividades que articulem teoria e prática sociológica.
COMPETÊNCIAS
<ul style="list-style-type: none"> • Valorizar e utilizar os conhecimentos historicamente construídos sobre o mundo físico, social, cultural e digital para entender e explicar a realidade. • Valorizar a diversidade de saberes e vivências culturais, reconhecendo as identidades culturais como dinâmicas e múltiplas. • Conhecer-se, apreciar-se e cuidar de sua saúde física e emocional, compreendendo-se na diversidade humana e reconhecendo suas emoções e as dos outros.

<ul style="list-style-type: none"> • Exercitar a empatia, o diálogo, a resolução de conflitos e a cooperação, fazendo-se respeitar e promovendo o respeito ao outro. 	
HABILIDADES	
<ul style="list-style-type: none"> • M13CHS101 – Analisar práticas e representações culturais como formas de expressão da diversidade e da pluralidade de identidades sociais. • EM13CHS103 – Reconhecer as identidades sociais como construções históricas e culturais, e analisar os mecanismos de manutenção das desigualdades. • EM13CHS104 – Discutir a importância dos direitos humanos na luta contra a desigualdade, o preconceito e a exclusão social. • EM13CHS106 – Analisar as transformações dos conceitos de cultura, civilização e identidade nas Ciências Humanas e Sociais. • EM13CHS601 – Analisar diferentes formas de produção e circulação de bens simbólicos e culturais nas sociedades contemporâneas. • EM13CHS604 – Interpretar criticamente narrativas e imagens veiculadas pelos meios de comunicação, considerando seus contextos de produção e os interesses em jogo. • EM13CHS602 – Compreender a produção das identidades individuais e coletivas a partir das relações sociais, considerando marcadores sociais como classe, gênero, etnia e religião. 	
ROTEIRO DE CONTEÚDOS - BIMESTRE – 8 AULAS	
AULA 1	<p>Objetivos específicos:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Compreender o conceito sociológico de cultura e suas dimensões (material e simbólica); • Identificar como a cultura se manifesta no cotidiano. <p>Metodologia:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Aula expositiva dialogada; • Construção coletiva de um mapa conceitual. <p>Atividades:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Produção de mapa conceitual sobre o conceito de cultura; • Debate sobre exemplos culturais presentes na escola e na comunidade. <p>Habilidades (BNCC):</p> <ul style="list-style-type: none"> • EM13CHS201 – Analisar o conceito de cultura e suas manifestações,

	<p>reconhecendo sua diversidade nas sociedades humanas.</p> <ul style="list-style-type: none"> • EM13CHS104 – Produzir argumentos com base em informações confiáveis sobre temas sociais e culturais.
AULA 2	<p>Objetivos específicos:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Identificar posturas etnocêntricas no cotidiano e seus impactos; • Compreender a importância do respeito à diversidade cultural. <p>Metodologia:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Análise de imagens e trechos de textos; • Discussão em grupos. <p>Atividades:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Análise de situações-problema; • Produção escrita em grupo sobre respeito às culturas diversas. <p>Habilidades (BNCC):</p> <ul style="list-style-type: none"> • EM13CHS201 – Analisar o conceito de cultura e suas manifestações, reconhecendo sua diversidade nas sociedades humanas. • EM13CHS202 – Comparar diferentes manifestações culturais como expressão de identidades sociais.
AULA 3	<p>Objetivos específicos:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Refletir sobre os vínculos entre cultura e identidade individual e coletiva; • Reconhecer a importância do pertencimento cultural. <p>Metodologia:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Roda de conversa com uso de músicas e vídeos; • Elaboração de mural temático. <p>Atividades:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Roda de conversa: "Quem sou eu culturalmente?"; • Produção de cartazes com frases e imagens sobre identidade e cultura. <p>Habilidades (BNCC):</p> <ul style="list-style-type: none"> • EM13CHS202 – Comparar diferentes manifestações culturais como expressão de identidades sociais. • EM13CHS104 – Produzir argumentos com base em informações confiáveis sobre temas sociais e culturais.
AULA 4	<p>Objetivos específicos:</p>

