UNIVERSIDADE DO ESTADO DE MATO GROSSO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO STRICTO SENSU
MESTRADO PROFISSIONAL DE ENSINO DE SOCIOLOGIA EM REDE NACIONAL – PROFSOCIO – CAMPUS UNIVERSITÁRIO DE SINOP/MT

ALCIONE BOM DESPACHO TEIXEIRA COSTA

PERSPECTIVAS DO ENSINO DA SOCIOLOGIA NO CONTEXTO DO NOVO ENSINO MÉDIO: REALIDADES DOCENTES EM UMA ESCOLA PÚBLICA ESTADUAL DE SINOP/MT

SINOP
2026

ALCIONE BOM DESPACHO TEIXEIRA COSTA

PERSPECTIVAS DO ENSINO DA SOCIOLOGIA NO CONTEXTO DO NOVO ENSINO MÉDIO: REALIDADES DOCENTES EM UMA ESCOLA PÚBLICA ESTADUAL DE SINOP/MT

Dissertação apresentada ao Mestrado Profissional de Sociologia em Rede Nacional da Universidade do Estado de Mato Grosso – Campus Universitário de Sinop/MT, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Ensino de Sociologia.
Área de concentração 3: prática de ensino e conteúdos curriculares.

Orientadora: Prof.ª Dr.ª Edneuza Alves Trugillo

SINOP

2026

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

C838p Costa, Alcione Bom Despacho Teixeira.
PERSPECTIVAS DO ENSINO DA SOCIOLOGIA NO CONTEXTO DO NOVO ENSINO MÉDIO: REALIDADES DOCENTES EM UMA ESCOLA PÚBLICA ESTADUAL DE SINOP/MT / Alcione Bom Despacho Teixeira Costa. - SINOP - MT, 2026.
196f.: il.

Universidade do Estado de Mato Grosso "Carlos Alberto Reyes Maldonado", Sociologia/SNP-PROFSOCIO - Sinop - Mestrado Profissional, Campus Universitário De Sinop.
Orientador: PROFESSORA DRA. EDNEUZA ALVES TRUGILLO.

1. ENSINO DE SOCIOLOGIA. 2. NOVO ENSINO MÉDIO. 3. TRABALHO DOCENTE. I. TRUGILLO, PROFESSORA DRA. EDNEUZA ALVES. II. Título.

UNEMAT / MTSCB CDU 37.026

ALCIONE BOM DESPACHO TEIXEIRA COSTA

PERSPECTIVAS DO ENSINO DA SOCIOLOGIA NO CONTEXTO DO NOVO ENSINO MÉDIO: REALIDADES DOCENTES EM UMA ESCOLA PÚBLICA ESTADUAL DE SINOP/MT

Dissertação apresentada ao Mestrado Profissional de Sociologia em Rede Nacional da Universidade do Estado de Mato Grosso – Campus Universitário de Sinop/MT, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Ensino de Sociologia.
Área de concentração 3: prática de ensino e conteúdos curriculares.

Aprovada em: 10 de março de 2026.

Banca Examinadora

_____
Prof.ª Dr.ª Edneuza Alves Trugillo (Orientadora)
Universidade do Estado de Mato Grosso – UNEMAT
Campus Universitário de Sinop/MT

_____
Prof. Dr. José Aldair Pinheiro (Avaliador Externo)
Secretaria de Estado de Educação de Mato Grosso – SEDUC/MT
Centro Universitário UNIFASIPE – Sinop/MT

_____
Prof. Dr. José de Souza Neto (Avaliador Interno)
Universidade do Estado de Mato Grosso – UNEMAT
Campus Universitário de Sinop/MT

_____
Prof. Dr. Hélio Vieira Junior (Avaliador Interno)
Universidade do Estado de Mato Grosso – UNEMAT
Campus Universitário de Sinop/MT

Dedico esta conquista ao meu pai. Alceu Ribeiro Teixeira (in memoriam), homem culto, justo e perseverante, que me ensinou o valor do conhecimento e da integridade.

À minha mãe, Davina Cláudia Duarte, mulher negra, determinada, corajosa e resiliente, cuja trajetória me ensinou a persistência diante dos desafios.

Ambos colocaram o estudo no centro de nossas vidas, cultivando em mim o compromisso com o aprendizado e com o crescimento humano e intelectual.

AGRADECIMENTOS

À Deus, pela força, fé e perseverança que sustentaram esta caminhada.

À minha família, em especial ao meu esposo Domingos André, aos meus filhos Emanuelle e André Luiz, às minhas netas e netos, pelo amor, incentivo e compreensão durante esta formação.

À Professora Dra. Edneuza Alves Trugillo, minha orientadora, pela condução ética, competente e sensível ao longo desta pesquisa. Sua dedicação, sabedoria e compromisso com a formação acadêmica foram fundamentais para meu crescimento intelectual e profissional.

À Universidade do Estado de Mato Grosso – UNEMAT, na pessoa do Professor Dr. Roberto Alves Arruda, coordenador nacional do ProfSocio, pela consolidação e fortalecimento deste programa de pós-graduação stricto sensu, que possibilitou a realização deste mestrado.

Aos docentes do ProfSocio/UNEMAT – Campus Universitário de Sinop/MT, Profa. Dra. Edneuza Alves Trugillo, Profa. Me Elizangela Gomes dos Santos Siebiger, Prof. Dr. Hélio Vieira Junior, Prof. Dr. José de Souza Neto, Prof. Dr. Josivaldo Constantino dos Santos, Profa. Dra. Marinês da Rosa, Prof. Dr. Miguel Rodrigues Netto, Prof. Dr. Oséias Carmo Neves, Prof. Dr. Roberto Alves Arruda e Profa. Dra. Sandra Pereira de Carvalho, pelas contribuições acadêmicas e formativas ao longo do curso.

Aos colegas de mestrado, em especial Andréia, Agnaldo e Mauricy, pelo companheirismo, pelas trocas acadêmicas e pelo apoio mútuo ao longo desta trajetória.

À equipe administrativa do ProfSocio, especialmente Elisangela e André, pelo apoio, atenção e eficiência no acompanhamento das atividades acadêmicas.

À Secretaria de Estado de Educação de Mato Grosso – SEDUC/MT e ao Comitê de Ética da UNEMAT, pelo suporte institucional e pela validação ética desta pesquisa.

À escola pública estadual investigada em Sinop/MT, à gestão escolar, aos docentes e aos estudantes da Educação Básica, pela receptividade e colaboração durante a realização do estudo.

Aos docentes participantes da pesquisa, DS1 e DS2 (2025), pela disponibilidade, compromisso e valiosas contribuições que tornaram possível a análise do ensino de Sociologia no contexto do Novo Ensino Médio.

À minhas amigas Geane Honorato, Marilene Refosco e Tainara Fernandes pela consideração, carinho e apoio constante.

... os homens fazem sua própria história, mas não a fazem como querem; não a fazem sob circunstâncias de sua escolha e sim sob aquelas com que se defrontam diretamente, legadas e transmitidas pelo passado.

MARX, K. O Dezoito Brumário de Luís Bonaparte, p. 329.

RESUMO

Esta dissertação analisa as contradições, mediações e possibilidades pedagógicas que atravessam o ensino de Sociologia no contexto da implementação da reforma do Novo Ensino Médio em uma escola pública estadual de Mato Grosso. A pesquisa parte do reconhecimento de que as recentes reformas educacionais, materializadas na reorganização curricular e na ampliação dos itinerários formativos, têm produzido impactos significativos sobre a carga horária, a identidade do componente curricular e as condições objetivas do trabalho docente em Sociologia. Nesse contexto, o problema que orienta a investigação consiste em compreender como as transformações curriculares introduzidas pelo Novo Ensino Médio incidem sobre o ensino de Sociologia e sobre o trabalho docente em uma escola pública estadual de Sinop/MT. O objetivo geral da pesquisa é analisar as perspectivas e as realidades enfrentadas pelos docentes no ensino da Sociologia nesse contexto, à luz das diretrizes estabelecidas pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC). A investigação fundamenta-se no materialismo histórico-dialético e adota abordagem qualitativa, desenvolvida por meio de pesquisa bibliográfica, análise documental e estudo de caso realizado em uma escola pública estadual de Sinop/MT. Como instrumento de produção de dados, utilizou-se entrevista semiestruturada realizada com uma docente de Sociologia da rede estadual (DS2, 2025). Os dados foram analisados à luz das categorias de contradição, mediação e totalidade, evidenciando tensões entre o discurso normativo das políticas educacionais e as condições reais de sua implementação. Os resultados indicam que a redução da carga horária, a fragmentação curricular e a exigência de práticas interdisciplinares sem formação continuada adequada fragilizam o trabalho docente e tensionam a autonomia pedagógica, ao mesmo tempo em que produzem demandas formativas relacionadas à compreensão crítica do Novo Ensino Médio e à reafirmação da identidade e do papel formativo da Sociologia escolar. Como desdobramento da pesquisa, foi elaborado um recurso didático para o ensino de Sociologia, concebido como uma proposição teórico-prática orientada pelo método histórico-dialético, voltada a apoiar a práxis docente crítica no contexto da escola pública estadual.

