

# O NOVO ENSINO MÉDIO E A SOCIOLOGIA: DESAFIOS E POSSIBILIDADES DA PRÁTICA DE ENSINO NO INTERIOR DO CEARÁ

Antonia Daniela de Sousa<sup>1</sup>

## RESUMO

Esta pesquisa é fruto de um caderno metodológico desenvolvido na disciplina de Metodologia de Ensino do Mestrado Profissional de Sociologia (PROFSOCIO - UVA). Trata-se de uma investigação qualitativa de cunho etnográfico que adota a observação participante como técnica principal. O estudo foi realizado na EEMTI Farias Brito, escola de Ensino Médio pertencente à Coordenadoria Regional de Desenvolvimento da Educação (CREDE 5), na Serra da Ibiapaba, localizada em São Benedito, Ceará. O objetivo principal é analisar os desafios e possibilidades impostos pela transição para o Novo Ensino Médio, que prioriza o ensino integral, bem como investigar as práticas de ensino docente da única professora de Sociologia da unidade. Além das observações em sala de aula, foi realizada uma entrevista via Google Formulários, que serviu de norte para esta investigação. O trabalho fundamenta-se teórica e metodologicamente em referenciais como Apple (2007), Young (2011), Durkheim (2012), Paulo Freire (2025) e Rodrigues (2007), além de documentos normativos educacionais.

**Palavras-chave:** Etnográfico; Novo Ensino Médio; Práticas de ensino; Docente; Sociologia.

## *THE NEW SECONDARY EDUCATION MODEL AND SOCIOLOGY: CHALLENGES AND POSSIBILITIES FOR TEACHING PRACTICE IN THE INTERIOR OF CEARÁ.*

## ABSTRACT

This research is the result of a methodological notebook developed within the Teaching Methodology discipline of the Professional Master's Program in Sociology (PROFSOCIO - UVA). It consists of a qualitative investigation of an ethnographic nature that adopts participant observation as its primary technique. The study was conducted at EEMTI Farias Brito, a high school belonging to the Regional Coordination for Educational Development (CREDE 5) in the Serra da Ibiapaba region, located in São Benedito, Ceará. The main objective is to analyze the challenges and possibilities imposed by the transition to the New High School (*Novo Ensino Médio*), which prioritizes full-time education, as well as to investigate the teaching practices of the unit's sole Sociology teacher. In addition to classroom observations, an interview was conducted via Google Forms, which served as a guide for this investigation. The work is theoretically and methodologically grounded in references such as Apple (2007), Young (2011), Durkheim (2012), Paulo Freire (2025), and Rodrigues (2007), alongside educational regulatory documents.

**Keywords:** Ethnography; New High School; Teaching practices; Teacher; Sociology.

## 1. INTRODUÇÃO

Esta investigação objetiva refletir sobre a implementação do Novo Ensino Médio, com foco nas práticas pedagógicas de Sociologia em seus processos de criação e reinvenção. Para discutir a dinâmica educacional que circunda essa etapa de ensino, parte-se da realidade da EEMTI Farias Brito, localizada na Serra da Ibiapaba, região noroeste do Ceará. A instituição, vinculada à Coordenadoria Regional de Desenvolvimento da Educação (CREDE 5), em São Benedito, opera em tempo integral e também oferta o ensino noturno.

Sob esse viés, observa-se que a escola é marcada por uma acentuada diversidade socioeconômica e, frequentemente, enfrenta processos de marginalização ao acolher jovens em situação de vulnerabilidade social. Tais contrastes revelam realidades antagônicas que desafiam a padronização de indicadores como o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB), os quais

<sup>1</sup> Mestranda do Curso Profissional de Sociologia em Rede Nacional (PROFSOCIO) pela Universidade Estadual Vale do Acaraú (UVA). Possui especialização em Ciências Humanas e Sociais Aplicadas e o Mundo do Trabalho, pela Universidade Federal do Piauí. Possui especialização em Metodologia do Ensino de História pela Faculdade Venda Nova do Imigrante (FAVENI). Graduada em Licenciatura em História pela Universidade Estadual Vale do Acaraú (UVA). E-mail: danielasousa0411@gmail.com

tendem a desconsiderar as subjetividades locais. A carência de assistência social dificulta a correspondência da escola aos índices esperados, enquanto o estigma atribuído pela comunidade local, que muitas vezes não a vê como opção de estudo, contribui para sua rotulação. Tais desafios são agravados pela negligência estatal em fornecer o suporte necessário para a resolução dessas questões estruturais.

Diante desse cenário de transição, a educação é atravessada por incertezas e novas demandas cotidianas, com as quais os atores escolares precisam lidar diretamente. A reconfiguração do espaço social pelas mediações tecnológicas e os desdobramentos da pandemia de COVID-19 forjaram novas subjetividades juvenis. Esse fenômeno exige que o corpo docente reavalie sua práxis, buscando estratégias para que o conteúdo disciplinar ressoe de forma significativa na realidade do estudante.

Somado a isso, o regime de ensino integral impôs novos limites à educação, dadas as deficiências de infraestrutura que tornam a permanência prolongada do aluno um desafio; a ausência de espaços de lazer e atrativos torna o turno vespertino exaustivo. Tal panorama suscita constantes interrogações sobre as melhores estratégias pedagógicas para este novo contexto. Os impactos da Reforma do Novo Ensino Médio (NEM) repercutem de forma heterogênea nas instituições, tornando primordial compreender as estruturas sociais locais, visto que o contexto socioeconômico molda diretamente as práticas de ensino. Na região da Serra da Ibiapaba, o processo de transição para o ensino integral evidencia lacunas históricas de infraestrutura, impondo aos docentes o desafio de mediar o conhecimento sob condições de precariedade. A fim de aprofundar essa reflexão, a presente pesquisa estrutura-se em duas seções que analisam as contradições, os desafios e as possibilidades presentes nesse universo.

A primeira seção, intitulada “Entre promessas e fatos: a realidade do cotidiano docente no novo ensino médio”, analisa como o NEM, que surge com o discurso de equalizar a educação tem gerado entraves ao ensino. Isso ocorre, em grande parte, devido à sua associação com correntes pedagógicas neoliberais que, ao priorizarem competências e habilidades voltadas estritamente ao mercado de trabalho, acabam por invisibilizar as carências estruturais das escolas. Nota-se que essa abordagem relega a formação para a cidadania a um plano secundário, resultando em um ensino mecânico que fragmenta o sentido do ato de educar e fragiliza a preparação dos estudantes para o ensino superior.

Ademais, observa-se o fortalecimento do IDEB como métrica central de desempenho, o que submete a educação ao risco de tornar-se refém de resultados externos. Nesse cenário, priorizam-se os conteúdos de Língua Portuguesa e Matemática em detrimento das Ciências Humanas, cuja desvalorização é evidenciada pela própria distribuição da carga horária na reforma: enquanto as primeiras ocupam quatro ou mais tempos de aula, disciplinas como História, Geografia, Sociologia e Filosofia são limitadas a apenas um. Tal configuração revela um paradoxo educacional em que a busca por índices ignora as condições materiais e pedagógicas necessárias para a prática docente, temática que será explorada ao longo desta narrativa.

