

Michelle de Melo Ferreira Aguiar
Allan Monteiro

IX ENCONTRO NACIONAL DE ENSINO DE SOCIOLOGIA NA EDUCAÇÃO BÁSICA

GT 15: O ENSINO DE SOCIOLOGIA NAS DIVERSAS MODALIDADES DE ENSINO E
AS POLÍTICAS CURRICULARES NO BRASIL

O ENSINO DA SOCIOLOGIA NO ENSINO FUNDAMENTAL

São Paulo, SP

2025

O ENSINO DA SOCIOLOGIA NO ENSINO FUNDAMENTAL

Michelle de Melo Ferreira Aguiar¹
Allan Monteiro²

RESUMO

Este artigo trata da inserção do ensino da Sociologia no Ensino Fundamental, a partir de algumas reflexões a respeito das condições e entraves envolvidos nessa inserção, face ao contexto de sua obrigatoriedade no Ensino Médio. Inicialmente, pontua-se a produção incipiente de trabalhos acadêmicos sobre o assunto, campo de investigação promissor, mas ainda pouco explorado, em grande parte decorrentes da não obrigatoriedade da disciplina nesse nível de ensino. Ao contrário do que ocorre no Ensino Médio, de responsabilidade dos estados, o ensino infantil e fundamental são responsabilidade dos municípios. Isso implica numa pulverização curricular evidenciada pelos poucos casos conhecidos de implementação da disciplina em algumas redes municipais. Esse contexto também explica a falta de materiais didáticos e de formação continuada específica para professores. Por fim, o artigo explora a necessidade de se atentar para as especificidades etárias dos alunos dessa etapa de ensino no processo de transposição didática, a partir de uma discussão que problematiza a ideia de imaginação sociológica e da tríade “conceitos, temas e teorias” como referências à prática pedagógica no âmbito da Sociologia no Ensino Fundamental.

Palavras-chave: sociologia, ensino fundamental, eletivas.

INTRODUÇÃO

Este artigo aborda a inserção da Sociologia nos anos finais do Ensino Fundamental, um debate que ganha relevância em face da não obrigatoriedade dessa disciplina nessa etapa de ensino, diferentemente do Ensino Médio, regulamentado pela Lei 11.684/2008 e a respeito do qual já existe um campo consolidado de conhecimentos. A discussão parte de uma reflexão sobre as condições e os potenciais entraves que permeiam essa possibilidade de inclusão curricular em um nível de ensino com características e demandas pedagógicas distintas do que ocorre no Ensino Médio. Há uma escassez de pesquisas acadêmicas sobre o tema, reflexo da ausência de diretrizes federais e da pulverização curricular decorrente da gestão municipal do Ensino Fundamental. As poucas iniciativas conhecidas e estudos de caso localizados e fragmentados podem ser entendidos como trincheiras de resistência, mostrando que a Sociologia avança por meio de esforços locais e da criatividade docente, muitas vezes integrada a disciplinas como História e Geografia, ou em projetos indisciplinares (Picanço, 2017).

¹ Mestranda em Sociologia pelo Mestrado Profissional em Sociologia em Rede Nacional (Profsocio) pela Fundação Joaquim Nabuco (Fundaj); e-mail: michelle.aguiar@aluno.fundaj.gov.br; Mulher, cis, branca, Arcoverde-PE

² Pesquisador da Fundação Joaquim Nabuco e professor do Mestrado Profissional em Sociologia em Rede Nacional (Profsocio/Fundaj); e-mail: allan.monteiro@fundaj.gov.br; Homem, cis, branco, Paudalho-PE

O artigo é parte de uma pesquisa desenvolvida no contexto do Mestrado Profissional em Sociologia em Rede Nacional (PROFSOCIO) pela Fundação Joaquim Nabuco, um recorte do trabalho de conclusão de curso ainda em elaboração. A proposta da pesquisa é desenvolver um material didático, no formato de cartilha, voltado a professores do Ensino Fundamental interessados em implementar a disciplina nessa etapa de ensino (possivelmente como disciplina eletiva). A pesquisa inclui o conhecimento prévio das experiências conhecidas, buscando com isso iluminar os caminhos já percorridos em outros municípios, apontando, na medida do possível, as conquistas e obstáculos identificados em cada contexto local. O artigo aborda essas experiências localizadas e aponta algumas questões importantes a respeito dos limites e desafios para a consolidação da Sociologia como disciplina curricular no Ensino Fundamental, com destaque para o tema da transposição didática.