Palavras-chave: ensino de sociologia; novo ensino médio; trabalho docente; materialismo histórico-dialético; recurso didático.

ABSTRACT

This dissertation analyzes the contradictions, mediations and pedagogical possibilities that shape the teaching of Sociology in the context of the implementation of the New High School reform in a public state school in Mato Grosso, Brazil. The study is based on the recognition that recent educational reforms, materialized in curricular reorganization and the expansion of learning pathways, have produced significant impacts on class hours, the identity of the subject and the objective conditions of teachers' work in Sociology. In this context, the research problem guiding this study is to understand how the curricular transformations introduced by the New High School reform affect the teaching of Sociology and the work of teachers in a public state school in the city of Sinop, Mato Grosso. The general objective of the research is to analyze the perspectives and realities experienced by teachers in the teaching of Sociology within this context, in light of the guidelines established by the National Common Curricular Base (BNCC). The research is grounded in historical-dialectical materialism and adopts a qualitative approach, developed through bibliographic research, document analysis and a case study conducted in a public state school in Sinop, Mato Grosso. Data were produced through a semi-structured interview with a Sociology teacher from the state school system (DS2, 2025). The analysis was guided by the categories of contradiction, mediation and totality, revealing tensions between the normative discourse of educational policies and the real conditions of their implementation. The results indicate that the reduction in teaching hours, curricular fragmentation and the demand for interdisciplinary practices without adequate continuing education weaken teachers' work and challenge pedagogical autonomy, while also generating training demands related to a critical understanding of the New High School reform and the reaffirmation of the formative role of school Sociology. As an outcome of the research, a didactic resource for teaching Sociology was developed, conceived as a theoretical and practical proposal guided by the historical-dialectical method to support critical teaching praxis in the context of public state schools.

Keywords: sociology teaching; new high school reform; teachers' work; historical-dialectical materialism; didactic resource.

LISTA DE QUADROS

Quadro cronológico comentado - Trajetória histórica do ensino de Sociologia no Brasil 24
Quadro 1 – Categorias centrais da Sociologia para a formação crítica no Ensino Médio 32
Quadro 2 – Reforma do Ensino Médio: dispositivos legais, organização curricular e impactos para o ensino de Sociologia 43
Quadro 3 – Contradições da Reforma do Ensino Médio: discurso oficial e efeitos reais na escola 44
Quadro 4 – Comparativo das matrizes curriculares do Ensino Médio regular parcial em Mato Grosso (2025–2026) 47
Quadro 5 – Caracterização do lócus da pesquisa 64
Quadro 6 – Caracterização das docentes no desenho inicial da pesquisa 71
Quadro 7 – Síntese das categorias analíticas da entrevista com a docente DS2 (2025) 83
Quadro 8 – Distribuição das aulas de Sociologia – 2026 - por itinerário formativo e turno na escola pública estadual investigada 88
Quadro 9 – Articulação entre categorias empíricas e seções do material didático 93
Quadro 10 – Objetivos do material didático 115
Quadro 11 – Quadro-resumo dos fundamentos teórico-metodológicos do material didático 121
Quadro 12 – Propostas pedagógicas: modelos completos 126
Quadro 13 – Proposta pedagógica 1: jogos de papéis socioeconômicos para o ensino da desigualdade social 130
Quadro 14 – Apresentação da proposta pedagógica 1: desigualdade social e estratificação 133
Quadro 15 – Fundamentação teórico-metodológica da proposta 1 137
Quadro 16 – Objetivos de aprendizagem da proposta 1 140
Quadro 17 – Desenvolvimento da atividade da proposta 1 143
Quadro 18 – Avaliação e sistematização da proposta 1 146
Quadro 19 – Proposta pedagógica 2: trabalho e sociedade – startup social 149
Quadro 20 – Apresentação da proposta 2 152
Quadro 21 – Fundamentação teórico-metodológica da proposta 2 156
Quadro 22 – Objetivos de aprendizagem da proposta 2 161
Quadro 23 – Etapas da proposta 2 startup social 164
Quadro 24 – Avaliação da proposta 2 167
Quadro 25 – Propostas pedagógicas: sugestões complementares 170
Quadro 26 – Síntese da estrutura das matrizes curriculares do Ensino Médio – 2026 179
Quadro 27 – Arquitetura da FGB e dos Itinerários Formativos das áreas de conhecimento – Diurno: Linguagens e suas Tecnologias e Ciências Humanas e Sociais Aplicadas – 2025 .. 181
Quadro 28 – Arquitetura da FGB e dos Itinerários Formativos das áreas de conhecimento – Diurno: Linguagens e suas Tecnologias – 2026 183
Quadro 29 – Arquitetura da FGB e dos Itinerários Formativos das áreas de conhecimento – Diurno: Ciências Humanas e Sociais Aplicadas – 2026 185
Quadro 30 – Arquitetura da FGB e dos Itinerários Formativos das áreas de conhecimento – Diurno: Matemática e suas Tecnologias e Ciências da Natureza e suas Tecnologias – 2025 187
Quadro 31 – Arquitetura da FGB e dos Itinerários Formativos das áreas de conhecimento – Diurno: Matemática e suas Tec. e Ciências da Natureza e suas Tec. – 2026 188
Quadro 32 – Educação Profissional e Tecnológica (EPT) – Diurno – 2025 190
Quadro 33 – Educação Profissional e Tecnológica (EPT) – Noturno – 2026 191
Quadro 34 – Educação Profissional e Tecnológica (EPT) – 2026 193
Quadro 35 – Arquitetura da FGB e dos Itinerários Formativos da EPT..... 194

Quadro 36 – Arquitetura da FGB e dos Itinerários Formativos da EPT – Diurno 195
Quadro 37 – Arquitetura da FGB e dos Itinerários Formativos da EPT – Integral 197

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Ilustração 1 – Capa do recurso didático 107
Ilustração 2 – Folha de rosto do recurso didático 109
Ilustração 3 – Sumário do recurso didático 111
Ilustração 4 – Objetivos do recurso didático 116
Ilustração 5 – Fundamentos teórico-metodológicos do recurso didático 123
Ilustração 6 – Propostas pedagógicas: modelos completos 128
Ilustração 7 – Proposta pedagógica 1: desigualdade social – jogo de papéis socioeconômicos 131
Ilustração 8 – Desigualdade social e estratificação: vivências e contradições 134
Ilustração 9 – Fundamentação teórico-metodológica da proposta 1 139
Ilustração 10 – Objetivos de aprendizagem da proposta 1 141
Ilustração 11 – Desenvolvimento da atividade da proposta 1 144
Ilustração 12 – Avaliação e sistematização da proposta 1 147
Ilustração 13 – Proposta pedagógica 2: trabalho e sociedade – startup social 150
Ilustração 14 – Apresentação da proposta 2 153
Ilustração 15 – Fundamentação teórico-metodológica da proposta 2 158
Ilustração 16 – Crítica à ideologia do *empreendedor de si* no mundo do trabalho contemporâneo 159
Ilustração 17 – Objetivos de aprendizagem da proposta 2 162
Ilustração 18 – Etapas da proposta 2 startup social 165
Ilustração 19 – Avaliação da proposta 2 168
Ilustração 20 – Propostas pedagógicas: sugestões complementares 171

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ART.	Artigo
AVADEP	Ambiente Virtual de Aprendizagem e Desenvolvimento Profissional
BNCC	Base Nacional Comum Curricular
CEB	Câmara de Educação Básica
CEP	Conselho de Ética em Pesquisa
CNE	Conselho Nacional de Educação
DCNEM	Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio
DGPE	Centro de Desenvolvimento de Gestão Pública e Políticas Educacionais da Fundação Getúlio Vargas
DRC/MT/EM	Documento de Referência Curricular para Mato Grosso – Etapa Ensino Médio
DS1	Docente de Sociologia 1
DS2	Docente de Sociologia 2
ELSP	Escola Livre de Sociologia e Política
EM	Ensino Médio
EPT	Educação Profissional e Tecnológica
FGV	Fundação Getúlio Vargas
FGB	Formação Geral Básica
IF	Itinerário Formativo
IFMT	Instituto Federal de Mato Grosso
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
NEM	Novo Ensino Médio
OSPB	Organização Social e Política Brasileira
PNE	Plano Nacional de Educação
PPP	Projeto Político pedagógico
PROFSOCIO	Mestrado Profissional de Sociologia em Rede Nacional
SEE	Sistema Estruturado de Ensino
SEDUC-MT	Secretaria de Estado de Educação de Mato Grosso
TCLE	Termo de Consentimento Livre e Esclarecido
UFC	Universidade Federal do Ceará
UNEMAT	Universidade do Estado de mato Grosso
USP	Universidade de São Paulo