Na segunda seção, intitulado “Ensino de Sociologia: refletindo sobre as práticas docentes”, apresenta-se o relato da professora de Sociologia acerca das estratégias desenvolvidas durante essa transição educacional. Sob essa perspectiva, busca-se não apenas elencar os entraves, mas também conferir visibilidade às formas de superação adotadas pelos docentes. Tais questões são fundamentais para compreender a percepção daqueles que atuam diretamente no cotidiano escolar, sentindo os impactos imediatos das mudanças. Ao explorar essas possibilidades, torna-se possível analisar como a Sociologia é abordada atualmente e como sua tríade pedagógica se posiciona diante da lógica neoliberal, reafirmando sua importância para a sociedade e para a formação humana.

Somado a isso, o estudo incorpora a experiência da autora enquanto educadora, adotando uma pesquisa de cunho etnográfico por meio da observação participante. Compreende-se que não é possível reportar as vivências de outros docentes sem incluir a própria subjetividade no processo. Mais do que nunca, o docente deve ser protagonista nas pesquisas acadêmicas; é urgente ceder espaço a quem vivencia diretamente os impactos das políticas educacionais. Enquanto o professor não for reconhecido como o principal agente do processo, a educação enfrentará barreiras para avançar. O cenário atual revela uma profunda desvalorização, marcada pela sobrecarga e pela multifuncionalidade, sintomas que alimentam o fenômeno da "sociedade do cansaço".

Dessa forma, esta análise de cunho etnográfico articula relatos de experiência que evidenciam o ensino de Sociologia em escolas de tempo integral, bem como as metodologias adotadas no cotidiano escolar. Investigar o Ensino Médio e os impactos das recentes mudanças curriculares mostra-se fundamental para a construção de alternativas frente aos problemas que lançam o sistema escolar em uma nova crise: a perda de sentido do ato de estudar por parte dos estudantes. Metodologicamente, a pesquisa fundamenta-se em dados coletados via formulários digitais e em um levantamento bibliográfico que sustenta a análise qualitativa aqui proposta.

## **2 ENTRE PROMESSAS E FATOS: A REALIDADE DO NOVO ENSINO MÉDIO**

As origens do Ensino Médio no Brasil são marcadas por conflitos e divergências, constituindo uma etapa da educação que mobiliza intensos debates. Essa etapa traça hoje dilemas cruciais sobre a formação do indivíduo, construído por identidades próprias em um terreno fértil de questões sociais. Nesse sentido, sua representatividade vai muito além de uma proposta curricular de continuidade do Ensino Fundamental; ela promove o encontro de culturas juvenis e acolhe uma diversidade social que imprime suas próprias marcas. Além disso, possibilita a construção social e a percepção da sociedade em sua relação cidadã e produtiva. Conforme aponta Corti (2019):

O ensino médio, parte final da educação básica, foi o último a ser massificado e popularizado no Brasil, o que aconteceu apenas na década de 1990. Quando finalmente os grupos sociais mais pobres e diversos conseguiram entrar na escola média, esta já havia passado por enormes “crises”, debates nacionais e reformas. Como ocorreu com outras etapas escolares, a massificação do ensino médio se deu basicamente pela ampliação da oferta de vagas em escolas públicas, nesse caso, estaduais. Daí podermos afirmar que a única escola

Tal perspectiva demonstra que o Ensino Médio é produto das necessidades populares e de lutas sociais, e não propriamente de iniciativas governamentais, em promover o avanço educacional das camadas mais vulneráveis. Isso revela um conflito de origens e explica por que, desde suas raízes, essa etapa atravessa embates e crises que se arrastam até a atualidade. O fato de ser o fechamento da educação básica evidencia o papel estratégico que desempenha na sociedade, tornando-se cenário recorrente de intervenções políticas. Basta observar que a maioria das reformas educacionais foca nesse período. Mas, afinal, por que os olhares se voltam para ele? Ao longo desta seção, buscaremos, a partir da análise sociológica, compreender os movimentos por trás dessa indagação, investigando pistas que expliquem essa dinâmica social que afeta toda a comunidade escolar, desde os saberes essenciais até o comportamento social.

Nesse cenário, a escola constitui um contexto social fundamental para compreender a dinâmica da sociedade contemporânea e os papéis atribuídos à juventude. Esse panorama encontra-se alinhado à pedagogia neoliberal e, conseqüentemente, reflete-se nas novas políticas educacionais. É imperativo compreender tal processo para que, enquanto educadores, possamos nos posicionar diante desse paradigma e acompanhar as mudanças em curso. O objetivo é evitar a condição de meros reprodutores ou praticantes da "educação bancária", modelo em que o aluno é reduzido a um receptor passivo de conteúdo, severamente criticado por Paulo Freire em sua obra *Pedagogia do Oprimido*.

A partir dessa compreensão, torna-se possível analisar tais mudanças e seus reflexos na ação pedagógica. Sob essa premissa, o imaginário sociológico permite entender que espaços de interação social apresentam estruturas frequentemente naturalizadas, o que exige que qualquer reforma de ensino seja analisada com acuidade. Como alerta o sociólogo Tossi Rodrigues:

Uma questão central para a sociologia é a de identificar qual o peso que têm sobre as relações sociais da vida cotidiana as estruturas sociais já estabelecidas, consolidadas, já institucionalizadas. isto é, saber em que medida um determinado fenômeno social como, por exemplo, uma reforma (burocrática, política, cultural) do sistema de ensino, é resultante do modo atual pelo qual as instituições sociais já estabelecidas ( o estado, as igrejas, o mercado etc.) estão organizadas ou, por outro lado, é resultante das ações inovadoras de sujeitos sociais interessados em modificar o funcionamento dessas instituições ( Rodrigues,2007, p.86).

Nessa lógica, é crucial destacar a relevância da escola na construção da dimensão social, o que justifica o fato de ela ser, historicamente, palco de constantes mudanças curriculares. Para Durkheim, “a educação consiste numa socialização metódica das novas gerações” (2011, p. 41). Isso ocorre porque a escola é o espaço que reúne maior diversidade social, possuindo a capacidade de moldar o indivíduo conforme as necessidades vigentes. Nesse ambiente, os jovens se reinventam a partir das trocas culturais cotidianas e das interações com as quais se identificam. Assim, criam laços de afetividade e novas identidades, reconhecendo-se como partes integrantes de um contexto social e registrando suas marcas identitárias. Logo, a escola exerce um simbolismo central na formação do indivíduo perante o coletivo.

Sem dúvida, a educação sempre atendeu à política de cada época e de seu sistema. Atualmente, vivemos uma educação alinhada às demandas do mercado de trabalho, o que também se fundamenta na Constituição, porém, ela deveria focar igualmente na formação para a cidadania, aspecto que tem sido negligenciado. Nesse cenário, a escola exerce um papel central. Apple (2017, p. 44) aborda esse assunto revelando a função da instituição enquanto detentora do aparato cultural da sociedade, tornando-se um mecanismo que determina o “conhecimento legítimo”. Nesse processo, certos saberes são minimizados e permanecem sem reconhecimento, revelando forças dotadas de significados políticos.