	<ul style="list-style-type: none"> • Analisar os efeitos da cultura de massa sobre o comportamento social; • Refletir sobre o papel das mídias na produção cultural. <p>Metodologia:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Aula expositiva com uso de trechos de filmes e propagandas; • Discussão em duplas. <p>Atividades:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Interpretação de peças publicitárias; • Debate sobre consumo e influência midiática. <p>Habilidades (BNCC):</p> <ul style="list-style-type: none"> • EM13CHS204 – Analisar como os meios de comunicação e as tecnologias afetam os modos de vida e a cultura. • EM13CHS604 – Utilizar linguagens diversas, como imagens, vídeos, músicas e símbolos, para compreender fenômenos sociais.
AULA 5	<p>Objetivos específicos:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Distinguir os conceitos de cultura popular, erudita e de massa; • Refletir sobre os preconceitos culturais. <p>Metodologia:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Aula dialogada com apresentação de músicas e imagens; • Atividade escrita individual. <p>Atividades:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Classificação de elementos culturais em categorias; • Redação sobre "Todas as culturas são importantes?". <p>Habilidades (BNCC):</p> <ul style="list-style-type: none"> • EM13CHS202 – Comparar diferentes manifestações culturais como expressão de identidades sociais. • EM13CHS103 – Expressar opiniões e sentimentos com base em vivências e aprendizados.
AULA 6	<p>Objetivos específicos:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Compreender o conceito de capital cultural segundo Bourdieu; • Identificar como o capital cultural influencia o acesso a bens simbólicos e oportunidades. <p>Metodologia:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Leitura guiada e debate sobre o conceito;

	<ul style="list-style-type: none"> • Estudo de caso. <p>Atividades:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Leitura comentada de trecho de texto de Bourdieu; • Estudo de caso sobre desigualdades culturais. <p>Habilidades (BNCC):</p> <ul style="list-style-type: none"> • EM13CHS204 – Analisar como os meios de comunicação e as tecnologias afetam os modos de vida e a cultura. • EM13CHS105 – Avaliar situações sociais para propor alternativas de intervenção solidária e democrática.
AULA 7	<p>Revisão dos conceitos: oficina preparatória</p> <p>Objetivos específicos:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Sistematizar os conteúdos abordados sobre cultura; • Estimular a criatividade na organização do conhecimento. <p>Metodologia:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Organização de grupos temáticos; • Planejamento da produção do fanzine. <p>Atividades:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Roteirização dos conteúdos pelos grupos; • Início da montagem do fanzine. <p>Habilidades (BNCC):</p> <ul style="list-style-type: none"> • EM13CHS104 – Produzir argumentos com base em informações confiáveis sobre temas sociais e culturais. • EM13CHS603 – Utilizar diferentes linguagens para comunicar ideias, sentimentos e aprendizados.
AULA 8	<p>Oficina de fanzines: Cultura e suas raízes</p> <p>Objetivos específicos:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Apresentar de forma criativa os conteúdos sociológicos discutidos; • Desenvolver expressão crítica e autoral por meio de produções gráficas. <p>Metodologia:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Oficina prática com materiais diversos; • Exposição e troca entre os grupos. <p>Atividades:</p>

	<ul style="list-style-type: none">• Criação e apresentação dos fanzines com os temas:<ul style="list-style-type: none">○ As Ciências Sociais: surgimento e permanência○ Viver em sociedade e globalização○ As famílias no mundo globalizado○ O sentido do trabalho na contemporaneidade○ Cultura e suas raízes <p>Habilidades (BNCC):</p> <ul style="list-style-type: none">• EM13CHS603 – Utilizar diferentes linguagens para comunicar ideias, sentimentos e aprendizados.• EM13CHS103 – Expressar opiniões e sentimentos com base em vivências e aprendizados.• EM13CHS104 – Produzir argumentos com base em informações confiáveis sobre temas sociais e culturais.
--	---

APÊNDICE D – SEQUÊNCIA DIDÁTICA: 4º BIMESTRE



UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ
CENTRO DE HUMANIDADES
DEPARTAMENTO DE CIÊNCIAS SOCIAIS
MESTRADO PROFISSIONAL DE SOCIOLOGIA EM REDE NACIONAL