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO 15
2 O ENSINO DE SOCIOLOGIA NO ENSINO MÉDIO: FUNDAMENTOS HISTÓRICOS E TEÓRICOS 18
2.1 A Sociologia enquanto ciência e prática social 19
2.2 A constituição histórica da Sociologia como disciplina no Brasil 21
2.3 Categorias centrais da Sociologia para a formação crítica no Ensino Médio 27
2.4 Contribuições de autores clássicos e contemporâneos para o ensino de Sociologia 34
3 AS REFORMAS DO ENSINO MÉDIO E A REESTRUTURAÇÃO DO TRABALHO DOCENTE 37
3.1 O Estado, as políticas educacionais e as reformas do Ensino Médio 37
3.2 A Reforma do Ensino Médio e suas determinações para o currículo 39
3.2.1 A materialização da Reforma do Ensino Médio nas Matrizes Curriculares de Mato Grosso (2025–2026) 46
3.3 O lugar da Sociologia no contexto da flexibilização curricular 49
3.4 Contradições, tensões e disputas em torno do ensino de Sociologia 50
4 FUNDAMENTOS METODOLÓGICOS DA PESQUISA 52
4.1 O materialismo histórico-dialético como fundamento teórico-metodológico 52
4.2 Abordagem qualitativa e pesquisa em educação 54
4.3 Procedimentos metodológicos da pesquisa 56
4.4 Instrumentos de produção dos dados 58
4.5 Sujeitos da pesquisa 59
4.6 Caracterização do lócus da pesquisa 61
4.7 Procedimentos de análise dos dados à luz do método dialético 65
4.8 Considerações éticas da pesquisa 67
5 O ENSINO DE SOCIOLOGIA NA PRÁTICA ESCOLAR: PERSPECTIVAS DOCENTES 69
5.1 Caracterização dos docentes participantes da pesquisa 70
5.1.1 A organização curricular do Ensino Médio na rede estadual de Mato Grosso (2025–2026) 72
5.2 Organização curricular e condições objetivas do trabalho docente em Sociologia 74
5.3 Concepções docentes sobre o ensino de Sociologia no Ensino Médio 77

5.4 Percepções docentes acerca das reformas do Ensino Médio 79
5.5 Estratégias pedagógicas e formas de resistência no cotidiano escolar 81
6 CONTRADIÇÕES, MEDIAÇÕES E POSSIBILIDADES PEDAGÓGICAS NO ENSINO DE SOCIOLOGIA 86
6.1 Contradições entre políticas educacionais e prática docente 86
6.2 Mediações entre estrutura curricular e autonomia docente 89
6.3 Limites e possibilidades do ensino de Sociologia na escola pública estadual 89
6.4 Demandas formativas dos docentes evidenciadas pela pesquisa 90
7 O RECURSO DIDÁTICO PARA O ENSINO DE SOCIOLOGIA 95
7.1 A gênese do recurso didático 95
7.2 Fundamentos teóricos e metodológicos do recurso didático 97
7.3 Metodologias ativas na perspectiva histórico-dialética 97
7.4 Estrutura e organização do recurso didático 99
7.5 Possibilidades de aplicação do recurso didático na escola pública estadual 101
7.6 Limites do recurso didático e perspectivas de aprimoramento 101
CONSIDERAÇÕES FINAIS 103
REFERÊNCIAS 106
APÊNDICE A – Roteiro de entrevista semiestruturada – Docente de Sociologia 109
APÊNDICE B – Termo/Registro de Consentimento Livre e Esclarecido 112
APÊNDICE C – Recurso Didático para o Ensino de Sociologia no Ensino Médio 116
ANEXO A – Textos normativos das Matrizes Curriculares do Ensino Médio Regular – Rede Estadual de Ensino de Mato Grosso (2025–2026) 177
ANEXO B – Formação Geral Básica (FGB) – Ensino Médio Regular de Tempo Parcial: Linguagens e suas Tecnologias; Ciências Humanas e Sociais Aplicadas (2025–2026) 180
ANEXO C – Formação Geral Básica (FGB) – Ensino Médio Regular de Tempo Parcial: Matemática e suas Tecnologias; Ciências da Natureza e suas Tecnologias (2025–2026) **186**
ANEXO D – Matrizes Curriculares com Educação Profissional e Tecnológica – EPT (2025–2026) 189

1 INTRODUÇÃO

Este estudo foi desenvolvido no âmbito do Mestrado Profissional de Sociologia em Rede Nacional (ProfSocio), ofertado pela Universidade do Estado de Mato Grosso (UNEMAT), Campus Universitário de Sinop/MT, em associação com a Universidade Federal do Ceará (UFC). O ProfSocio tem como princípio a articulação entre a investigação acadêmica e a prática profissional, orientando a produção de conhecimentos comprometidos com a realidade da educação básica e com a qualificação do trabalho docente.

A pesquisa insere-se na Linha de Pesquisa 3 – Práticas de Ensino e Conteúdos Curriculares – e tem como objetivo investigar as *perspectivas do ensino de Sociologia no contexto do Novo Ensino Médio: realidades docentes em uma escola pública estadual de Sinop/MT.*

O estudo emerge das inquietações produzidas no exercício da docência na Educação Básica, em um contexto marcado por profundas transformações curriculares e organizacionais no Ensino Médio brasileiro.

Nesse sentido, a pesquisa também se constitui a partir da experiência da própria pesquisadora no campo educacional investigado. Atuando como docente na Educação Básica, a autora vivencia diretamente os impactos das transformações curriculares introduzidas no Ensino Médio, o que contribuiu para a formulação do problema de pesquisa e para a construção das reflexões desenvolvidas ao longo do estudo. Essa posição não implica uma perspectiva meramente subjetiva, mas configura-se como um ponto de partida situado para a análise crítica das políticas educacionais e de suas repercussões no trabalho docente.

As reformas educacionais que incidem sobre essa etapa da escolarização foram inicialmente instituídas pela Lei nº 13.415/2017, que reformulou a organização do Ensino Médio, e posteriormente redefinidas pela Lei nº 14.945/2024, que estabeleceu a Política Nacional de Ensino Médio. Tais dispositivos legais introduziram a flexibilização curricular, a centralidade das competências e habilidades e a reorganização dos componentes curriculares por áreas do conhecimento, impactando diretamente o trabalho docente e a configuração das disciplinas escolares.

Nesse cenário, os componentes curriculares das Ciências Humanas e Sociais Aplicadas passaram a ocupar uma posição de maior vulnerabilidade, sendo a Sociologia novamente submetida a um contexto de incertezas quanto à sua carga horária, à sua identidade curricular e

ao seu papel formativo. Essa situação recoloca desafios históricos da disciplina, que, conforme apontam Barbosa (2021) e Wieczorkievicz (2022), tem sua trajetória marcada por movimentos de exclusão, reinserção e disputas políticas no currículo escolar.

Compreender o ensino de Sociologia, portanto, exige situá-lo como uma prática social historicamente determinada, atravessada por projetos educativos em disputa. À luz do materialismo histórico-dialético (FRIGOTTO, 2010; SAVIANI, 2016), a escola, o currículo e o trabalho docente são compreendidos como expressões das contradições da sociedade capitalista, nas quais se tensionam interesses econômicos, políticos e pedagógicos.

Diante desse contexto, emerge o problema que orienta esta investigação: como as transformações curriculares introduzidas pelo Novo Ensino Médio têm incidido sobre o ensino de Sociologia e sobre o trabalho docente em uma escola pública estadual de Sinop/MT? A partir dessa questão central, busca-se compreender de que modo as mudanças nas políticas educacionais e na organização curricular impactam a prática pedagógica, a valorização do componente curricular e as possibilidades de desenvolvimento de um ensino de Sociologia voltado à formação crítica dos estudantes.

Dessa maneira, a presente pesquisa tem como objetivo geral analisar as perspectivas e as realidades enfrentadas pelos docentes no ensino da Sociologia em uma escola pública estadual de Sinop/MT, a partir da implementação da reforma do Novo Ensino Médio, à luz das diretrizes da Base Nacional Comum Curricular (BNCC, 2018). Busca-se compreender como essas transformações incidem sobre o currículo, as práticas pedagógicas e o trabalho docente, evidenciando contradições, limites e possibilidades que emergem desse processo.

Do ponto de vista metodológico, a pesquisa fundamenta-se no materialismo histórico-dialético como referencial teórico-metodológico, articulado a uma abordagem qualitativa em educação. A investigação foi desenvolvida por meio da articulação entre pesquisa bibliográfica, análise documental e estudo de caso realizado em uma escola pública estadual de Sinop/MT, buscando compreender o ensino de Sociologia no contexto concreto de implementação das reformas do Ensino Médio. Como instrumento de produção de dados, utilizou-se a entrevista semiestruturada com docente de Sociologia atuante no Ensino Médio, possibilitando a apreensão de suas percepções, experiências e práticas pedagógicas diante das transformações introduzidas pelo Novo Ensino Médio e pelas diretrizes da Base Nacional Comum Curricular. A análise dos dados foi orientada por categorias sociológicas que permitiram interpretar as mediações, contradições e determinações presentes no contexto investigado.

A partir dessa análise, buscou-se também evidenciar demandas formativas que fundamentaram a construção de um recurso didático para o ensino de Sociologia no Ensino Médio, elaborado conforme os pressupostos do mestrado profissional. Esse recurso busca contribuir para o fortalecimento da prática pedagógica docente, articulando fundamentos teóricos da Sociologia com possibilidades de mediação didática no contexto das transformações curriculares contemporâneas.