Inicialmente, para esta abordagem, é importante compreendermos a dimensão social ocupada pela escola e como ela se modifica no tempo e no espaço, para somente então partirmos para a análise do Ensino Médio e seus efeitos na práxis. Para tanto, recorreremos às ideias de Brandão:

A educação tem variado infinitamente com o tempo e o meio. Nas cidades gregas e latinas, a educação conduzia o indivíduo a subordinar-se cegamente à coletividade, a torna-se uma coisa da sociedade. Hoje, esforça-se fazer dele personalidade autônoma (Brandão, 2002, p.35).

Sob essa ótica, a educação no sentido de autonomia assumido na atualidade acaba por naturalizar diversas intervenções, evidenciando um cenário delicado que culmina na crise do Novo Ensino Médio (NEM). Nesse viés, o contexto em que esta etapa escolar se encontra é de extrema tensão, uma vez que o processo de mudanças constantes impacta todo o sistema educacional, desde a prática docente até o processo de ensino-aprendizagem.

Embora reformas sejam necessárias, o modelo em implementação carece urgentemente de adaptações, pois o formato atual não condiz com as necessidades reais da educação. Isso é agravado em cidades interioranas, como no caso da escola analisada, onde a reforma, em vez de promover a igualdade, tem acentuado as desigualdades educacionais e levado o setor a um colapso sem precedentes. Prova disso é que, desde sua implementação, a escola tem passado por constantes rearranjos em razão dos efeitos negativos das diretrizes curriculares que não obtiveram sucesso.

As continuidades de um sistema que reduz o espaço crítico e a autonomia docente não deveriam ser lidas meramente como "reforma". Enquanto se discute a revogação ou manutenção do NEM, a aprendizagem torna-se precarizada e os professores veem-se pressionados por sistemas de resultados externos. Tal conjuntura desconstrói o que a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) garante como finalidade desta etapa, conforme o Artigo 35:

**Art. 35.** O ensino médio, etapa final da educação básica, com duração mínima de três anos, terá como finalidades:

I – a consolidação e o aprofundamento dos conhecimentos adquiridos no ensino fundamental, possibilitando o prosseguimento de estudos;

II – a preparação básica para o trabalho e a cidadania do educando, para continuar aprendendo, de modo a ser capaz de se adaptar com flexibilidade a novas condições de ocupação ou aperfeiçoamento posteriores;

III – o aprimoramento do educando como pessoa humana, incluindo a formação ética e o desenvolvimento da autonomia intelectual e do pensamento crítico;

IV – a compreensão dos fundamentos científico-tecnológicos dos processos produtivos,

relacionando a teoria com a prática, no ensino de cada disciplina (Brasil, 2023).

A reforma do Novo Ensino Médio é fruto de discussões que culminaram na Base Nacional Comum Curricular (BNCC), documento normativo que orienta o sistema educacional brasileiro e a construção dos currículos. Vale mencionar que o debate sobre o ensino integral não é recente; remonta ao movimento da Escola Nova e ao "Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova" (1932), que tinha entre seus expoentes nomes como Anísio Teixeira e Cecília Meireles (frequentemente associada à divulgação do movimento na imprensa). A proposta da época já apoiava um ensino integral e interdisciplinar.

Nesse sentido, as reflexões de Foucault (1999), em sua obra *A Ordem do Discurso*, servem como base para pensarmos a atualidade. O autor alerta que toda narrativa, seja oral ou escrita, é imbuída de relações de poder e simbolismos que visam atingir determinados objetivos. Sob essa perspectiva, um documento normativo e as escolhas feitas pelos sujeitos que participam de sua elaboração possuem uma finalidade específica. Assim, quando certas disciplinas são mais valorizadas em detrimento de saberes essenciais, evidencia-se um projeto que busca consolidar determinados interesses.

Portanto, a reforma atual possui raízes históricas que devem ser compreendidas em sua totalidade para que se perceba o real sentido das mudanças que está impactando diretamente o trabalho e o comportamento da comunidade escolar. Segundo o documento:

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) é um documento de caráter normativo que define o conjunto orgânico e progressivo de aprendizagens essenciais que todos os alunos devem desenvolver ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica, de modo a que tenham assegurados seus direitos de aprendizagem e desenvolvimento, em conformidade com o que preceitua o Plano Nacional de Educação (PNE) (Brasil, 2018, p.7).

Diante desse cenário, questiona-se: é possível unificar o ensino em nível nacional? A análise da instituição investigada demonstra que, embora esteja vinculada à CREDE 5 e compartilhe desafios comuns a outras escolas da Serra da Ibiapaba e do estado, ela apresenta uma heterogeneidade e problemáticas marcadamente diversas. A subjetividade inerente a essa unidade escolar dificulta a uniformização do ensino, uma vez que os saberes e as realidades locais possuem particularidades próprias. Ao ignorar tais variáveis, negligencia-se a diversidade escolar e, conseqüentemente, o direito a uma educação que garanta equidade e qualidade. Esses preceitos fundamentam-se na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB nº 9.394/96), que, em seu Art. 3º, estabelece que o ensino será ministrado com base nos princípios de "igualdade de condições para o acesso e permanência na escola" e "garantia de padrão de qualidade" (Brasil, 2023, p. 9).

Para que a educação exerça seu papel social, ela deve pautar-se em tais princípios constitucionais. À medida que se distancia deles, seu sentido pedagógico esvazia-se. Como afirma Freire (2025), a educação é um ato político e, se não for emancipatória, torna-se, inevitavelmente, opressora. Diante do exposto, a EEMTI Farias Brito apresenta particularidades que, embora singulares,

espelham a realidade de diversas instituições do sistema educacional brasileiro, marcadas por vulnerabilidades socioeconômicas e estigmas institucionais. Esse cenário evidencia o distanciamento entre as promessas de qualidade da reforma educacional e a realidade concreta das unidades escolares.

## **2.1. Os desdobramentos da educação em tempo integral no cotidiano escolar**

A Escola de Ensino Médio em Tempo Integral (EEMTI) Farias Brito está localizada no centro de São Benedito, Ceará. A unidade oferta o ensino integral no turno diurno e o ensino regular no noturno, atendendo cerca de 450 estudantes. A instituição abriga um público heterogêneo, composto por discentes oriundos de comunidades rurais e urbanas, inseridos em um contexto de vulnerabilidade social acentuada. Por ser uma instituição historicamente marginalizada na cidade, seus estudantes são frequentemente alvo de estereótipos negativos, o que compromete o sentimento de pertencimento e, muitas vezes, gera o desejo de distanciamento do espaço escolar. Conforme ressalta Goffman (2004), o estigma cria uma identidade que se constitui, não raramente, como uma barreira ao desenvolvimento e ao avanço escolar.

No entanto, a convivência entre alunos da sede e das zonas rurais fomenta a criação de grupos por identificação, estabelecendo laços de afetividade e trocas culturais. Segundo Filho (2020), o Ensino Médio possibilita a formação desses agrupamentos, que representam práticas sociais fundamentais para a negociação de estilos de vida e a construção de códigos de identificação essenciais à visão de mundo do jovem. Assim, para além do papel de transmissão de conhecimento, a escola consolida-se como um palco de intensas trocas culturais.