A Sociologia foi elevada à condição de componente curricular obrigatório no Ensino Médio com a promulgação da Lei 11.684/2008 (Brasil, 2008), que alterou o art. 36 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), Lei nº 9.394/1996. Embora a medida representasse um avanço, ao reconhecer oficialmente a relevância da disciplina, tal legislação não estabeleceu uma carga horária mínima específica, o que abriu margem para interpretações distintas e fragilizou sua implementação de forma equânime nos sistemas de ensino. A promulgação dessa lei ocorreu em um momento de crescentes discussões sobre a valorização das Ciências Humanas na formação dos estudantes, contrapondo-se a um histórico processo de secundarizarão dessas áreas nos currículos da Educação Básica. Autores como Bauman (2015) e Lahine (2016) destacam que a Sociologia cumpre papel essencial ao desenvolver a capacidade de análise crítica e o entendimento das dinâmicas sociais que estruturam a vida em sociedade. Giddens (2004), por sua vez, enfatiza a importância de preparar os indivíduos para compreender a complexidade do mundo contemporâneo, o que torna a presença da Sociologia indispensável no processo formativo.

Entretanto, esse reconhecimento sofreu novos tensionamentos com a aprovação da Lei 13.415/2017 (Brasil, 2017), que instituiu a Reforma do Ensino Médio. Sob o argumento de flexibilização e modernização da estrutura curricular, levantando críticas ao modelo tradicional de ensino, a nova legislação reorganizou a arquitetura curricular da etapa final da Educação Básica a partir da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e dos itinerários formativos. Apesar de não revogar explicitamente a obrigatoriedade da Sociologia, a reforma gerou questionamentos quanto ao espaço e a importância das Ciências Humanas e Sociais Aplicadas na Formação Geral Básica. A resolução nº 03/2018 do Conselho Nacional de Educação (CNE)

buscou estabelecer as diretrizes para a organização curricular do Ensino Médio, reafirmando a Sociologia como parte integrante obrigatória da Formação Geral Básica desta etapa de ensino.

Ainda que o marco legal garanta essa presença, o ensino da Sociologia permanece como uma prática marcada por desafios, tais como a ausência de uma matriz curricular unificada e a heterogeneidade das práticas docentes que tornam sua efetivação dependente da mediação pedagógica e da compreensão dos professores sobre o papel da disciplina. Documentos como a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) (Brasil, 2018) e as Orientações Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (OCNEM) (Brasil, 2006), fornecem subsídios para a construção dos currículos e sugerem abordagens possíveis, por temas, conceitos e teorias, mas não substituem uma política estruturada e articulada entre os entes federativos.

É nesse cenário que se insere o debate sobre a presença da Sociologia nos anos finais do Ensino Fundamental, etapa para a qual não há, até o momento, legislação federal que determine sua obrigatoriedade. Contudo, a ausência de normativas nacionais não inviabiliza sua inserção nos currículos municipais, uma vez que, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira (LDB), nº 9.394/1996, em seu artigo 18, reconhece a autonomia dos municípios na gestão da Educação Infantil e Ensino Fundamental. Essa prerrogativa permite a criação de iniciativas locais que incluam a Sociologia como componente eletivo ou integrador, desde que articuladas às especificidades regionais e à proposta pedagógica da escola.

Apesar de seu caráter inovador, iniciativas locais como as experiências conhecidas de São Leopoldo-RS, Belém-PA, Remígio-PB, Sobral-CE e Alfenas-MG, esbarram em obstáculos como a heterogeneidade de abordagens, indefinição e pulverização curricular (Picanço, 2017; Possamai; Kern; Rossato, 2016; Rosa, 2024), a dificuldade de acesso a materiais didáticos adequados à faixa etária em questão (Rosa, 2024), a ausência de políticas voltadas à formação específica de professores (Picanço, 2017) e a resistência de gestores (Possamai; Kern; Rossato, 2016), expondo essas poucas iniciativas promissoras ao risco da descontinuidade. Outra consequência desse quadro é a escassez de materiais didáticos especificamente desenvolvidos para os anos finais do Ensino Fundamental, demandando dos professores um esforço adicional de adaptação e produção dos materiais existentes, normalmente elaborados para o Ensino Médio (Rosa, 2024). Paralelamente, a falta de oportunidades de aprimoramento pedagógico e de troca de experiências dificulta a construção de práticas de ensino inovadoras e adequadas às particularidades dessa faixa etária.