No plano acadêmico e profissional, a pesquisa pretende contribuir para o debate sobre o ensino de Sociologia no contexto das reformas educacionais recentes, evidenciando as implicações dessas transformações para o currículo, o trabalho docente e a formação crítica dos estudantes. Ao articular investigação científica e produção de recurso didático, o estudo busca também colaborar com a construção de estratégias pedagógicas que fortaleçam a presença da Sociologia na escola pública e ampliem as possibilidades de desenvolvimento de práticas educativas críticas e socialmente comprometidas.

O trabalho está organizado em seis seções, além desta Introdução e das Considerações fFinais. A seção 2 aborda os fundamentos históricos e teóricos do ensino de Sociologia no Ensino Médio. A seção 3 analisa as reformas do Ensino Médio e suas implicações para o trabalho docente. A seção 4 apresenta os fundamentos metodológicos da pesquisa. A seção 5 concentra-se na análise empírica das perspectivas docentes. A seção 6 aprofunda a análise das contradições e demandas formativas evidenciadas na pesquisa. Por fim, a seção 7 apresenta o recurso didático para o ensino de Sociologia no Ensino Médio, construído como mediação teórico-prática a partir dos resultados empíricos.

Complementarmente, o trabalho apresenta Apêndices que reúnem o recurso didático desenvolvido no âmbito da pesquisa e Anexos, nos quais se encontram documentos institucionais e normativos que subsidiam a análise, tais como matrizes curriculares, arquiteturas curriculares e demais materiais oficiais relacionados à organização do Ensino Médio. Esses elementos contribuem para a compreensão do percurso metodológico e do contexto educacional investigado.

Nas Considerações Finais, retomam-se os principais achados da pesquisa, articulando-os aos objetivos propostos e ao recurso didático, reafirmando a importância do ensino de Sociologia como espaço de formação crítica e de resistência pedagógica no contexto das reformas educacionais contemporâneas.

2 ENSINO DE SOCIOLOGIA NO ENSINO MÉDIO: FUNDAMENTOS HISTÓRICOS E TEÓRICOS

O ensino da Sociologia no Ensino Médio constitui-se como um campo de saber e de prática pedagógica profundamente vinculado às transformações históricas, sociais e políticas da sociedade brasileira. Sua presença no currículo escolar não ocorre de forma linear ou consensual, mas resulta de disputas em torno dos projetos de formação humana, do papel da escola pública e das finalidades atribuídas à educação básica em diferentes contextos históricos.

Partindo também de minha experiência como docente da educação básica e das inquietações que emergem do cotidiano escolar, reconheço que compreender os fundamentos históricos e teóricos do ensino de Sociologia torna-se condição indispensável para analisar criticamente seu lugar no contexto das reformas educacionais contemporâneas, em especial aquelas associadas ao Novo Ensino Médio. Essa posição como docente-pesquisadora possibilita observar, de maneira mais próxima, as tensões existentes entre as orientações normativas das políticas educacionais e as condições concretas de realização do trabalho docente.

Tal compreensão é fundamental para situar o problema de pesquisa que orienta este estudo, o qual investiga as implicações das recentes reformas curriculares para o ensino de Sociologia, considerando suas repercussões na organização curricular, nas práticas docentes e na formação crítica dos estudantes.

Ao resgatar os fundamentos da Sociologia enquanto ciência e enquanto prática pedagógica escolar, esta seção busca oferecer o suporte teórico necessário para a análise das tensões, dos limites e das possibilidades que atravessam o ensino de Sociologia no atual cenário educacional. Nesse sentido, a reflexão aqui desenvolvida também dialoga com a minha trajetória docente e com as inquietações que motivaram esta investigação, contribuindo para compreender como as transformações estruturais da educação básica impactam uma área do conhecimento historicamente marcada por avanços, retrocessos e permanentes disputas por legitimidade curricular.

2.1 A Sociologia enquanto ciência e prática social

A Sociologia emerge historicamente como ciência social no contexto das profundas transformações econômicas, políticas e culturais associadas à consolidação do capitalismo industrial, à urbanização e à reorganização das relações sociais. Desde sua origem, conforme destaca Saviani (2012), a Sociologia buscou compreender as regularidades, os conflitos e as mudanças que estruturam a vida social, constituindo-se como um campo científico voltado à análise crítica da sociedade.

Enquanto ciência, a Sociologia distingue-se por seu objeto específico — a sociedade — e por um conjunto de categorias analíticas que possibilitam apreender as relações sociais para além das aparências imediatas. Conceitos como classe social, trabalho, poder, Estado, cultura, ideologia e desigualdade permitem compreender a sociedade como uma totalidade contraditória e historicamente determinada. De acordo com Saviani (2012), o conhecimento científico desempenha papel central na formação humana, ao possibilitar a superação do senso comum e a apropriação crítica e consciente da realidade social.

No âmbito escolar, Papim e Mendonça (2021) apontam que a Sociologia assume a condição de prática social na medida em que se materializa por meio do trabalho docente e da mediação pedagógica dos conteúdos sociológicos. A partir de minha experiência como docente da educação básica, torna-se possível perceber que essa mediação não ocorre de forma neutra ou descontextualizada, mas está profundamente condicionada pelas políticas educacionais, pelas condições institucionais da escola e pelas possibilidades concretas de organização do trabalho pedagógico.

Assim, o ensino de Sociologia não pode ser compreendido de forma dissociada das condições históricas, políticas e institucionais que estruturam o trabalho docente e a organização curricular. Estes autores afirmam que enxergar para além do modelo educacional hegemonicamente estabelecido implica compreender como se organizam as políticas públicas educacionais, especialmente no que se refere ao disciplinamento e à reprodução da força de trabalho docente e discente.

Nesse processo, a educação escolar atua simultaneamente como espaço de legitimação profissional, por meio do ordenamento legal da docência, e como instância de reprodução das contradições sociais presentes na sociedade capitalista.

O ensino de Sociologia, portanto, não se reduz à mera transmissão de informações sobre a sociedade, mas envolve a construção de instrumentos teóricos e analíticos que possibilitem aos estudantes interpretar criticamente o mundo social em que estão inseridos. Bodart (2017) ressalta que a Sociologia escolar cumpre uma função formativa específica ao contribuir para a leitura crítica das relações sociais e para a compreensão das desigualdades estruturais que marcam a sociedade brasileira.

Sob a perspectiva histórico-dialética, Frigotto (2010) afirma que o ensino de Sociologia deve ser compreendido como prática social inserida em um contexto de profundas contradições. Ao mesmo tempo em que pode contribuir para a formação crítica e emancipatória dos estudantes, também se encontra submetido às determinações das políticas educacionais, às condições materiais do trabalho docente e às orientações curriculares hegemônicas. Nesse sentido, a escola pública e o currículo escolar constituem espaços nos quais se expressam disputas entre diferentes projetos de sociedade, revelando tensões entre propostas educativas voltadas à formação crítica e orientações que priorizam a adaptação dos sujeitos às exigências do mercado de trabalho.

A própria trajetória histórica da Sociologia no currículo escolar brasileiro evidencia essas contradições, sua presença na educação básica foi marcada por movimentos de inclusão e exclusão que acompanham transformações políticas, econômicas e ideológicas mais amplas. Em períodos de maior abertura democrática e de valorização das Ciências Humanas, a Sociologia tende a ocupar espaço mais consistente no currículo, sendo reconhecida como componente fundamental para a formação cidadã e para a compreensão crítica da realidade social. Por outro lado, em contextos de fortalecimento de projetos educacionais tecnicistas ou alinhados às demandas do mercado, a disciplina frequentemente sofre processos de instabilidade, redução de carga horária ou diluição curricular.

Tais movimentos revelam que o ensino de Sociologia se encontra situado em uma tensão permanente entre projetos educativos distintos. De um lado, perspectivas críticas que compreendem a educação como espaço de formação humana ampla, capaz de desenvolver nos estudantes instrumentos teóricos para a interpretação das desigualdades sociais, das relações de poder e das dinâmicas históricas da sociedade. De outro, concepções educacionais influenciadas por orientações neoliberais que tendem a priorizar competências técnicas, habilidades instrumentais e formas de organização curricular mais diretamente vinculadas às demandas do mercado de trabalho. Nesse cenário, as Ciências Humanas e, particularmente, a Sociologia, passam a ocupar uma posição frequentemente instável no currículo.

Contudo, mesmo diante dessas tensões, a Sociologia escolar também se constitui como espaço de resistência pedagógica e intelectual. A permanência da disciplina no currículo, ainda que marcada por avanços e retrocessos, resulta de processos históricos de mobilização de docentes, pesquisadores, entidades científicas e movimentos educacionais que defendem o papel formativo das Ciências Humanas na educação básica. Nesse sentido, a própria existência do ensino de Sociologia nas escolas públicas expressa uma disputa permanente em torno do sentido da educação e da formação dos estudantes.