O contexto de violência e vulnerabilidade no qual os discentes estão inseridos reflete-se diretamente no cotidiano escolar, culminando em uma percepção de esvaziamento de sentido da educação. Notadamente, uma parcela do corpo discente frequenta a instituição motivada, primordialmente, pela manutenção de benefícios socioassistenciais do Governo Federal, como o Pé-de-meia. Diante desse cenário, emerge o seguinte questionamento: como estabelecer uma abordagem didática eficaz quando as preocupações urgentes de sobrevivência e segurança sobrepõem-se ao espaço pedagógico? Tal problemática exige uma reflexão profunda sobre o papel docente frente a essas adversidades estruturais. O desencanto visível em muitos estudantes, que expressam a crença de que "a educação não vale a pena", é o reflexo de um território onde o horizonte de futuro é obscurecido pela violência e por problemas sociais crônicos, dificultando a construção de uma identidade positiva com a instituição.

A implementação da Reforma do Ensino Médio, em sua atual configuração, distancia-se das necessidades educacionais prementes, impondo desafios cotidianos aos atores escolares. Observa-se um processo de uniformização que negligencia a diversidade das instituições; ao analisar a realidade da EEMTI Farias Brito, evidencia-se um paradoxo em que a estrutura curricular proposta não dialoga

com a singularidade territorial.

A Reforma do Ensino Médio, embora justificada pela promessa de fortalecer a equidade e a qualidade educacional, consolidou-se, na prática, como um mecanismo de aprofundamento da estratificação social. O aumento da carga horária, desacompanhado de infraestrutura adequada, não reverteu a precariedade das condições de aprendizagem, mantendo a persistência de um modelo focado no acúmulo acrítico de conteúdos. Embora o currículo tenha sido alterado, influenciando as condutas educacionais, a atenção às questões de vulnerabilidade social foi perdida. Isso descreve um cenário em que a educação pública jamais garantiu a equidade e a qualidade propostas na Constituição de 1988, o que nos leva a questionar: como superaremos todos esses problemas educacionais que atravessam gerações?

Nessa dinâmica, o Novo Ensino Médio apresenta características individualistas, evidenciando uma formação voltada ao mercado de trabalho que, na verdade, limita o alcance de uma universidade, sugerindo o empreendedorismo como única oportunidade de ascensão na vida. Quanto à ideia de protagonismo juvenil, propõem-se projetos nas escolas sem nenhuma estrutura adequada, o que os leva ao fracasso. Um exemplo disso foram as "trilhas de aprofundamento" ofertadas em 2023, que foram posteriormente retiradas da grade curricular, retornando novamente esse ano (2026). A meritocracia, alinhada a toda a base curricular, pressupõe esse protagonismo para o sucesso da juventude, responsabilizando o próprio jovem e cristalizando a imagem de uma juventude ativa e cheia de projetos de vida, o que raramente se concretiza.

A visão filosófica e pedagógica de Saviani sobre a educação contribui para diversas reflexões sobre o processo educacional do país. Ele ajuda a problematizar questões examinadas nesta pesquisa, como a pedagogia do desempenho estabelecida pelas dez competências da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) que se encontra alinhada a ideia de meritocracia. Essas competências, que devem ser alcançadas nas etapas da educação, marcam a vinculação da escola com o mercado de trabalho, fundamentadas nos subsídios da aprendizagem. Sobre essas competências, o pedagogo observa:

O empenho em introduzir a —pedagogia das competências— nas escolas e nas empresas moveu-se pelo intento de ajustar o perfil dos indivíduos, como trabalhadores e como cidadãos, ao tipo de sociedade decorrente da reorganização do processo produtivo. Por isso nas empresas se busca substituir o conceito de qualificação pelo de competência, e nas escolas, procura-se, passar do ensino centrado nas disciplinas de conhecimento para o ensino por competências referidas a situações determinadas. Em ambos os casos o objetivo é maximizar a eficiência, isto é, tornar os indivíduos mais produtivos tanto em sua inserção no processo de trabalho como em sua participação na vida da sociedade (Saviani, 2013, p.437).

A construção dessa noção de juventude, moldada por discursos de poder, evidencia um paradoxo em torno do sentido da educação. O sociólogo Pierre Bourdieu (2014), em seus manuscritos sobre educação, nos alerta que as escolas são um campo constituído por estruturas de poder que reproduzem um sistema vigente dotado de violência simbólica. A própria forma como essa reforma impôs mudanças significativas em todo o sistema educacional demonstra essa violência, que ocorre de

maneira nefasta ao responsabilizar docentes e discentes por seu insucesso. Os pesquisadores Gonçalves, Filho e Santo apontam como essa reforma foi engendrada no campo educacional:

A reforma do ensino médio escancarou um discurso que mescla individualismo, utilitarismo, uma noção distorcida de liberdade e uma premissa de meritocracia que vinha ganhando adesão continuamente e repetidos anteriormente na escola por docentes e gestores, pela influência tanto de atores privados na definição de conteúdos e paradigmas quanto pela circulação pública das temáticas de empreendedorismo e protagonismo juvenil (Gonçalves; Filho; Santos, 2024, p.7).

Nesse contexto, percebe-se que a formação escolar contemporânea atua sob uma lógica de controle, visando adequar a juventude às demandas do mercado de trabalho. Essa abordagem explicita o abismo entre privilégios e desigualdades, reafirmando o papel da escola como um espaço atravessado por clivagens sociais. Sob essa ótica, a instituição escolar molda o indivíduo a partir de relações sociais que refletem a estrutura da sociedade. Para Émile Durkheim (2012), a educação exerce uma função social fundamental, atuando como um mecanismo de coesão e formação de comportamentos normatizados.

Essa dimensão torna-se ainda mais relevante ao observarmos o regime de tempo integral: a permanência prolongada dos estudantes no ambiente escolar intensifica a teia de relações sociais que materializam a formação do sujeito. É notável, portanto, que a gestão privada tenha compreendido, com precisão estratégica, que a escola não é apenas um lugar de instrução cognitiva, mas um laboratório de subjetividades, onde o comportamento e a disciplina são moldados para atender às necessidades do sistema produtivo.

Soma-se a isso a resistência discente ao modelo de ensino integral. Enquanto o turno matutino apresenta maior engajamento, o período vespertino é marcado pelo esgotamento; alunos exaustos tornam o processo de ensino-aprendizagem um desafio constante, recaindo sobre os docentes a inteira responsabilidade pelos resultados, muitas vezes sem o suporte institucional necessário.

Nesse sentido, as contribuições de Byung-Chul Han (2015) revelam-se fundamentais. O autor caracteriza a contemporaneidade como a "Sociedade do Cansaço", marcada pela transição da sociedade disciplinar para uma "sociedade do desempenho", na qual o indivíduo é interpelado como o único responsável por seu êxito ou insucesso. A educação insere-se nessa lógica: a Reforma do Ensino Médio ignora as realidades locais e a precariedade das condições de trabalho, priorizando a métrica técnica em detrimento da dimensão pedagógica.

Sobre essa instrumentalização do fazer educativo, Michael Young (2007) corrobora a análise ao destacar o esvaziamento do sentido pedagógico em favor de uma lógica de mercado:

As escolas são tratadas como um tipo de agência de entregas, que deve se concentrar em resultados e prestar pouca atenção ao processo ou ao conteúdo do que é entregue. Como resultado, os propósitos da escolaridade são definidos em termos cada vez mais instrumentais, como um meio para outros fins. Com as escolas sendo controladas por metas, tarefas e tabelas comparativas de desempenho, não é de se espantar que os alunos fiquem entediados e os professores sintam-se desgastados e apáticos (Young, 2007, p. 1291).