METODOLOGIA

Neste artigo apresentamos um mapeamento do lugar da Sociologia no Ensino Fundamental, buscando compreender como alguns municípios têm lidado com a inclusão da disciplina em seus currículos, seja por meio de legislações já consolidadas, de propostas legislativas em tramitação ou mesmo em práticas que ocorrem à margem da normatização oficial, considerando os marcos legais, os contextos políticos e as estratégias pedagógicas que têm possibilitado, ou dificultado, sua efetivação.

A análise contempla, inicialmente, legislações municipais já homologadas, como as de Belém-PA, Remígio-PB, Sobral-CE, Cariacica-ES e Alfenas-MG, que instituíram em diferentes formatos e com distintos níveis de detalhamento, a obrigatoriedade da disciplina no Ensino Fundamental. Em seguida, o foco se desloca para dois projetos de lei, de Piracicaba-SP e do Rio de Janeiro-RJ, ambos arquivados, que permitem compreender os caminhos e os obstáculos que cercam essa tentativa de institucionalização. Por fim, discute-se a experiência do Município de São Leopoldo-RS, onde, mesmo sem legislação formal, a disciplina tem sido ofertada desde 2005 em algumas escolas da rede pública municipal.

Ao mapear essas experiências, o artigo busca refletir sobre as condições políticas, pedagógicas e institucionais em torno da presença da Sociologia no Ensino Fundamental. A intenção é oferecer subsídios para a valorização da disciplina desde as etapas iniciais da formação escolar e contribuir para o fortalecimento de políticas públicas que reconheçam a importância do conhecimento sociológico para a formação integral dos estudantes. Tal abordagem visa articular teoria e prática, a partir da análise de estudo de caso já publicados, da legislação educacional vigente e das contribuições de teóricos da educação e da Sociologia, subsidiando reflexões sobre caminhos possíveis para a inserção significativa da disciplina nessa etapa do ensino, respeitando suas especificidades pedagógicas e cognitivas.

PRINCIPAIS RESULTADOS

O quadro 1 apresenta os principais critérios de comparação entre as distintas experiências conhecidas até o momento como parte do esforço desta pesquisa.

Quadro 1: critérios de comparação entre as experiências municipais de inserção da Sociologia no Ensino Fundamental

Critério	Belém (PA)	Cariacica (ES)	Remígio (PB)	Sobral (CE)	Alfenas (MG)	Piracicaba (SP)	Rio de Janeiro (RJ)	São Leopoldo (RS)
Ano da iniciativa	2004	2007	2017	2017	2022	2019	2024	2006
Legislação	Lei nº 8.338	Lei nº 4.505	Lei nº 1.071	Lei nº 1.610	Lei nº 5.129	Projeto de Lei 65/19	Projeto de Lei 3.355/24	Sem legislação
Situação	Em vigor	Revogada em 2025	Em vigor	Em vigor	Em vigor	Projeto arquivado	Projeto arquivado	Sem legislação
Anos/Séries	5ª à 8ª série (atuais 6º ao 9º ano) e EJA	Não especificado	6º ao 9º ano	Anos finais do EF	Todo o Ensino Fundamental (incluindo EJA)	Apenas 8º ano	8º e 9º anos (extracurricular)	Não especificado (opcional por escola)
Natureza	Obrigatória	Autorizada (não obrigatória)	Obrigatória	Obrigatória	Obrigatória	Curricular (proposta)	Extracurricular (proposta)	Opcional (decisão das escolas)
Formação Docente	Exige licenciatura específica em Sociologia/Filosofia (Art. 3º, §3º)	Não especificado	Exige licenciatura em Ciências Sociais (Art. 2º)	Não especificado	Prioritariamente para licenciados em Ciências Sociais e Filosofia (Art. 7º)	Não especificado	Exige licenciatura plena em Ciências Sociais e/ou Sociologia e Filosofia (Art. 1º, parágrafo único)	Não especificado
Financiamento	Não especificado	Não especificado	Previsão de recursos orçamentários (Art. 4º)	Não especificado	Não especificado	Não especificado	Não especificado	Não especificado
Material Didático	Não especificado	Não especificado	Não especificado	Não especificado	Elaboração/aquisição via convênios (Art. 5º)	Não especificado	Não especificado	Não especificado
Formação Continuada	Não especificado	Não especificado	Não especificado	Não especificado	Parcerias com IES para programas (Art. 6º)	Não especificado	Não especificado	Não especificado
Carga Horária	A ser indicada (Art. 4º)	Não especificado	Não especificado	Não especificado	A ser regulamentada (Art. 11)	50 minutos semanais (Art. 1º)	Não especificado	Não especificado
Diretrizes Curriculares	Definição democrática com sociedade civil (Art. 3º)	Delegada à SME e ao CME (Art. 2º)	Não especificadas	Princípios gerais alinhados à BNCC (Art. 3º)	A ser regulamentada (Art. 11)	Não especificadas	Conteúdos pedagógicos a serem divulgados (Art. 2º)	Não especificadas (fragmentação curricular)
Avaliação	Não especificada	Não especificado	Não especificada	Não especificado	A ser regulamentada (Art. 11)	Não especificada	Pode ser incluída em avaliações regulares (Art. 3º)	Não especificada
Mecanismos Inovadores	Construção democrática do currículo (Art. 3º)	—	Prazo de 2 anos para implementação (Art. 3º)	—	Olimpíada Municipal de Sociologia e Filosofia (Art. 8º)	—	—	Autonomia escolar