Essa dupla dimensão — científica e pedagógica — confere à Sociologia escolar um caráter estratégico nas disputas por projetos de educação e de sociedade. Ao mesmo tempo em que pode contribuir para a formação crítica dos estudantes e para a compreensão das contradições sociais presentes na realidade brasileira, também se encontra submetida às pressões e reconfigurações produzidas pelas políticas educacionais contemporâneas. É justamente no interior dessas contradições que se insere a presente pesquisa, a qual buscou compreender como as transformações associadas ao Novo Ensino Médio incidem sobre o ensino de Sociologia e sobre o trabalho docente, tomando como referência a realidade de uma escola pública estadual situada no município de Sinop/MT.

2.2 A constituição histórica da Sociologia como disciplina no Brasil

A constituição da Sociologia como disciplina no Brasil é marcada por um percurso histórico irregular, atravessado por avanços, interrupções e reconfigurações, frequentemente caracterizado pela literatura como um movimento pendular. Essa trajetória evidencia que a presença da disciplina nos currículos escolares nunca ocorreu de forma linear ou consensual, estando profundamente condicionada às disputas políticas, às concepções de educação e aos projetos societários vigentes em cada período histórico (WIECZORKIEVICZ, 2022; SAVIANI, 2016).

Os primeiros debates acerca da inserção da Sociologia no campo educacional brasileiro remontam ao final do século XIX, especialmente ao Parecer de Rui Barbosa (1882), elaborado no contexto das discussões sobre a reforma do ensino secundário e superior. Embora esse documento não tenha institucionalizado a Sociologia como disciplina escolar, já apontava para a relevância dos estudos sociais e morais como elementos fundamentais à formação do cidadão

e ao projeto de modernização do país, sob forte influência do pensamento liberal e positivista (BARBOSA, 2021; WIECZORKIEVICZ, 2022).

No início da Primeira República, a Reforma Benjamin Constant (1890) representou uma tentativa de inserção mais explícita da Sociologia nos currículos do ensino secundário, fortemente orientada pelo positivismo comtiano. Nesse período, a disciplina assumiu um caráter normativo e moralizante, voltado à construção da ordem social, do civismo e da identidade nacional. Contudo, tais iniciativas não se consolidaram de forma efetiva, resultando na fragilidade da presença da Sociologia nos currículos das primeiras décadas republicanas, especialmente diante de reformas educacionais posteriores, como a de 1901, que diluíram ou suprimiram seus conteúdos (WIECZORKIEVICZ, 2022; SILVA, T. E. M., 2007).

A consolidação da Sociologia como campo científico no Brasil ocorre de forma mais consistente no ensino superior a partir da década de 1930, com a criação da Escola Livre de Sociologia e Política de São Paulo (1933) e do curso de Ciências Sociais da Universidade de São Paulo (1934). Essas iniciativas foram fundamentais para a formação de quadros intelectuais e para o fortalecimento da legitimidade acadêmica da Sociologia, influenciando, ainda que de forma desigual, sua presença no ensino secundário nas décadas seguintes (KANTOR; SIMÕES; MACIEL, 2010).

Entretanto, esse avanço não se manteve de forma contínua. A Reforma Capanema (1942), implementada no contexto do Estado Novo, promoveu uma reorganização centralizadora e tecnicista do ensino secundário, resultando na retirada da Sociologia do currículo obrigatório. Seus conteúdos passaram a ser substituídos ou diluídos em disciplinas de caráter moral e cívico, evidenciando o controle ideológico do sistema educacional e a desvalorização das Ciências Humanas de orientação crítica (WIECZORKIEVICZ, 2022; SAVIANI, 2016).

A primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 4.024/1961) manteve a indefinição quanto à obrigatoriedade da Sociologia no currículo escolar, permitindo sua presença apenas de forma facultativa. Esse cenário se agravou com o golpe civil-militar de 1964 e, posteriormente, com a Reforma do Ensino de 1º e 2º graus (Lei nº 5.692/1971), que consolidou a exclusão da Sociologia do ensino médio ao priorizar uma formação técnico-profissionalizante alinhada ao projeto desenvolvimentista do regime. Nesse contexto, disciplinas como Educação Moral e Cívica e Organização Social e Política do Brasil (OSPB)

passaram a ocupar o espaço anteriormente destinado às Ciências Humanas críticas (FERREIRA, 2017; WIECZORKIEVICZ, 2022).

Esse processo evidencia que a retirada da Sociologia do currículo escolar não constituiu um movimento neutro, mas integrou uma estratégia de controle ideológico e de contenção do pensamento crítico, característica de contextos autoritários. Conforme analisa Apple (2002), reformas educacionais dessa natureza tendem a subordinar o currículo aos interesses do Estado e do mercado, restringindo a formação crítica e a autonomia intelectual dos estudantes.

A partir da década de 1980, no contexto da abertura política e da redemocratização do país, intensificaram-se as lutas pela retomada da Sociologia no currículo escolar. A Lei nº 7.044/1982, ao flexibilizar a obrigatoriedade da profissionalização no então 2º Grau, abriu brechas para a reintrodução gradual da disciplina, ainda que de forma optativa e desigual entre as redes de ensino. Esse período foi marcado por intensos debates acadêmicos, sindicais e científicos acerca do papel formativo da Sociologia na construção da cidadania e no fortalecimento do pensamento crítico (BODART, 2017; WIECZORKIEVICZ, 2022).

A obrigatoriedade da Sociologia no ensino médio foi finalmente consolidada com a promulgação da Lei nº 11.684/2008, que alterou a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.394/1996). Tal avanço representou uma conquista histórica para as Ciências Humanas e para a educação pública brasileira, resultante de décadas de mobilização de pesquisadores, docentes e entidades científicas, reafirmando a importância da Sociologia para a formação crítica dos estudantes (BODART; CIGALES, 2017).

Contudo, essa conquista ocorreu de forma contraditória. A Reforma do Ensino Médio, instituída pela Lei nº 13.415/2017, e a implementação da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), em 2018, inauguraram um novo ciclo de tensões e incertezas. Ao reorganizar o ensino médio por áreas do conhecimento e itinerários formativos, a Sociologia deixou de figurar como componente curricular obrigatório específico, passando a integrar a área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas. Em muitos contextos, esse movimento tem resultado na redução da carga horária, na fragmentação dos conteúdos e na diluição conceitual da disciplina (BODART, 2020; CÁSSIO; CATELLI, 2019).

À luz dessas análises, a trajetória da Sociologia no currículo escolar brasileiro revela-se profundamente histórica e política, marcada por disputas em torno do sentido da educação, da formação cidadã e do papel das Ciências Humanas na escola. As idas e vindas da disciplina expressam tensões permanentes entre projetos educativos de orientação crítica e concepções

tecnicistas e mercadológicas, reafirmando que sua presença no currículo não é fruto do acaso, mas de lutas sociais e políticas em constante disputa.

Com o objetivo de sistematizar essa trajetória histórica e evidenciar os movimentos de inclusão, exclusão e reconfiguração da Sociologia no currículo escolar, apresenta-se, a seguir, um quadro cronológico comentado. O quadro sintetizou os principais marcos histórico-legais que incidiram sobre a disciplina, articulando-os a uma leitura crítica das disputas políticas e pedagógicas que atravessam sua permanência no Ensino Médio. Essa sistematização contribuiu para a compreensão da instabilidade curricular da Sociologia e fundamenta a necessidade de propostas pedagógicas comprometidas com sua função formativa crítica.

Quadro cronológico comentado – trajetória histórica do ensino de Sociologia no Brasil

Ano / Período	Marco histórico-legal	Situação da Sociologia	Comentário analítico
1882	Parecer de Rui Barbosa	Antecedente teórico	O parecer expressa a influência do liberalismo e do positivismo na formação do Estado nacional, defendendo uma educação voltada à moralização e à ordem social. Ainda não há institucionalização da Sociologia como disciplina, mas evidencia-se a necessidade de compreender a sociedade como objeto de estudo, em consonância com o projeto de modernização da elite dirigente.
1890	Reforma Benjamin Constant	Inclusão incipiente	A Sociologia é introduzida no ensino secundário sob forte influência positivista, assumindo caráter normativo e disciplinador. Sua presença atende ao projeto republicano de consolidação da ordem burguesa, revelando a vinculação entre currículo e projeto político de sociedade.
1933–1934	Fundação da Escola Livre de Sociologia e Política (ELSP) e da Universidade de São Paulo (USP)	Consolidação acadêmica	A institucionalização universitária da Sociologia marca sua consolidação como campo científico no Brasil. Contudo, a consolidação acadêmica não garante estabilidade no currículo escolar, evidenciando a contradição entre produção científica e políticas educacionais voltadas à formação das classes trabalhadoras.
1942	Reforma Capanema	Exclusão	No contexto do Estado Novo, a disciplina é retirada do currículo do ensino secundário,