SEQUÊNCIA DIDÁTICA 4º BIMESTRE
ESCOLA: CEEP - JOSE PACIFICO DE MOURA NETO
PROFESSOR(A): NAIARA ALVES SENA BARROS
TURMA: 2º ANO – ENSINO MÉDIO – HORA AULA: 50 MIN
EIXO CIÊNCIAS HUMANAS E SOCIAIS APLICADAS COMPONENTE CURRICULAR: SOCIOLOGIA
PERÍODO: OUTUBRO - NOVEMBRO – DEZEMBRO - 4º BIMESTRE – 2024.1
EIXO TEMÁTICO: CULTURA E SUAS RAIZES NA SOCIEDADE CONTEMPORÂNEA
CONTEUDO PROGRAMÁTICO BIMESTRAL
Bibliografia Base: ARAÚJO, Silvia Maria; BRIDI, Maria Aparecida; MOTIM, Benilde Lenzi. Sociologia. São Paulo: Scipione, 2016. Temas de revisão anual:
<ul style="list-style-type: none"> • As Ciências Sociais: surgimento e permanência • Viver em sociedade: desafios e perspectivas das Ciências Sociais e o processo de globalização • As famílias enquanto instituição social no mundo globalizado • O sentido do trabalho: o trabalhador e o trabalho no mundo atual • A cultura e as suas raízes na sociedade contemporânea
METODOLOGIAS DE ENSINO
<ul style="list-style-type: none"> • Aulas expositivas dialogadas • Atividades escritas em grupo (resumo de cada grupo com seu respectivo tema) • Apresentação de seminários temáticos

Organização do “Intervalo Sociológico” como culminância do último bimestre
OBJETIVO GERAL
<ul style="list-style-type: none"> • Promover a revisão crítica dos principais conteúdos desenvolvidos ao longo do ano letivo, estimulando a articulação entre os conhecimentos sociológicos e a realidade vivida pelos estudantes, com foco na construção da autonomia intelectual, no protagonismo juvenil e na expressão criativa por meio das metodologias ativas.
OBJETIVOS ESPECIFICOS
<ul style="list-style-type: none"> • Consolidar os conteúdos fundamentais da Sociologia trabalhados no ano letivo. • Estimular a expressão oral e escrita dos alunos por meio de seminários e produção de fanzines. • Incentivar o trabalho coletivo e a corresponsabilidade nas apresentações em grupo. • Fortalecer a capacidade de análise crítica dos fenômenos sociais. • Desenvolver a autonomia, o protagonismo e a imaginação sociológica dos estudantes. • Criar espaços de diálogo e trocas de saberes entre turmas e segmentos escolares.
COMPETÊNCIAS
<ul style="list-style-type: none"> • Compreender a importância das Ciências Sociais para a análise da vida em sociedade. • Analisar criticamente as relações sociais, culturais, políticas e econômicas da contemporaneidade. • Participar ativamente de práticas de estudo e produção do conhecimento, exercendo autonomia, responsabilidade e criatividade. • Valorizar e utilizar os conhecimentos historicamente construídos para entender a realidade e atuar nela de forma ética e crítica.
HABILIDADES
<ul style="list-style-type: none"> • M13CHS101) Analisar as ciências humanas e sociais aplicadas como construção humana e histórica, reconhecendo seus métodos e técnicas como instrumentos para a compreensão da realidade social. • (EM13CHS202) Analisar situações problema, identificando seus elementos constitutivos (atores, fatos, interesses, valores, conflitos) e propondo caminhos para a resolução, com base em conceitos das Ciências Humanas e Sociais. • (EM13CHS302) Analisar a multiplicidade cultural dos grupos sociais e a diversidade de valores, crenças, identidades e práticas, reconhecendo sua legitimidade e combatendo preconceitos de qualquer natureza.