Fonte: elaborado pelos autores, a partir das legislações municipais mencionadas e bibliografia disponível

A análise comparativa das legislações municipais sobre o ensino de Sociologia no Ensino Fundamental revela estratégias distintas de institucionalização, com avanços e limitações recorrentes. Essas iniciativas, embora heterogêneas, compartilham o reconhecimento da disciplina como fundamental para o desenvolvimento do pensamento crítico e da cidadania, antecipando debates nacionais sobre sua obrigatoriedade no Ensino Médio. Contudo, divergem significativamente quanto ao grau de obrigatoriedade, detalhamento normativo e sustentação institucional, fatores determinantes para sua efetividade pedagógica.

No eixo da obrigatoriedade e força normativa, observa-se um espectro que vai da autorização permissiva (Cariacica-ES, posteriormente revogada) à determinação legal explícita. Belém-PA, Remígio-PB e Sobral-CE estabeleceram a oferta obrigatória, enquanto Alfenas-MG ampliou a cobertura para todo o Ensino Fundamental e EJA. Esta última destacou-se pela abrangência, contrastando com propostas como a de Piracicaba-SP (PL 65/19), que restringia a Sociologia ao 8º ano, e o projeto do Rio de Janeiro-RJ (PL 3.355/2024), que a relegava ao âmbito extracurricular – ambas arquivadas, mas reveladoras de tensões sobre o lugar curricular da disciplina. Como ressalta Apple (2008), tais divergências refletem disputas simbólicas sobre projetos de sociedade, onde a fragilidade normativa (como em Cariacica-ES) tende a inviabilizar a continuidade das políticas.

Quanto às diretrizes pedagógicas, verifica-se uma lacuna comum: a maioria das leis omite parâmetros curriculares, carga horária mínima e critérios avaliativos. Belém-PA, Remígio-PB e Sobral-CE, apesar de avançarem na definição de objetivos formativos alinhados a Sacristán (2000) e Candau (2008), deixaram esses aspectos para regulamentação posterior. Alfenas inovou ao prever a elaboração de materiais didáticos e formação continuada via parcerias com IES, mas manteve a indefinição sobre estrutura curricular. Essa carência compromete a coerência entre o plano legal e a prática, como alerta Sacristán: a mera inclusão formal não garante materialização no currículo real.

A valorização da formação docente específica emergiu como elemento crucial. Belém-PA, Remígio-PB e Alfenas-MG exigiram licenciatura plena em Ciências Sociais, reconhecendo a complexidade epistemológica da área – princípio endossado por Arroyo (2013) sobre qualidade docente. O projeto do Rio de Janeiro-RJ, mesmo propondo atividade extracurricular, manteve essa exigência. Contudo, a ausência dessa previsão em Sobral-CE e Cariacica-ES expõe fragilidades na articulação entre reconhecimento legal e qualificação profissional, fator essencial para a legitimidade pedagógica da disciplina.

No âmbito do suporte à implementação, destacam-se iniciativas isoladas porém relevantes: Remígio-PB previu recursos financeiros municipais e prazo para adaptação, evitando a sobrecarga das escolas; Alfenas-MG criou uma Olimpíada Municipal para engajamento discente; Belém-PA instituiu mecanismos democráticos de construção curricular com participação da sociedade civil, alinhando-se ao Artigo 206 da CF. Tais elementos, contudo, não formam um padrão, sendo inexistentes em experiências como Cariacica-ES. Paralelamente, a experiência não legislativa de São Leopoldo-RS, desde 2005 baseada na autonomia escolar e diálogo comunitário, mostrou-se pioneira, mas vulnerável à descontinuidade e falta de suporte institucional, conforme documentado por Kern, Possamai e Rossato (2016).