A sobrecarga docente atinge níveis alarmantes; exige-se que o professor atue simultaneamente como mediador de conhecimento, acolhedor de demandas psicossociais e gestor de vulnerabilidades

externas, tudo isso em um cenário onde a perspectiva de futuro dos estudantes é frequentemente obscurecida. Essa conjuntura é catalisadora de frustrações contínuas e do definhamento do entusiasmo profissional. Desamparados pelo Estado, docentes e discentes enfrentam uma crise que transcende a esfera pedagógica e afeta diretamente a saúde mental, materializando-se no crescimento expressivo de diagnósticos de depressão e Síndrome de *Burnout*<sup>2</sup>.

Em suma, as mudanças introduzidas pela reforma consolidam uma dualidade perversa: de um lado, um sistema "perfeito" no papel, que discursa sobre integração, diversidade e transversalidade; de outro, uma realidade de promessas não cumpridas, infraestrutura precária e um ensino integral de fachada, que exige inovação constante de docentes a quem não são fornecidas as condições mínimas de trabalho.

Nesse percurso, a Sociologia torna-se ainda mais atacada, colocando o professor sociólogo em uma condição desafiadora. Infelizmente, mesmo sendo reconhecida como uma ciência que traz contribuições fundamentais para a compreensão das relações e comportamentos sociais, a disciplina é recorrentemente desvalorizada nessas reformas, sendo relegada a uma condição secundária. Diante disso, cabe ao professor o papel de fazer com que os estudantes compreendam a importância da disciplina, enquanto resiste às pressões do sistema educacional. Como aponta Florestan Fernandes:

Professor não pode estar alheio a esta dimensão. Se ele quer mudança, tem de realizá-la nos dois níveis – dentro da escola e fora dela. Tem de fundir seu papel de educador ao seu papel de cidadão – e se for levado, por situação de interesses e por valores, a ser um conservador, um reformista ou um revolucionário, ele sempre estará fundindo os dois papéis (Fernandes, 2020, p.75).

Tais reflexões permitem compreender o universo complexo do "chão da escola", que anualmente atravessa mudanças e exige adaptações constantes dos docentes. O grande problema do Ensino Médio contemporâneo reside na falta de infraestrutura e na carência de um olhar mais aprofundado dos órgãos públicos quanto à realidade de cada comunidade escolar e, principalmente, quanto ao suporte dado aos professores, que se encontram esgotados pela excessiva burocracia. A Sociologia no Ensino Médio surge como forma de refletir sobre esses problemas e as demais questões presentes nas comunidades dos alunos. Para além dos desafios, é fundamental investigar as possibilidades das práticas pedagógicas; a partir da realidade das professoras de Sociologia das escolas aqui tratadas, revelam-se dinâmicas de aula que apontam caminhos ainda a serem percorridos, os quais serão abordados na próxima seção.

### 3 ENSINO DE SOCIOLOGIA: REFLETINDO AS PRÁTICAS DOCENTES

---

<sup>2</sup> A Síndrome de Burnout, ou Síndrome do Esgotamento Profissional, é um distúrbio emocional resultante de condições de trabalho desgastantes, caracterizado pelo estresse crônico e exaustão física e mental. Segundo a Organização Mundial da Saúde (OMS), trata-se de um fenômeno ocupacional que pode desencadear quadros de depressão, ansiedade e outros transtornos psicológicos decorrentes da sobrecarga laboral. A obra “A sociedade do cansaço” do pesquisador Byung-Chul Han, apresenta uma narrativa importante sobre essa temática.

Nesta seção, discutiremos o ensino de Sociologia e a prática docente a partir de uma análise do campo escolar no qual a autora está inserida. É imperativo destacar que tal ensino enfrenta desafios constantes devido às suas origens, marcadas por cenários controversos quanto à sua obrigatoriedade e à definição de sua abordagem curricular como ciência. A limitação da carga horária (apenas uma hora-aula por turma) é um reflexo desses conflitos históricos, que ora fortalecem, ora fragilizam sua presença no currículo. Esse cenário compromete a práxis sociológica e alimenta estereótipos entre os estudantes, que frequentemente confundem a disciplina com a História. Sobre essa construção histórica, Lima (2017) observa:

O fato de que a formação da Sociologia no Brasil primeiramente constituiu-se em um esboço de campo disciplinar, e só posteriormente teve a emergência da figura do profissional sociólogo de carreira acadêmica, possivelmente determina contornos específicos do discurso sociológico no Brasil que ainda precisam ser melhor desvelados. Isso inclusive pode estar relacionado com a ideia de que o país prescinde de sociólogos, mas necessita de uma população que pense sociologicamente (seja para adaptar-se, obedecer, ou exercer cidadania). Os efeitos, em longo prazo, dessa ideia, encaminham a uma desclassificação do discurso sociológico como legítimo para pensar e entender os problemas sociais mais complexos, espaço que pode ser preenchido pelo discurso religioso, técnico-administrativo, econômico ou até mesmo retomado pelo jurídico. Por isso, ressalta-se o caráter intelectual docente do qual a própria Sociologia como campo científico depende (Lima, 2017, p.39).

Portanto, ao longo da história, a Sociologia, enquanto ciência, suscitou intensos debates sobre sua relevância no ensino básico. Dado que seu objeto de estudo é a própria sociedade, sua natureza crítica gerou preocupações entre as elites frente às transformações sociais e políticas. Atualmente, os embates sobre sua permanência nas escolas impactam diretamente a abordagem em sala de aula, onde as disciplinas de Ciências Humanas são frequentemente subjugadas devido ao incentivo ao questionamento. No caso da Sociologia, sua presença é vital na realidade dos alunos, pois analisa o cotidiano e a estrutura social. Isso exige pensar o currículo para além da teoria, compreendendo que a estrutura das disciplinas, as inovações pedagógicas, os livros didáticos, os planos e programas, partindo de uma perspectiva cotidiana, tornam-se elementos que são mediados pelas práticas e saberes dos sujeitos que aí se encontram, no caso professor e estudante. (Rockwell, 1995, p. 9).

No Documento Curricular Referencial do Ceará (DCRC), a Sociologia é reconhecida como parte integrante e fundamental na produção do conhecimento para a educação integral do estudante. Nesse sentido, os saberes ministrados compõem o aparato cognitivo do indivíduo, garantindo o processo de ensino-aprendizagem desta ciência essencial ao desenvolvimento do ser humano. Tais questões suscitam a compreensão de que, embora a Sociologia figure nos documentos educacionais desde a década de 1930 como área estratégica para o entendimento da sociedade, a persistência de debates sobre sua permanência revela um simbolismo que torna o processo educacional e profissional árduo.