<ul style="list-style-type: none"> • (EM13CHS104) Reconhecer a presença e a importância dos conceitos de cultura, identidade, poder, trabalho, tecnologia, território, entre outros, como instrumentos de análise das dinâmicas sociais e dos espaços em que se vive. • (EM13CHS301) Analisar a historicidade das instituições sociais, como família, escola, Estado, religiões, movimentos sociais, entre outras, reconhecendo seus papéis na organização dos grupos sociais. • (EM13CHS303) Discutir a noção de trabalho e sua centralidade para a construção da vida social, compreendendo suas transformações ao longo do tempo e seu impacto na vida dos sujeitos e da coletividade. 	
ROTEIRO DE CONTEÚDOS - BIMESTRE – 8 AULAS	
AULA 1	<p>AULA 1:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Revisão temática: As Ciências Sociais — surgimento e permanência. • Revisão conceitual: Ciência, senso comum e olhar sociológico. • Atividade em grupo: construção de mural conceitual. <p>Habilidade (BNCC):</p> <ul style="list-style-type: none"> • EM13CHS101 - Analisar os fundamentos das Ciências Humanas e Sociais aplicadas como formas de interpretar os fenômenos sociais, compreendendo o papel social dos conhecimentos produzidos.
AULA 2	<p>Revisão temática: Viver em sociedade e os desafios da globalização.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Releitura dos conteúdos sobre mobilidade social, desigualdade e instituições sociais. • Oficina escrita com base em textos e imagens. <p>Habilidade (BNCC):</p> <ul style="list-style-type: none"> • (EM13CHS104) Analisar os processos de globalização e seus efeitos nas relações sociais, culturais, econômicas e políticas, com base em diferentes perspectivas.
AULA 3	<ul style="list-style-type: none"> • Organização dos grupos para os seminários temáticos. • Definição dos temas, divisão de tarefas e planejamento. • Orientações sobre os critérios de avaliação e uso de recursos visuais. <p>Habilidade (BNCC):</p> <ul style="list-style-type: none"> • (EM13CHS102) Utilizar conceitos e procedimentos das Ciências Humanas e Sociais para interpretar e intervir na realidade, considerando

	a diversidade de sujeitos e contextos.
AULA 4	<p>Apresentação dos seminários temáticos – Grupos 1 e 2.</p> <p>Grupo 1: As Ciências Sociais e sua importância para compreender a sociedade.</p> <p>Grupo 2: A globalização e seus impactos no cotidiano dos jovens.</p> <p>Habilidade (BNCC):</p> <ul style="list-style-type: none"> EM13CHS103- Analisar diferentes formas de organização dos grupos sociais, culturais, políticos e econômicos, considerando as relações de poder e as lutas sociais.
AULA 5	<p>Apresentação dos seminários temáticos – Grupos 3 e 4.</p> <p>Grupo 3: A família como instituição social no mundo contemporâneo.</p> <p>Grupo 4: O trabalho e suas transformações no mundo globalizado.</p> <p>Habilidade (BNCC):</p> <ul style="list-style-type: none"> (EM13CHS105) Analisar criticamente os elementos que constituem a identidade dos sujeitos nas sociedades contemporâneas e os conflitos gerados pelas desigualdades sociais.
AULA 6	<p>Apresentação do seminário temático</p> <p>Grupo 5</p> <ul style="list-style-type: none"> Tema: A cultura e suas raízes na sociedade contemporânea. Atividade escrita: registro reflexivo sobre as apresentações. <p>Habilidade (BNCC):</p> <ul style="list-style-type: none"> (EM13CHS106) Compreender a diversidade cultural como um direito dos povos e como um valor a ser promovido em diferentes contextos. <p style="text-align: center;">Questionário de Autoavaliação dos Grupos — 4º Bimestre</p> <p style="text-align: center;">Projeto: Seminários Temáticos e Intervalo Sociológico</p> <p>Nome do grupo: _____</p> <p>Integrantes: _____</p> <p>Data: ____ / ____ / _____</p> <p>1. Como você avalia a participação e colaboração entre os integrantes do grupo?</p> <p>() 1 – Regular () 2 – Bom () 3 – Ótimo</p>