Essas iniciativas municipais, embora demonstrem a potência de ações locais para suprir omissões nacionais, apresentam desafios estruturais comuns. A efetiva institucionalização exige superar lacunas recorrentes: normativas pouco detalhadas, descontinuidade política, fragilidade no suporte material e pedagógico, e dependência excessiva de regulamentações futuras. Casos como os de Alfenas-MG e Remígio-PB sinalizam caminhos promissores ao combinar obrigatoriedade com mecanismos de sustentação, mas reforçam que a mera existência da lei é insuficiente sem políticas articuladas para formação docente, definição curricular clara e alocação de recursos – condições indispensáveis para transformar o reconhecimento legal em práticas pedagógicas efetivas e duradouras. Essas experiências também levantam questões e aspectos importantes que vão além da existência ou não de legislação específica que garanta a disciplina nessa etapa de ensino. Abordaremos quatro desses aspectos apenas superficialmente: 1) as disciplinas eletivas como estratégia possível de inserção da Sociologia no Ensino Fundamental; 2) a formação específica e continuada de professores; 3) a falta de materiais didáticos apropriados à faixa etária em questão; e por fim, 4) a necessidade de reflexão em torno dos desafios no processo de transposição didática para o nível do Ensino Fundamental.

O potencial das disciplinas eletivas é uma sugestão que surge da própria experiência e prática docente da autoria principal deste artigo, no município de Arcoverde-PE. A sistematização dessa experiência será assunto para outro momento. Por ora, interessa demarcar as disciplinas eletivas como um caminho possível para a inclusão da Sociologia no Ensino Fundamental, aproveitando-se de limites legais já existentes, uma vez que tal prática respeita as diretrizes vigentes, como a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), Lei nº 9.394/96 Art. 26, que prevê a parte diversificada do currículo para contemplar temas relevantes de acordo com as realidades locais. Não haveria, portanto, nesse caso, a necessidade de

alterações legislativas formais. Por outro lado, é preciso que o currículo municipal preveja a existência de disciplinas eletivas.

Essa medida, contudo, não resolve sozinha a questão, devendo ser considerada a falta de professores qualificados e com formação específica na área e que dominem os fundamentos da disciplina. A depender de como uma disciplina dessa seja planejada, há o risco de que a Sociologia seja transformada em conhecimento acessório. A formação continuada surge como um caminho possível para minimizar essas dificuldades, preparando os professores dessa etapa de ensino para o domínio do conteúdo, mas também para as especificidades de uma Sociologia voltada a estudantes do Ensino Fundamental, considerando suas características etárias, cognitivas e sociais.

Outro obstáculo significativo que agrava esse quadro é a falta de materiais didáticos adequados à faixa etária. Enquanto o Ensino Médio conta com livros e referenciais teóricos já relativamente consolidados, a falta de recursos didáticos disponíveis para o Ensino Fundamental impõe aos professores um ônus adicional, demandando um esforço de adaptação (Silva Junior, 2023), improvisação (Ferreira, Guimarães e Vendramin, 2008) e produção integral de materiais pedagógicos e atividades (Kern, Caprara, Barros, 2024). A adaptação nem sempre assegura a qualidade e a adequação necessárias, uma vez que materiais desenvolvidos para a maturidade intelectual e os interesses dos estudantes do Ensino Médio podem não dialogar com as vivências e capacidades cognitivas dos estudantes do Ensino Fundamental. Corre-se, nesse caso, o risco tanto de simplificações que comprometem a profundidade do olhar sociológico quanto de abordar temas e conceitos que ainda não encontram ressonância no universo de compreensão dos estudantes do fundamental. A escassez de referenciais teóricos e metodológicos que ofereçam uma abordagem da Sociologia inerente a essa fase da formação, com estratégias próprias para o ensino e a avaliação próprias, representa talvez o principal obstáculo para a construção de uma base sólida para a inserção da Sociologia no Ensino Fundamental.

Essa escassez de materiais está intrinsecamente ligada ao desafio da transposição didática (Chevallard, 1991, 2013), sendo talvez o principal a ser considerado no cenário de inserção da disciplina no Ensino Fundamental. Sem recursos pensados para a especificidade dessa etapa de ensino, a elaboração de atividades que sejam ao mesmo tempo conceituais e acessíveis aos estudantes torna-se um desafio para a prática pedagógica. Como traduzir temas que, muitas vezes, parecem abstratos para um universo de experiências e aprendizados que

ainda estão em construção? Os estudantes, nessa fase estão fazendo descobertas e passando por inúmeras transformações, percebem o mundo de uma maneira particular, ancoradas em vivências concretas. Se, por um lado, a movimentação social que os cerca, como as relações familiares, a dinâmica da escola, do bairro ou do uso das tecnologias, são como um laboratório para a Sociologia, por outro, a complexidade dos referenciais teóricos exige do professor um olhar sensível e criativo para realizar a transposição didática.