Vejamos como a disciplina é apresentada no documento estadual, que é adaptado e orientado pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC):

Afirmar a Sociologia como conhecimento necessário a formação do aluno significa amplificar os referenciais epistemológicos capazes de promover mudanças na forma de pensar e agir da/o aluna/o, tornando-o agente questionador e transformador de sua realidade social. Segundo (Morais, 2004, p. 101) “isso revela a competência permanente da Filosofia e da Sociologia, quer para formular as questões que interessam, quer para apresentar as respostas pertinentes. Estão aí duas razões pelas quais não pode estar ausente do Ensino Médio” (p. 101)”. Neste sentido, o ensino de Sociologia permite ao educando a oportunidade de descobrir novos olhares sobre a realidade social com que este se defronta a partir dos saberes das Ciências Sociais quando esses conhecimentos possibilitam diálogos com as juventudes que se encontram na escola de ensino médio no Brasil (Ceará, 2021).

Para compreendermos a abordagem sociológica adotada em sala de aula, realizamos observações e aplicamos um formulário em formato de entrevista oral à professora temporária que leciona na EEMTI Farias Brito para a coleta de dados. O objetivo foi refletir sobre a prática docente no ensino de Sociologia, analisando seus desafios e possibilidades. Com o intuito de preservar a identidade da colaboradora, utilizaremos o pseudônimo Rosa.

Nesse processo, notamos como a sensibilidade permeia seus relatos sobre a prática docente, sendo fundamental para compreendermos que a práxis ultrapassa a mera exposição de conteúdos. Segundo Pesavento (2007):

As sensibilidades são uma forma de apreensão e de conhecimento do mundo para além do conhecimento científico, que não brota do racional ou das construções mentais mais elaboradas. Na verdade, poderia-se dizer que a esfera das sensibilidades se situa em um espaço anterior à reflexão, na animalidade da experiência humanas, britada do corpo, como uma resposta ou reação em face da realidade. como forma de ser e estar no mundo, a sensibilidade se traduz em sensações e emoções, na reação quase imediata dos sentidos afetados pro fenômenos físicos ou psíquicos, uma vez em contato com a realidade.( Pensavento, 2007, p.10).

Ao coletar informações com a profissional formada na área e que atua neste momento de transição da abordagem curricular, foi possível investigar a perspectiva de quem sente diretamente as mudanças no cotidiano escolar. Oferecer espaço para que os agentes das escolas tragam seus pontos de vista, é fundamental para identificar como a educação é vivenciada por esta camada profissional e como as transformações curriculares têm ocasionado mudanças nas interações sociais e nas abordagens pedagógicas. Entender a prática docente fornece um parâmetro de como a educação apresenta seus contornos reais dentro dos muros escolares:

Escolas e outros cenários educacionais também são parte do aparato cultural da sociedade de outras formas, além da construção de identidades (positivas ou negativas). Elas são mecanismos fundamentais na determinação do que tem valor socialmente como um “conhecimento legítimo” e o que é visto meramente como “popular”. Em seu papel de definir, em grande parte, o que considerado conhecimento legítimo, elas também participam do processo em que alguns grupos ganham status e outros se mantêm sem reconhecimento e minimizados (Apple, 2017, p.44).

Com base nisso, apresentamos alguns relatos da conversa realizada com a Professora Rosa, cujas falas serão problematizadas à luz de estudos da área. Em seu relato, a docente descreve a relevância da Sociologia para a vida dos estudantes, alinhando-se ao pensamento de Nisbet (2000, p. 111) ao afirmar que “a Sociologia, como toda ciência, é também uma forma de arte”. Todavia, para que essa abordagem didática alcance os alunos, o ensino enfrenta desafios severos; a professora

destaca, por exemplo, a dificuldade em realizar o planejamento adequado devido à restrição da carga horária.

Além disso, um ponto enfatizado em sua fala como prejudicial ao ensino é o material didático. A docente o classifica como “pobre” por se apresentar de forma integrada às outras disciplinas, o que dilui as particularidades e especificidades da Sociologia. Esse modelo torna o objeto de estudo vago e carente de informações densas, gerando uma expectativa pelo retorno ao modelo de livro por componente curricular. No material atual, os conceitos sociológicos tornam-se confusos, pois a priorização da integração de saberes acaba por sacrificar a essência da disciplina.

Dessa forma, o conhecimento especializado da área perde seu valor, sendo que este é essencial para a formação científica. Young (2011) considera o conhecimento especializado como “poderoso” e fundamental para o desenvolvimento intelectual, frisando que: “O desenvolvimento intelectual é um processo baseado em conceitos, e não em conteúdo ou habilidades. Isso significa que o currículo deve ser baseado em conceitos”. (Young, 2011, p. 614).

Diante dessa lacuna no material oficial, a professora recorre a outras ferramentas para que o aluno compreenda o que a Sociologia representa enquanto ciência, evitando que ela seja confundida com outros componentes. Sobre as limitações do material adotado e as estratégias de adaptação, a Professora Rosa destaca:

O material didático do Farias Brito não é bom, pois é muito repetido, enrola muito para dizer uma informação, pois é muito denso, muito confuso, a gente acaba tendo que resumir o conteúdo, pois o tempo de aula é 50 minutos, não dá para a gente dar o essencial do conteúdo. O conteúdo é cheio de informações desnecessárias e aí não é direto ao ponto, por isso utilizamos outros recursos, recurso mais objetivo, pois acredito que o conteúdo que utilizamos nesse dois anos é mais cobrado nas avaliações externas, do que o conteúdo que a escola adotou como material didático para nossos alunos. Eu sei que quando não temos material adequado dificulta o aprendizado, assim a realidade do aluno vai interferir na prática do professor e como o aluno encara a disciplina, acham a disciplina até cansativa quando informações tem sem ser breve e direto, pois não tem objetividade, isso é como encaro e vejo o livro que foi adotado em nossa escola, agora a gente busca otimizar o tempo, para que eu tenha tempo em sala e ganhe mais tempo para explicar o conteúdo. (Rosa, 03 jun, 2025)

Para romper com as deficiências do material didático sem prejudicar a compreensão dos discentes, faz-se necessário inovar no ensino. Assim, as metodologias devem ser adaptadas de acordo com as especificidades dos alunos e as particularidades da escola. Vivemos em uma era tecnológica e da informação na qual o ensino tradicional pautado apenas na transcrição de conteúdos do quadro não é suficiente, especialmente diante da dispersão frequente dos estudantes. Conforme abordado anteriormente, os alunos desta instituição enfrentam diversos desafios sociais; nesse contexto, uma das estratégias para atrair a atenção para o conhecimento sociológico é o uso de mapas mentais, conforme ressalta a docente Rosa:

Em uma aula de Sociologia temos que utilizar a realidade dos alunos, os teóricos, temos que ser bem criativo nessas horas, costumo utilizar como metodologia para alcançar os alunos, os mapas mentais, pois chega a ser um recurso e metodologia, onde construo mapa mental, as vezes imprimo ou construo no quadro, e também faço eles produzirem, é uma das formas mais eficaz que já vi até hoje dentro da Sociologia, fazer que o aluno extraia, aquilo que é

necessário, quando ele faz mapa mental, uma das principais metodologia que utilizo, eu percebo aquilo que aprendeu ou que precisa melhorar, a estratégia metodológica que mais utilizam são essas, fazendo com o aluno aprenda, que escreva o que ele aprendeu e reveja o que não conseguiu aprender, identificando e reforçando. (Rosa, 03 jun, 2025)

A conexão entre a experiência do aluno e o objeto de estudo é utilizada como estratégia central na abordagem da docente. Com isso, percebe-se que integrar as vivências das juventudes nos espaços em que estão inseridas, bem como as trocas culturais realizadas na escola, é fundamental para que a Sociologia seja vista como uma ciência presente em suas realidades, e não como algo distante.