	<p>2. Como foi a divisão de tarefas e responsabilidades no grupo? () 1 – Regular () 2 – Bom () 3 – Ótimo</p> <p>3. Como o grupo se organizou para cumprir os prazos? () 1 – Regular () 2 – Bom () 3 – Ótimo</p> <p>4. Qual foi o nível de preparação e qualidade da apresentação do seminário? () 1 – Regular () 2 – Bom () 3 – Ótimo</p> <p>5. Como você avalia a clareza, criatividade e envolvimento com o conteúdo sociológico? () 1 – Regular () 2 – Bom () 3 – Ótimo</p> <p>6. Como foi o comprometimento do grupo com o projeto do Intervalo Sociológico? () 1 – Regular () 2 – Bom () 3 – Ótimo</p> <p>7. Como você avalia a convivência, respeito e escuta entre os membros do grupo? () 1 – Regular () 2 – Bom () 3 – Ótimo</p> <p>8. Quão significativas foram as aprendizagens sociológicas para o grupo? () 1 – Regular () 2 – Bom () 3 – Ótimo</p> <p>9. Como foi a participação do grupo nas atividades coletivas durante o bimestre? () 1 – Regular () 2 – Bom () 3 – Ótimo</p> <p>10. Como você avalia o desempenho geral do grupo neste bimestre? () 1 – Regular () 2 – Bom () 3 – Ótimo</p>
AULA 7	<ul style="list-style-type: none"> • Organização do “Intervalo Sociológico” - Momento de socialização das produções dos estudantes. • Planejamento dos espaços, distribuição de funções e ensaio das apresentações culturais. • Montagem de painéis e preparação dos materiais. <p>Habilidade (BNCC):</p> <ul style="list-style-type: none"> • (EM13CHS102) Utilizar conceitos e procedimentos das Ciências Humanas e Sociais para interpretar e intervir na realidade, considerando a diversidade de sujeitos e contextos.

<p>AULA 8</p>	<p>Apresentação do seminário temático</p> <p>Grupo 5</p> <ul style="list-style-type: none"> • Tema: A cultura e suas raízes na sociedade contemporânea. • Atividade escrita: registro reflexivo sobre as apresentações. <p>Habilidade (BNCC):</p> <ul style="list-style-type: none"> • (EM13CHS106) Compreender a diversidade cultural como um direito dos povos e como um valor a ser promovido em diferentes contextos.
	<p align="center">Questionário de Autoavaliação dos Grupos — 4º Bimestre</p> <p align="center">Projeto: Seminários Temáticos e Intervalo Sociológico</p> <p>Discentes do grupo: _____</p> <p>Tema: _____</p> <p>Data da apresentação : ____ / ____ / ____</p>
	<p>1. Como você avalia a participação e colaboração entre os integrantes do grupo?</p> <p>() 1 – Regular () 2 – Bom () 3 – Ótimo</p>
	<p>2. Como foi a divisão de tarefas e responsabilidades no grupo?</p> <p>() 1 – Regular () 2 – Bom () 3 – Ótimo</p>
	<p>3. Como o grupo se organizou para cumprir os prazos?</p> <p>() 1 – Regular () 2 – Bom () 3 – Ótimo</p>
	<p>4. Qual foi o nível de preparação e qualidade da apresentação do seminário?</p> <p>() 1 – Regular () 2 – Bom () 3 – Ótimo</p>
	<p>5. Como você avalia a clareza, criatividade e envolvimento com o conteúdo sociológico?</p> <p>() 1 – Regular () 2 – Bom () 3 – Ótimo</p>
	<p>6. Como foi o comprometimento do grupo com o projeto do Intervalo Sociológico?</p> <p>() 1 – Regular () 2 – Bom () 3 – Ótimo</p>
	<p>7. Como você avalia a convivência, respeito e escuta entre os membros do grupo?</p> <p>() 1 – Regular () 2 – Bom () 3 – Ótimo</p>

	8. Quão significativas foram as aprendizagens sociológicas para o grupo? () 1 – Regular () 2 – Bom () 3 – Ótimo
	9. Como foi a participação do grupo nas atividades coletivas durante o bimestre? () 1 – Regular () 2 – Bom () 3 – Ótimo
	10. Como você avalia o desempenho geral do grupo neste bimestre? () 1 – Regular () 2 – Bom () 3 – Ótimo