Não se trata de simplificar fenômenos sociais (sob risco de esvaziar seu potencial críticos), mas de buscar caminhos para conectar o universo conceitual à realidade palpável dos estudantes sem perder seu potencial crítico, sob risco de substituição de conceitos sociológicos por lições de comportamento ou julgamentos morais, reduzindo as aulas de Sociologia em aulas de moral ou senso comum. Se a transposição didática no Ensino Fundamental omitir a dimensão crítica, histórica e política dos conceitos sociológicos, sem preservar a alma do saber, ainda que adaptada à idade, será apenas senso comum disfarçado de ciência.

Para transpor, por exemplo, o conceito de "desigualdade de gênero" para o Ensino Fundamental sem reduzi-lo a lições morais ou senso comum, é possível construir uma abordagem que preserve a complexidade epistemológica do saber sociológico, ainda que adaptada à faixa etária. Um exemplo prático pode ser iniciado com uma dinâmica de problematização concreta: pedir aos estudantes que façam uma lista de "coisas de menino" e "coisas de menina". Ao surgirem associações estereotipadas (carrinhos e futebol para meninos; bonecas e panelinhas para meninas), o professor ou a professora, em vez de cair no moralismo simplista ("respeite as diferenças"), pode avançar para uma análise sociológica fundamentada, questionando, por exemplo, "quem decidiu essas regras?". Aqui, introduz-se o contraste histórico ou mesmo antropológico, para evidenciar que tais normas são construções sociais mutáveis ou culturalmente localizadas, não verdades naturais. Em seguida, pode-se dirigir o debate às consequências desses estereótipos no cotidiano escolar ("o que acontece quando um menino brinca de boneca no recreio?"), vinculando as experiências dos alunos à noção de exclusão ou estigma.

Nesse momento, o saber sociológico é formalizado de forma acessível: explica-se que as "regras de gênero" são mecanismos de dominação simbólica (como teorizado por Bourdieu), que hierarquizam pessoas e limitam oportunidades. Para evitar a armadilha do senso comum, o foco desloca-se da culpa individual ("não seja preconceituoso") para a crítica estrutural ("como essas regras são criadas e mantidas?"). Como atividade final, os alunos criam uma campanha na escola – por exemplo, cartazes com a frase "Brincadeiras não têm gênero!" ilustrados por

meninos com bonecas e meninas jogando futebol –, mas com um diferencial crucial: não se trata de uma campanha de bondade ou empatia, e sim de um ato político fundamentado na compreensão de que normas sociais podem ser desconstruídas. Uma sequência didática como essa respeita a maturidade cognitiva das crianças ao usar recursos lúdicos, mas recusa-se a banalizar a Sociologia, mantendo seu cerne crítico. Assim, cumpre-se o princípio defendido por Chevallard de que, mesmo simplificado, o saber ensinado mantém vínculo orgânico com o saber sábio, evitando as deformações que esvaziam a legitimidade epistemológica do conhecimento escolar.

Nesse processo, é fundamental estar atento à armadilha da “adultização”, apresentando conteúdos complexos sem as devidas mediações e traduções, o que pode gerar confusão e desinteresse, da mesma forma que simplificar demais os fenômenos sociais impede o desenvolvimento de um pensamento crítico. O grande desafio é encontrar o equilíbrio, oferecendo ferramentas conceituais básicas, mas sempre conectadas à realidade dos estudantes, e estimular a formulação de perguntas em vez de oferecer respostas prontas.

Em suma, a transposição didática na Sociologia para o Ensino Fundamental exige dos professores uma escuta atenta, criatividade na adaptação de conceitos e a busca por estratégias pedagógicas que conectem o universo teórico com a complexidade da vida. Mas antes de tudo, exige certo domínio teórico e conceitual, para não se cair nos riscos já apontados. A falta de familiaridade com os referenciais teóricos da Sociologia, a insegurança em abordar temas complexos e a dificuldade em planejar aulas que sejam acessíveis são desafios que merecem atenção. Uma solução possível, conforme Freitas (2012), seria a pedagogia da problematização, que parte de temas cotidianos (ex.: bullying, consumo infantil) para construir pontes com categorias sociológicas, como poder e identidade, sem recorrer a jargões excessivamente teóricos. Afinal, não se trata de formar sociólogos, mas de despertar a curiosidade e a capacidade de olhar para o mundo social numa perspectiva mais questionadora.