Dessa maneira, as estratégias metodológicas são frequentemente embasadas na realidade imediata, visando a uma transposição didática mais eficaz. Busca-se associar os conteúdos programáticos a temas locais, como as dinâmicas de trabalho no município, o subemprego, a escassez de indústrias e a consequente migração juvenil para as metrópoles após a conclusão do Ensino Médio. A prática docente, portanto, molda-se pela realidade comunitária. Paulo Freire (2025) já defendia a importância de reconhecer os saberes de experiência trazidos pelos estudantes para conferir sentido ao processo de ensino-aprendizagem:

Por que não discutir com os alunos a realidade concreta a que se deva associar a disciplina cujo conteúdo se ensina, a realidade agressiva em que a violência é a constante e a convivência das pessoas é muito maior com a morte do que com a vida? Por que não estabelecer uma “intimidade” entre os saberes curriculares fundamentais aos alunos e a experiência social que eles têm como indivíduos? Por que não discutir as implicações políticas e ideológicas de um tal descaso dos dominantes pelas áreas pobres da cidade? A ética de classe embutida neste descaso? (Freire, 2025, p.32)

Outra prática considerada relevante pela docente é a utilização do "estranhamento" da realidade, que constitui um pilar central de sua atuação. Lecionar Sociologia é fomentar uma perspectiva crítica nos discentes que exige um exercício constante de questionamento sobre o mundo, especialmente acerca dos contextos em que os estudantes estão inseridos. Conforme pontuam Schrijnemackers e Pimenta

O estranhamento surge como uma estratégia didática [que] permite, a nosso ver, mostrar aos alunos que existem diferentes formas de conhecimento e que é a maneira específica como o sociólogo analisa a sociedade que lhe possibilita construir um conhecimento científico a seu respeito. (Schrijnemackers; Mattos, 2011, p. 411).

O ensino de Sociologia não deve ser pensado de forma isolada, uma vez que a disciplina estabelece um diálogo constante com as demais áreas das Ciências Humanas. Contudo, é fundamental diferenciar a Sociologia dos outros componentes, dado que cada um exerce um recorte de estudo distinto. Uma das deficiências na compreensão da importância da Sociologia decorre do fato de que os estudantes da rede pública costumam ter contato com a disciplina apenas no Ensino Médio, com uma carga horária frequentemente restrita a uma hora-aula semanal. Tal limitação subestima a riqueza de suas pesquisas, uma escolha que parece evidente e intencional no currículo.

Com isso, o primeiro passo do docente em sala de aula é promover uma desconstrução da base curricular para que o aluno não confunda os componentes, conforme mencionado pela docente entrevistada:

Quando a gente vai trabalhar Sociologia, no primeiro ano muitos alunos confundem até Sociologia com a disciplina de Formação Cidadã, como por exemplo, a religião, algo que não seja a História e Geografia. Quando a gente repassa para os nossos alunos, a origem, quando surgiu, qual a importância, quais os conteúdos que trabalho, a importância para nossa vida, e quando trago para a realidade deles, eles percebem que não é algo distante da realidade deles, até dizem, ou professora vi isso na história, parece história, vi isso na Geografia ou Filosofia,

então essas disciplinas conversam muito e se complementam, por isso disse no início falando que as disciplinas das Ciências Humanas se ajuda demais, eu preciso conhecer a História, eu preciso conhecer um pouco de Filosofia, eu preciso conhecer um pouco Geografia para conseguir dar aula de Sociologia, porque é uma disciplina que necessita de todos os outros componentes para que a gente consiga que os alunos entendam. O interessante é que a abordagem é o que muda, por exemplo, quando trabalhamos o mundo do trabalho, quando trabalhamos os modos de produção a forma como abordamos diferencia o conhecimento, os alunos relatam “oh professora eu já vi isso na disciplina na Geografia”. Mas, a forma que você aborda é diferente, pois na Sociologia há uma análise mais crítica. Inclusive os outros componentes como NTPPS, é importante, pois abrange todas as outras disciplinas, no entanto é mais ampla do que a Sociologia, eu acredito que NTPPS integra todas as outras, porém a a Sociologia conversa com todas os componentes de Ciências humanas e até com outras. (Rosa, 03 jun, 2025)

Em suma, lecionar Sociologia é um desafio diário, especialmente nas turmas de 1º ano, pois os alunos chegam ao Ensino Médio sem conhecimentos prévios específicos sobre esta ciência; suas referências iniciais costumam estar ligadas à História e à Geografia, estudadas desde o Ensino Fundamental. Cabe ao professor evidenciar que, embora as disciplinas sejam complementares, a Sociologia possui um objeto de estudo próprio. Dessa forma, utiliza-se o conhecimento prévio do aluno a favor do ensino, demonstrando que a disciplina não é um "bicho de sete cabeças", mas uma ferramenta para desenvolver o senso crítico e novas visões sobre a sociedade.

Sob essa perspectiva, a Sociologia é compreendida como uma dinâmica do conhecimento que estabelece uma relação intrínseca com a realidade do estudante. A proposta pedagógica adotada pela docente demonstra que o ensino dessa disciplina ultrapassa os conteúdos programáticos, sendo vital para promover uma educação equitativa e de qualidade. O cenário exposto convida a uma reflexão sobre a necessidade de maior valorização desta ciência, dado seu papel formativo na constituição do indivíduo. Tal relevância alinha-se ao objetivo central das diretrizes gerais da educação: garantir o desenvolvimento de práticas sociais conscientes, algo que só se efetiva plenamente quando a Sociologia é devidamente valorizada no currículo.

Entretanto, observa-se um paradoxo: enquanto os documentos oficiais exaltam a importância da disciplina, a realidade escolar impõe uma carga horária reduzida e incertezas quanto à sua obrigatoriedade. Há um distanciamento nítido entre o currículo prescrito e a prática cotidiana. Diante desse cenário, a prática docente torna-se o pilar fundamental para superar os desafios e construir novas possibilidades frente aos problemas educacionais persistentes.

A *práxis* sociológica revela-se, portanto, como um instrumento essencial para a compreensão do "conhecimento poderoso" de cada disciplina. Por fim, reforça-se a relevância de pesquisas que centralizem a percepção de quem está diretamente no "chão da escola", pois o professor é um dos principais sujeitos afetados pelas mudanças curriculares e o mediador fundamental da transformação social.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao longo desta pesquisa, observou-se que o Ensino Médio apresenta novas dimensões que reestruturam o sistema de ensino. Os efeitos e as mudanças têm sido variados, coexistindo com as permanências de um modelo desigual que, ao não se romper, permanece como um entrave educacional. As práticas de ensino, por sua vez, têm sido inovadas e reorientadas para garantir a continuidade da aprendizagem. Nesse movimento, buscou-se compreender os elementos que circundam o ambiente escolar, tratando-os como dados fundamentais para a análise do cenário atual. Ao adotar essa postura, alinhamo-nos à perspectiva de Durkheim, que privilegia o olhar sobre o que é tangível na realidade social: "Ora, no momento em que a pesquisa está apenas começando, enquanto os fatos ainda não foram submetidos a nenhuma elaboração, suas únicas características que podem ser apreendidas são aquelas exteriores o bastante para serem imediatamente visíveis" (Durkheim, 2012, p.57). Dessa forma, os desafios e possibilidades do ensino de Sociologia foram interpretados a partir dessas manifestações concretas da prática docente.