			substituída por conteúdos de formação cívica e moral. A exclusão expressa o controle ideológico do Estado autoritário sobre o currículo e a limitação do pensamento crítico no espaço escolar.
1961	LDB nº 4.024/1961	Presença facultativa	A primeira LDB não assegura a obrigatoriedade da Sociologia, mantendo-a como disciplina opcional. A fragilidade normativa evidencia a ausência de compromisso estrutural com a formação crítica, subordinando o currículo às disputas políticas do período.
1971	Lei nº 5.692/1971 (Reforma Jarbas Passarinho)	Supressão	Durante a ditadura civil-militar, a Sociologia é excluída do currículo. A reforma prioriza a formação tecnicista e profissionalizante, alinhada ao projeto desenvolvimentista autoritário, reforçando a marginalização das Ciências Humanas críticas.
Década de 1980	Lei nº 7.044/1982 e redemocratização	Retorno parcial	O processo de redemocratização e a mobilização de intelectuais e docentes impulsionam a reintrodução gradual da Sociologia. O retorno, ainda não obrigatório, reflete a correlação de forças em disputa na reconstrução democrática do país.
2008	Lei nº 11.684/2008	Obrigatoriedade	A Sociologia torna-se obrigatória em todas as séries do Ensino Médio. Trata-se de conquista histórica dos movimentos acadêmicos e docentes, consolidando o reconhecimento legal de sua função formativa crítica e cidadã.
2017	Lei nº 13.415/2017 (Reforma do Ensino Médio)	Reconfiguração	A reforma reorganiza o currículo por áreas do conhecimento e itinerários formativos. A Sociologia deixa de figurar explicitamente como disciplina obrigatória específica, passando a integrar a área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas. Inicia-se um novo ciclo de instabilidade, marcado pela flexibilização curricular e pela possibilidade de redução de carga horária.
2018	Base Nacional Comum Curricular (BNCC)	Integração por área	A BNCC do Ensino Médio, homologada em 2018, consolida a organização por áreas do conhecimento. A Sociologia passa a compor a área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas, o que pode resultar em diluição conceitual e fragmentação, dependendo das

			escolhas curriculares dos sistemas estaduais.
2024	Lei nº 14.945/2024	Nova reconfiguração curricular	A Lei nº 14.945/2024 altera dispositivos da Reforma do Ensino Médio, redefinindo a organização da Formação Geral Básica (FGB) e dos itinerários formativos. Embora represente tentativa de correção das distorções da Lei nº 13.415/2017, mantém tensões quanto à efetiva garantia da Sociologia como componente com carga horária e identidade próprias, evidenciando a permanência das disputas em torno do currículo e do papel das Ciências Humanas na formação escolar.

Fonte: Elaboração própria (2026), com base em Apple (2002), Barbosa (2021), Bodart (2017, 2020), Saviani (2008, 2016), Wieczorkievicz (2022), legislação educacional brasileira (Brasil, 1961, 1971, 2008, 2017, 2024) e Base Nacional Comum Curricular – BNCC (2018).

A sistematização apresentada no quadro evidenciou que a trajetória da Sociologia no currículo escolar brasileiro é marcada por um movimento histórico de instabilidade, no qual sua presença esteve constantemente subordinada às disputas políticas, ideológicas e aos projetos societários em vigor em cada período. Sob a perspectiva do materialismo histórico-dialético, esse percurso pode ser compreendido à luz da categoria da historicidade, uma vez que a presença ou ausência da disciplina no currículo escolar não pode ser explicada de forma isolada, mas deve ser situada nas condições históricas concretas em que se estruturam as políticas educacionais e os projetos de formação humana. Nesse sentido, as sucessivas inclusões, exclusões e reconfigurações da disciplina revelaramm que o ensino de Sociologia nunca ocupou um lugar neutro na escola, sendo reiteradamente tensionado por diferentes concepções de educação: ora orientadas à formação crítica e emancipatória, ora subordinadas a perspectivas tecnicistas, moralizantes e de controle social.

Essa dinâmica evidencia também a categoria da totalidade, na medida em que as transformações que atingem o ensino da Sociologia não podem ser compreendidas apenas no âmbito interno da escola ou do currículo, mas precisam ser relacionadas às transformações mais amplas da sociedade, especialmente às mudanças nos projetos políticos, econômicos e ideológicos que orientam a organização da educação brasileira. Assim, a trajetória da disciplina revela profundas contradições entre, de um lado, a defesa da educação como espaço de formação crítica e de desenvolvimento da autonomia intelectual dos estudantes e, de outro, a

adoção de reformas educacionais frequentemente alinhadas às demandas do mercado de trabalho e às orientações de racionalidade técnico-instrumental.

Esse percurso histórico confirma que a fragilidade curricular da Sociologia não decorre de limitações epistemológicas da área, mas de escolhas políticas que incidem diretamente sobre o currículo e sobre o trabalho docente. Ao mesmo tempo, evidenciou que a permanência da disciplina no ensino médio também resultou de processos históricos de resistência e de mobilização de pesquisadores, docentes e entidades científicas que defendem o papel das Ciências Humanas na formação dos estudantes. Diante desse cenário, torna-se imprescindível reafirmar o papel formativo da Sociologia no Ensino Médio, especialmente no que se refere à apropriação de categorias analíticas capazes de possibilitar aos estudantes a leitura crítica da realidade social. Assim, a análise histórica desenvolvida nesta seção forneceu as bases para a discussão, na seção seguinte, das categorias centrais da Sociologia e de sua relevância para a formação crítica dos estudantes no contexto do Ensino Médio contemporâneo.

2.3 Categorias centrais da Sociologia para a formação crítica no Ensino Médio

O ensino de Sociologia no Ensino Médio fundamenta-se em um conjunto de categorias analíticas que permitem aos estudantes compreender a sociedade para além das aparências imediatas, apreendendo-a como uma totalidade histórica, contraditória e em permanente transformação. Nesta pesquisa, constatei que tais categorias constituem instrumentos teóricos fundamentais para a leitura crítica da realidade social e, por essa razão, não devem ser abordadas de forma fragmentada, descontextualizada ou meramente conceitual. Ao contrário, considerei que sua abordagem no contexto escolar precisa estar articulada às experiências concretas dos sujeitos, às dinâmicas sociais contemporâneas e às contradições estruturais que caracterizam a sociedade capitalista.

Entre essas categorias, destaquei que o trabalho ocupa lugar central na tradição sociológica crítica, pois possibilita compreender as bases materiais que estruturam a vida social e as formas pelas quais os seres humanos produzem sua própria existência. Na perspectiva do materialismo histórico, o trabalho constitui uma dimensão fundante da sociedade, na medida em que organiza as relações sociais, estrutura as divisões de classe e condiciona as formas de desigualdade presentes em diferentes contextos históricos. Conforme destaca Frigotto (2010),

o trabalho deve ser compreendido não apenas como atividade econômica, mas como princípio educativo e categoria explicativa fundamental para a compreensão das relações sociais e das condições concretas de vida dos sujeitos.

No âmbito desta pesquisa, busquei evidenciar que a centralidade da categoria trabalho também se manifestou na análise do trabalho docente, entendido como prática social que medeia a produção e a socialização do conhecimento sociológico no interior da escola. As perspectivas do ensino de Sociologia investigadas neste estudo, portanto, não podem ser dissociadas das condições concretas em que os docentes realizam seu trabalho pedagógico, das políticas educacionais que regulam o currículo e das transformações que atingem o Ensino Médio contemporâneo.

Assim, parti do entendimento de que valorizar o ensino de Sociologia implica também considerar o trabalho docente como uma atividade intelectual, pedagógica e socialmente situada, atravessada por determinações institucionais, curriculares e políticas. Nessa direção, a análise desenvolvida nesta pesquisa buscou evidenciar como as práticas pedagógicas docentes se constituem em mediações entre as orientações curriculares, as condições objetivas de trabalho e as possibilidades de construção de um ensino de Sociologia crítico e socialmente significativo.

A partir dessa perspectiva, as demais categorias sociológicas — como classe social, desigualdade, poder, Estado, cultura, ideologia e identidade — articulam-se à categoria trabalho, possibilitando apreender as múltiplas determinações que estruturam a vida social. A categoria classe social, por exemplo, permitiu compreender que as desigualdades não decorrem de escolhas individuais ou de méritos pessoais, mas são produzidas historicamente pelas relações sociais de produção. Tal compreensão contribuiu para desnaturalizar discursos meritocráticos que frequentemente ocultam as bases estruturais das desigualdades.

A categoria poder e sua relação com o Estado permitiu entender como as políticas educacionais são formuladas e implementadas no interior de disputas políticas, econômicas e ideológicas que atravessam a organização da sociedade. No campo educacional, essas categorias foram fundamentais para minha análise das políticas públicas, as reformas curriculares e as disputas em torno do papel da escola e do currículo. Como argumenta Apple (2002), o currículo não constitui um espaço neutro de transmissão de conhecimentos, mas um campo de disputas políticas e ideológicas no qual se expressam interesses sociais distintos.

Nessa perspectiva, o Estado não se configura como instância neutra, mas como espaço no qual se expressam interesses e projetos societários distintos, que incidem diretamente sobre a definição das políticas públicas e sobre a organização dos sistemas educacionais.