Ao levar a temática da “desigualdade social” para os estudantes na faixa etária de 12 anos, por exemplo, pode-se optar por situações que eles vivenciam ou observam, como convidá-los a olhar com atenção para a estrutura física das escolas espalhadas pela cidade, ou para a diferença no acesso a lazeres nos diferentes bairros, ou ainda, para se concentrarem nas ruas com a melhor pavimentação do município. Uma roda de conversa a partir dessas observações pode ser um ponto de partida para introduzir o tema de maneira gradual, conectando-o diretamente às suas vivências. A “imaginação sociológica” ganha uma nova dimensão nesta estratégia didática. A princípio, talvez os alunos não consigam conectar suas histórias de vida

com estruturas sociais mais amplas, mas isso pode ser cultivado com a curiosidade e o estranhamento diante do que até então parecia natural. Ao discutir a história de um bairro, podemos lançar um olhar sociológico sobre as relações de poder que moldam aquele espaço.

As Orientações Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (OCNEM) sugerem três abordagens possíveis para o ensino de Sociologia: temas, conceitos e teorias (Brasil, 2006). No caso do Ensino Fundamental, a priorização de temas transversais, mais do que o recurso a conceitos e teorias, mostra-se estratégica, por permitir conectar conteúdos sociológicos às vivências dos estudantes. Isso nos coloca diante de um desafio pedagógico instigante: como traduzir temas que, muitas vezes, parecem abstratos para um universo de experiências e aprendizados que ainda estão em construção? Os estudantes, nessa fase estão fazendo descobertas e passando por inúmeras transformações, percebem o mundo de uma maneira particular, ancoradas em vivências concretas (Piaget, 1970). A ideia de imaginação sociológica, proposta por Mills (1975) para descrever a capacidade de vincular biografias a estruturas sociais, compreendida como um dos objetivos da Sociologia escolar no nível médio, pode ser adaptada ao Fundamental, desde que observada a mediação cuidadosa, uma vez que a ideia de estrutura social é, na maioria das vezes, uma abstração intangível para os estudantes mais novos. Em síntese, a Sociologia no Ensino Fundamental não é uma “versão menor” da disciplina, mas um espaço de iniciação crítica, onde perguntas são mais importantes que respostas prontas. Cultivar uma imaginação sociológica embrionária, capaz de questionar naturalizações e conectar vivências a estruturas sociais, é um passo inicial para formar sujeitos que não apenas compreendam o mundo, mas se sintam aptos a transformá-lo.

CONCLUSÃO/CONSIDERAÇÕES FINAIS

A presença da Sociologia nos anos finais do Ensino Fundamental ainda é uma possibilidade em construção, que caminha à margem das políticas educacionais mais consolidadas. Neste artigo procuramos refletir sobre os desafios e as potencialidades dessa inserção, reconhecendo que, embora não haja obrigatoriedade legal, há espaço político, pedagógico e institucional para que a Sociologia ocupe um lugar significativo na formação dos estudantes dessa etapa de ensino.

Ao longo do texto, evidenciamos que a ausência de diretrizes nacionais, a fragilidade na formação docente específica, a escassez de materiais didáticos e a resistência de parte dos gestores públicos são obstáculos concretos à consolidação da disciplina. Ainda assim,

iniciativas locais, conduzidas muitas vezes por professores engajados e redes comprometidas com a formação integral dos estudantes, apontam caminhos possíveis, como por exemplo, por meio das disciplinas eletivas e de projetos interdisciplinares.

Destaca-se também a importância de se pensar a transposição didática com sensibilidade, respeitando as especificidades cognitivas e sociais dos estudantes do Ensino Fundamental. A Sociologia não pode simplesmente ser transportada do Ensino Médio para o Ensino Fundamental sem um processo cuidadoso de mediação e adaptação, devendo ser reconstruída a partir das experiências concretas dos estudantes, conectando os temas sociológicos a vivências reais, com um olhar atento para o cotidiano, as desigualdades e os conflitos que os atravessam.

Nesse sentido, para além de uma política pública idealmente unificada em âmbito federal, o fortalecimento da formação específica e continuada, a produção de materiais didáticos apropriados e a valorização de experiências bem-sucedidas são medidas fundamentais para que o ensino de Sociologia se consolide como ferramenta de leitura e transformação da realidade. A formação sociológica, mesmo que em sua forma inicial, tem potencial para cultivar nos estudantes uma postura curiosa, crítica e comprometida com o seu entorno, preparando-os para a construção de uma sociedade mais justa.