Por conseguinte, é imperativo reforçar que o ensino de Sociologia implica lidar diariamente com inúmeros obstáculos, tanto no âmbito da sala de aula quanto fora dele. Como profissional da área de Ciências Humanas, torna-se perceptível o déficit de reconhecimento adequado da disciplina, muitas vezes subestimada pelos próprios estudantes e por docentes de outras áreas. Não é exagero afirmar que ensinar Sociologia é um desafio cotidiano marcado pela escassez de materiais didáticos específicos, pela carência de formações continuadas e pela falta de suporte institucional por parte de órgãos gestores, como a Secretaria de Educação do Ceará e as Coordenadorias Regionais de Desenvolvimento da Educação (CREDEs). No entanto, tais entraves são encarados como percalços a serem superados por aqueles que buscam formar cidadãos críticos. Ver o estudante desenvolver posicionamentos próprios e opiniões fundamentadas é o êxito maior de quem luta pelo reconhecimento da área.

Em síntese, a análise aqui apresentada permitiu repensar as próprias práticas pedagógicas. Atuar na educação contemporânea, especificamente na área de Ciências Humanas, configura-se como um desafio de resistência constante. É fundamental que os profissionais compartilhem essas experiências para fortalecer a luta pela permanência da Sociologia no currículo, compreendendo que esta não deve ser uma batalha isolada de um docente, mas um compromisso coletivo de todos os componentes da área.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- APPLE, Michael W. **A educação pode mudar a sociedade?** Tradução de Lilia Loman. Petrópolis, RJ: Vozes, 2017.
- BOURDIEU, Pierre; PASSERON, Jean-Claude. **A reprodução: elementos para uma teoria do sistema de ensino.** Tradução de Reynaldo Bairrão. 7. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.
- BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **O que é educação.** São Paulo: Brasiliense, 2002.
- BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil.** Brasília, DF: Senado Federal, Coordenação de Edições Técnicas, 2016.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular.** Brasília, DF: MEC, 2018.

BRASIL. Ministério da educação. **LDB: Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. 7. ed. Brasília, DF: Senado Federal, Coordenação de Edições Técnicas, 2023.

CEARÁ. Secretaria da Educação. **Diretrizes para o ano letivo 2026**. Fortaleza: SEDUC, 2026.

CEARÁ. Secretaria da Educação. **Documento Curricular Referencial do Ceará: Ensino Médio**. Fortaleza: SEDUC, 2021.

DURKHEIM, Émile. **As regras do método sociológico**. Tradução de Walter Solon. São Paulo: Edipro, 2012.

DURKHEIM, Émile. **Educação e sociologia**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2011.

FERNANDES, Florestan. **A formação política e o trabalho do professor**. Marília: Lutas Anticapital, 2019.

FILHO, Irapuan Peixoto Lima. Culturas juvenis no ensino médio: bens culturais e trocas simbólicas em agrupamentos identitários. In: GONÇALVES, Danyelle Nilin; FILHO, Irapuan Peixoto Lima (org.). **Escola e universidade: encontros entre sociologia e educação**. Fortaleza: Imprensa Universitária, 2020. Disponível em: [https://repositorio.ufc.br/bitstream/riufc/52734/1/2020\\_liv\\_dngoncalves.pdf](https://repositorio.ufc.br/bitstream/riufc/52734/1/2020_liv_dngoncalves.pdf) . Acesso em: 8 de agost.2025.

FOUCAULT, Michel. **A ordem do discurso**. Tradução de Laura Fraga de Almeida Sampaio. 5. ed. São Paulo: Loyola, 1999.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 80. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2025.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 90. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2024.

GOFFMAN, Erving. **Estigma: notas sobre a manipulação da identidade deteriorada**. Tradução de Mathias Lambert. [S. l.: s. n.], 2004. (Edição Online).

GONÇALVES, Danyelle Nilin; FILHO, Irapuan Peixoto Lima; SANTOS, Harlon Romariz Rabelo. Escola pública e discurso meritocrático: propostas da reforma do ensino médio e expectativas dos estudantes. **Educação e Pesquisa**, [s. l.], v. 50, p. e273348, 2024. Disponível em: <https://revistas.usp.br/ep/article/view/224108>. Acesso em: 7 jan. 2026.

HAN, Byung-Chul. **Sociedade do cansaço**. Tradução de Enio Paulo Giachini. Petrópolis, RJ: Vozes, 2015.

LEITE, Maria Cristina Stello. **“Faz sentido?” – Práticas docentes no ensino médio na disciplina Sociologia: um estudo na rede pública do estado de São Paulo**. 2014. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2014.

LIMA, Alexandre Jeronimo Correia. Sentidos da sociologia na escola: modalidades de práticas pedagógicas. **Revista Espaço Acadêmico**, [s. l.], n. 190, p. 27-40, mar. 2017. Disponível em: <https://periodicos.uem.br/ojs/index.php/EspacoAcademico/article/view/35729>. Acesso em: 20 nov. 2025.

NISBET, Robert. A sociologia como uma forma de arte. **Plural: Revista de Ciências Sociais**, São Paulo, v. 7, p. 111-130, 1º sem. 2000. Disponível em: <http://revistas.usp.br/plural/article/view/75487>. Acesso em: 13 mar. 2012.

PENSAVENTO, Sandra Jatahy. **Sensibilidades: escrita e leitura da alma** In: Sensibilidades na história: memórias singulares e identidades sociais / Sandra Jatahy Pesavento e Frédérique Langue (Orgs)- Porto Alegre : Editora da UFRGS, 2007.

ROSA, docente da Escola de Ensino Médio e Tempo Integral Farias Brito, São Benedito, Ceará. Entrevista concedida à autora, 03 de jun, 2025.

ROCKWELL, Elsie. **La escuela cotidiana**. 2. ed. México: Fondo de Cultura Econômica, 1995.

RODRIGUES, Alberto Tosi. **Sociologia da educação**. 6. ed. Rio de Janeiro: Lamparina, 2007.

SAVIANI, Dermeval. **História das ideias pedagógicas no Brasil**. 4. ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2013.

SCHRIJNEMAEEKERS, Stella Christina; LTA, Melissa de Mattos. Sociologia no Ensino Médio: escrevendo cadernos para o projeto São Paulo faz escola. **Cadernos Cedes**, Campinas, v. 31, n. 85, p. 405-423, set./dez. 2011.

YOUNG, Michael. Para que servem as escolas? **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 28, n. 101, p. 1287-1302, set./dez. 2007. Disponível em: <http://www.cedes.unicamp.br>. Acesso em: 8 set. 2025.

YOUNG, Michael F. D. O futuro da educação em uma sociedade do conhecimento: o argumento radical em defesa de um currículo centrado em disciplinas. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, v. 16, p. 609-623, 2011. Disponível em: <http://www.scielo.br>. Acesso em: 23 out. 2023.