No caso brasileiro, investiguei que as reformas educacionais recentes, especialmente aquelas relacionadas à reestruturação do Ensino Médio, têm sido fortemente influenciadas por orientações que buscam aproximar a formação escolar das demandas do mercado de trabalho, enfatizando a flexibilização curricular, a ampliação dos itinerários formativos e a valorização da educação profissional e tecnológica. Essas diretrizes, materializadas em documentos normativos e políticas curriculares, expressam determinadas concepções de formação humana e de papel social da escola, que tendem a priorizar a adaptação às exigências do mercado em detrimento de uma formação mais ampla, crítica e humanística.

No contexto do estado de Mato Grosso, é notório que essas políticas educacionais também se articulam às especificidades da dinâmica econômica regional, marcada pela forte inserção do estado no modelo agroexportador que caracteriza importantes setores da economia brasileira. A centralidade da produção agropecuária e das cadeias produtivas associadas ao agronegócio influencia não apenas as dinâmicas econômicas regionais, mas também as expectativas de formação profissional e as orientações presentes em determinadas políticas educacionais, que frequentemente enfatizam a preparação para o mercado de trabalho e para atividades produtivas vinculadas a esse modelo de desenvolvimento.

Nesse cenário, as diretrizes curriculares e as orientações implementadas no âmbito da rede estadual de ensino refletem, em certa medida, essas mediações entre políticas nacionais, interesses econômicos regionais e estratégias de gestão educacional. Assim é perceptível que a organização do Novo Ensino Médio, com a ampliação de itinerários formativos e a presença de componentes curriculares voltados à educação profissional e tecnológica, constitui uma das expressões dessas transformações.

Ao mesmo tempo, tais políticas produzem contradições no cotidiano escolar, particularmente no que se refere ao trabalho docente e à organização dos componentes curriculares das Ciências Humanas. No caso específico da Sociologia, observei que a reorganização curricular resultou na redução de espaços destinados ao desenvolvimento sistemático dos conteúdos sociológicos, ao mesmo tempo em que ampliou a demanda por componentes formativos de natureza diversificada. Essa dinâmica frequentemente exige que docentes assumam componentes ou projetos que extrapolam sua área de formação, gerando

tensões entre as orientações curriculares, as condições concretas de trabalho e os objetivos formativos tradicionalmente associados ao ensino de Sociologia.

Assim, a análise das categorias poder e Estado permitiu compreender que as transformações observadas no currículo do Ensino Médio não decorreram apenas de decisões pedagógicas ou administrativas, mas estão inseridas em processos mais amplos de reorganização das políticas educacionais e das estratégias de desenvolvimento econômico. Nesse sentido, percebi as contradições vivenciadas pelos(as) docentes no cotidiano escolar que revelaram as mediações entre projetos políticos, interesses econômicos e práticas pedagógicas, evidenciando que o currículo constitui um espaço de disputa no qual se expressam diferentes concepções de educação e de sociedade.

A categoria ideologia, por sua vez, contribuiu para compreender como determinadas concepções de mundo tornam-se socialmente dominantes, naturalizando desigualdades e legitimando relações de poder. No contexto das reformas educacionais contemporâneas, tais concepções articularam-se às transformações do capitalismo, particularmente às orientações de caráter neoliberal que têm influenciado as políticas educacionais nas últimas décadas. Nesse cenário, observei a difusão de discursos que enfatizam a empregabilidade, o empreendedorismo individual e a formação por competências, frequentemente apresentados como respostas necessárias às demandas do mercado de trabalho. A Sociologia escolar, nesse contexto, assume papel relevante ao possibilitar a problematização crítica dessas narrativas e de seus efeitos na organização do currículo, na concepção de formação escolar e nas condições de realização do trabalho docente.

Nesse sentido, enquanto pesquisadora e também docente atuante na educação básica, reconheci que tais discursos se manifestam concretamente no cotidiano escolar, incidindo sobre as práticas pedagógicas e sobre as expectativas institucionais em relação ao papel da escola e dos docentes. No espaço da sala de aula, percebi que essas orientações frequentemente produzem tensões e contradições entre as diretrizes curriculares, as demandas associadas à lógica da formação para o mercado e as possibilidades de desenvolvimento de um ensino de Sociologia orientado para a formação crítica dos estudantes.

As categorias cultura e identidade ampliaram essa análise ao considerar as dimensões simbólicas da vida social, os processos de construção das identidades sociais e as relações de poder que atravessam marcadores como classe, raça, gênero e juventude. No contexto do Ensino Médio, etapa marcada por intensos processos de socialização e construção identitária, o trabalho

com essas categorias permite aos estudantes compreender suas experiências individuais como parte de processos sociais mais amplos, reconhecendo que as identidades são socialmente construídas e atravessadas por relações de poder.

No âmbito desta pesquisa, avaliei que a categoria identidade também se revela fundamental para refletir sobre a própria condição do(a) docente de Sociologia no contexto das transformações curriculares recentes. A flexibilização curricular e a reorganização da Sociologia em diferentes formatos no Novo Ensino Médio têm produzido mudanças significativas nas condições de exercício do trabalho docente, frequentemente deslocando-o(a) de sua área de formação e exigindo que assuma componentes como projeto de vida, empreendedorismo ou outras unidades curriculares associadas aos itinerários formativos. Tal processo pode contribuir para a fragilização da identidade profissional do docente de Sociologia, na medida em que tensiona sua atuação pedagógica e reduz os espaços destinados ao desenvolvimento sistemático dos conceitos sociológicos.

Nesse contexto, verifiquei que muitos(as) docentes acabam assumindo esses componentes curriculares como estratégia para manter sua carga horária e garantir sua permanência na escola, o que pode gerar tensões entre sua formação acadêmica, suas concepções pedagógicas e as demandas institucionais impostas pela reorganização curricular. Enquanto pesquisadora e também docente da educação básica, verifiquei que tais condições frequentemente produzem impactos não apenas na organização do trabalho pedagógico, mas também na dimensão subjetiva do trabalho docente, podendo gerar sentimento de frustração, insegurança profissional e desgaste emocional. Tais elementos revelaram como as transformações curriculares incidem diretamente sobre a identidade profissional docente, evidenciando as contradições entre as políticas educacionais contemporâneas e as condições concretas de realização do ensino de Sociologia na escola pública.

A categoria cultura também se mostrou relevante para compreender determinadas disposições e expectativas presentes no cotidiano escolar. No contexto da escola investigada, situada no município de Sinop/MT, cuja dinâmica econômica está fortemente vinculada aos setores primário e terciário — especialmente à agropecuária, ao comércio e aos serviços —, observa-se que as perspectivas de inserção no mercado de trabalho local influenciam, em alguma medida, as expectativas educacionais de parte dos estudantes.

Embora esta pesquisa não tenha realizado investigação direta com os estudantes — uma vez que o estudo de caso se concentrou nas perspectivas docentes —, enquanto pesquisadora e

docente da educação básica observei que, no cotidiano da sala de aula, emergem discursos e expectativas que revelam como o contexto sociocultural local incide sobre as escolhas formativas dos jovens. Em diferentes momentos da prática pedagógica, alguns estudantes manifestam preferência por itinerários formativos vinculados à Educação Profissional e Tecnológica (EPT), justificando tal escolha pela expectativa de inserção mais rápida no mercado de trabalho ou pela percepção de que a formação técnica atende às suas necessidades econômicas e pessoais imediatas.

Assim, ao mobilizar essas categorias de forma articulada, constatei que o ensino de Sociologia contribui para a formação crítica dos estudantes, possibilitando a compreensão das mediações entre estrutura social e ação dos sujeitos. Conforme argumentam Frigotto (1995) e Saviani (2016), a formação crítica exige o acesso sistemático ao conhecimento científico capaz de revelar as determinações históricas e sociais que condicionam a vida humana.

Nesse sentido, a centralidade da categoria trabalho — e, de modo particular, do trabalho docente — torna-se fundamental para entender as perspectivas do ensino de Sociologia no contexto do Novo Ensino Médio. Constatei que as transformações curriculares, a reorganização das áreas do conhecimento e as mudanças na carga horária do componente incidem diretamente sobre as condições de realização do trabalho pedagógico dos(as) docentes, produzindo novas tensões, desafios e estratégias de atuação no interior da escola. É justamente nesse campo de mediações e contradições que se insere a análise desenvolvida nesta dissertação.

Com vistas a sistematizar e tornar mais explícitas as categorias sociológicas que fundamentam o ensino de Sociologia no Ensino Médio, apresentei, a seguir, um quadro-síntese que organiza as principais categorias analíticas mobilizadas nesta pesquisa. Essas categorias constituiram instrumentos teóricos essenciais para a leitura crítica da realidade social, e permitiu apreender a sociedade como uma totalidade histórica, contraditória e em permanente transformação.