REFERÊNCIAS

APPLE, Michael W. **Ideologia e Currículo**. 3. ed. São Paulo: Artmed, 2008.

ARROYO, Miguel G. **Currículo, território em disputa**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2013.

BAUMAN, Zygmunt. **Para que serve a sociologia?** Diálogos com Michael Hviid Jacobsen e Keith Tester. Tradução Carlos Alberto Medeiros. 1.ed. Rio de Janeiro: Zahar, 2015.

BRASIL. Base Nacional Comum Curricular- BNCC. Brasília: Mec, 2018. Disponível em <https://basenacionalcomum.mec.gov.br/> . Acesso em : 09/06/2025.

BRASIL, Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. **Resolução, 03 de 21 de novembro de 2018**. Define as diretrizes curriculares nacionais do Ensino Médio. Disponível em: <https://portal.mec.gov.br/docman/novembro-2018-pdf/102481-rceb003-18/file>. Acesso em 09/06/2025

BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília: Senado Federal, 1988.

BRASIL. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional- LDB, Lei nº 9394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm. Acesso em: 09/06/2025.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Orientações Curriculares para o Ensino Médio: Ciências Humanas e suas tecnologias**. Brasília: MEC, 2006. Disponível em: https://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/book_volume_03_internet.pdf . Acesso em 09/06/2025.

CANDAU, Vera Maria e MOREIRA, Antônio Flávio (Orgs.). **Multiculturalismo Diferenças Culturais e Práticas Pedagógicas**, Petrópolis-RJ: Vozes, 2018.

CHEVALLARD, Yves. Sobre a teoria da transposição didática: algumas considerações introdutórias. **Revista de Educação, Ciências e Matemática**. v.3, n.2, mai/ago, 2013.

FERREIRA, F. I. O., GUIMARÃES, E. R. D. B., & VENDRAMIN, L. L. **Aprendendo Ciências Sociais desde o Ensino Fundamental: A experiência do Colégio Pedro II**. Educação e Sociedade, vol. 29, n. 104, pp. 667-686, 2008.

FREITAS, Raquel Aparecida Marra da Madeira. **Ensino por problemas: uma abordagem para o desenvolvimento do aluno**. Educação e Pesquisa, São Paulo, v.38, n.2, p. 403-418, abr./jun.2012

GIDDENS, Anthony. **Sociologia**. Porto Alegre: Artmed, 2004.

KERN, Eduarda Bonora; CAPRARA, Bernardo Mattes; BARROS, Rafael D'Ávila. **Mediação didática lúdica em Sociologia no Ensino Fundamental: análises e proposições**. Simbiótica. Revista Eletrônica, v. 11, n. 2, pp. 94-113, 2024. Disponível em: <<https://doi.org/10.47456/simbitica.v11i2.43053>>. Acesso em: 21 fev. 2025.

LAHIRE, Bernard. Viver e Interpretar o Mundo Social: para que serve o ensino da Sociologia. **Revista de Ciências Sociais, [S. l.]**, v. 45, n. 1, p. 45–61, 2016. Disponível em: <http://www.periodicos.ufc.br/revcienso/article/view/2418>. Acesso em: 17 jun. 2024.

MILLS, Charles Wright Mills. **A Imaginação Sociológica**; tradução de Waltensir Dutra. Rio de Janeiro: Zahar Editor, 1975.

PICANÇO, M. de N. B. (2017). **O ensino de sociologia na rede municipal de educação de Belém: uma experiência em construção**. *Revista Eletrônica Interações Sociais*, 1(2), 5–17. Recuperado de <https://periodicos.furg.br/reis/article/view/7473>

POSSAMAI, Aline Dias; KERN, Eduarda Bonora; ROSSATO, Janine. **SOCIOLOGIA NO ENSINO FUNDAMENTAL: A implementação e experiências docentes da rede municipal de São Leopoldo/RS**. Café com Sociologia, [S. l.], v. 5, n. 1, p. 147-168, jan./abr. 2016.

ROSA, André Furtado da. **A Sociologia no Ensino Fundamental: O Caso de São Leopoldo (RS)**. Porto Alegre: Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 2024.

SACRISTÁN, J. Gimeno. **O Currículo: uma reflexão sobre a prática**. Tradução Ernani F. da F. Rosa. 3. ed. Porto Alegre: Artmed, 2000

SILVA JUNIOR, Antonio Felipe da. **Sociologia Fundamental: Uma proposta de material didático para o sexto ano**. Dissertação (Mestrado em Sociologia) – Universidade Federal de Campina Grande, Centro de Humanidades, 2023.