Quadro 1 – Categorias centrais da Sociologia para a formação crítica no Ensino Médio

Categoria Sociológica	Compreensão sociológica	Contribuições para a formação crítica no Ensino Médio
Trabalho	Dimensão fundante da vida social, relacionada à produção da existência material, às relações de exploração, à divisão social do	Possibilita compreender as desigualdades sociais, a organização das relações de produção, a precarização do trabalho e as condições concretas de existência dos

	trabalho e às transformações do mundo laboral no capitalismo.	sujeitos, reconhecendo o trabalho também como princípio educativo.
Classe social	Categoria que expressa posições sociais historicamente constituídas a partir das relações de produção e das condições materiais de vida.	Contribui para a superação de visões meritocráticas e individualizantes, permitindo analisar conflitos sociais, antagonismos de classe e a produção estrutural das desigualdades.
Desigualdade social	Expressão das formas históricas de distribuição desigual de recursos materiais, simbólicos e políticos na sociedade.	Favorece a leitura crítica das desigualdades educacionais, sociais e econômicas, evitando sua naturalização ou a culpabilização individual dos sujeitos.
Poder	Relação social presente nas formas de dominação, regulação e controle que atravessam instituições, práticas sociais e discursos.	Permite compreender as disputas sociais, os mecanismos de controle e as relações de força presentes na sociedade e no espaço escolar.
Estado	Instância política que expressa correlações de forças entre grupos sociais e atua na regulação da vida social por meio de políticas públicas, legislações e instituições.	Instrumentaliza a análise crítica das políticas educacionais, das reformas do Ensino Médio e das disputas em torno da organização do currículo escolar.
Ideologia	Conjunto de ideias, valores e representações que contribuem para naturalizar relações sociais desiguais e legitimar determinadas formas de dominação.	Possibilita problematizar discursos hegemônicos, como meritocracia, empreendedorismo e empregabilidade, presentes nas políticas educacionais contemporâneas.
Cultura	Dimensão simbólica da vida social que envolve valores, práticas, significados e formas de expressão socialmente construídas.	Amplia a compreensão das experiências sociais, das diferenças culturais e das disputas simbólicas presentes na sociedade e no cotidiano escolar.
Identidade	Processo social de construção do pertencimento e da identificação dos sujeitos, atravessado por relações de classe, raça, gênero, juventude e cultura.	Contribui para a compreensão das trajetórias juvenis e das experiências sociais dos estudantes, evitando interpretações individualizadas ou psicologizantes.

Fonte: Elaboração própria, com base em Frigotto (2010), Apple (2002) e Saviani (2016).

A sistematização apresentada no Quadro 1 evidenciou que as categorias centrais da Sociologia não operam de forma isolada, mas articulam-se na compreensão das múltiplas determinações que estruturam a vida social. Sob a perspectiva do materialismo histórico-dialético, tais categorias permiteram apreender a realidade social como uma totalidade histórica e contraditória, na qual dimensões como trabalho, classe social, poder, Estado, cultura e ideologia se inter-relacionam na constituição das formas de organização da sociedade. Quando

mobilizadas de maneira contextualizada e crítica no Ensino Médio, essas categorias possibilitam aos estudantes superar leituras fragmentadas, naturalizadas ou individualizantes da realidade social, favorecendo a compreensão das desigualdades, das relações de poder e das mediações entre estrutura social e ação dos sujeitos.

Nesse movimento analítico, destaquei a centralidade da categoria trabalho, especialmente quando considerada no âmbito da escola como trabalho docente, responsável pela mediação do conhecimento sociológico e pela construção de práticas pedagógicas capazes de problematizar a realidade social vivida pelos estudantes. Assim, entender o ensino de Sociologia implica também reconhecer as condições históricas, institucionais e políticas que atravessam o trabalho dos docentes, situando suas práticas e perspectivas no interior das contradições que marcam a organização do currículo e das políticas educacionais contemporâneas.

Ademais, o ensino de Sociologia reafirma seu papel formativo no currículo escolar ao possibilitar o acesso dos estudantes a instrumentos teóricos que contribuem para a interpretação crítica da sociedade. Tal função torna-se ainda mais relevante em um cenário de reformas educacionais que tendem à fragmentação do conhecimento, à flexibilização curricular e à redução do caráter crítico das Ciências Humanas. É nesse contexto que se inseriu a presente pesquisa, cuja análise buscou compreender, nas seções seguintes, como essas contradições se manifestaram nas perspectivas e nas condições concretas do trabalho docente no ensino de Sociologia em uma escola pública estadual.

Sob a perspectiva do materialismo histórico-dialético, essas categorias permitiram compreender a realidade social como totalidade histórica e contraditória, na qual dimensões como trabalho, classe social, poder, Estado, cultura e ideologia se articulam na constituição das formas de organização da sociedade.

2.4 Contribuições de autores clássicos e contemporâneos para o ensino de Sociologia

O ensino de Sociologia no Ensino Médio estabelece diálogo direto com um conjunto consistente de autores clássicos e contemporâneos das Ciências Sociais e da Educação, cujas formulações teóricas oferecem fundamentos para a compreensão crítica da sociedade e para a mediação pedagógica dos conteúdos sociológicos no espaço escolar. No âmbito desta pesquisa,

tais contribuições são mobilizadas a partir do referencial do materialismo histórico-dialético, compreendendo a Sociologia como campo de conhecimento historicamente situado e comprometido com a análise das contradições sociais.

Entre os autores clássicos, Marx constitui o principal fundamento teórico para a compreensão da sociedade capitalista, das relações sociais de produção e das formas históricas de dominação. A perspectiva marxista permitiu analisar o trabalho como categoria central da vida social, bem como as desigualdades estruturais, a exploração da força de trabalho e os conflitos de classe que atravessam a organização social. No contexto do ensino de Sociologia, essas categorias possibilitaram problematizar o mundo do trabalho, as transformações produtivas, as políticas educacionais e os impactos do capitalismo contemporâneo sobre os estudantes e a escola pública.

A partir dessa matriz teórica, a Sociologia escolar assume papel estratégico na formação crítica dos estudantes, ao possibilitar a compreensão da sociedade como totalidade histórica, marcada por contradições e disputas entre projetos societários distintos. O conhecimento sociológico, nessa perspectiva, não se reduziu à descrição dos fenômenos sociais, mas se constituiu como instrumento de análise crítica da realidade e de desvelamento das relações de poder que estruturam a vida social.

No campo contemporâneo, autores como Saviani, Frigotto, Ciavatta, Apple, Laval e Bodart ofereceram contribuições fundamentais para a reflexão crítica sobre educação, currículo, trabalho docente e políticas educacionais, em diálogo direto com o ensino de Sociologia na escola pública. Saviani (2016), ao defender a centralidade do conhecimento sistematizado na formação humana, reafirma o papel da escola como espaço privilegiado de acesso aos saberes científicos historicamente produzidos, destacando a importância das Ciências Humanas na formação integral dos estudantes.

Frigotto (2010, 2016) e Ciavatta (2021) analisam as relações entre educação, trabalho e capitalismo, problematizando a subordinação das políticas educacionais às demandas do mercado e às lógicas produtivistas. Esses autores evidenciam como as reformas educacionais contemporâneas tendem a esvaziar o conteúdo crítico da formação escolar, impactando diretamente o currículo e o trabalho docente, especialmente nas áreas das Ciências Humanas e Sociais.

Apple (2002) e Laval (2019), ao examinarem as políticas educacionais de orientação neoliberal, contribuiram para a compreensão dos processos de mercantilização da educação, de

padronização curricular e de enfraquecimento da autonomia pedagógica. Suas análises permitiram compreender como as reformas do Ensino Médio afetam a organização do currículo e colocam em risco a centralidade de disciplinas como a Sociologia, historicamente associadas à reflexão crítica e à formação cidadã.

No âmbito específico do ensino de Sociologia, Bodart (2017, 2020) ofereceu importantes contribuições ao discutir a identidade científica e pedagógica do componente curricular no Ensino Médio. O autor destaca os riscos de diluição conceitual e metodológica da Sociologia diante das reorganizações curriculares recentes e reafirma a necessidade de um ensino comprometido com a apropriação das categorias sociológicas fundamentais, com a problematização da realidade social dos estudantes e com a mediação pedagógica consciente.

Dessa forma, o diálogo com autores clássicos e contemporâneos, ancorado no referencial marxista e na tradição crítica da educação, sustentou a concepção de ensino de Sociologia adotada nesta pesquisa. Compreendida como prática social crítica e historicamente situada, a Sociologia escolar é entendida como espaço de formação intelectual e política, fundamental para a compreensão das contradições sociais e para a resistência às tendências de esvaziamento das Ciências Humanas no Ensino Médio. Essas contribuições teóricas fundamentaram tanto a análise empírica desenvolvida ao longo do trabalho quanto a construção do Recurso Didático.

3 AS REFORMAS DO ENSINO MÉDIO E A REESTRUTURAÇÃO DO TRABALHO DOCENTE

Esta seção teve como objetivo analisar as reformas do Ensino Médio no Brasil, compreendendo-as como expressões de projetos societários em disputa e de reconfigurações do papel do Estado nas políticas educacionais.

A análise fundamentou-se na perspectiva histórico-dialética, que permitiu apreender as reformas educacionais como processos historicamente situados, articulados às mudanças no mundo do trabalho, às estratégias de reorganização do Estado e às demandas de reprodução social do capital. Nessa perspectiva, o Ensino Médio é compreendido como um espaço privilegiado de disputa em torno dos sentidos da educação, da juventude e da formação humana.

Nesse contexto, discuti, de modo específico, a reestruturação do trabalho docente e o lugar da Sociologia diante da flexibilização curricular, da reorganização dos componentes curriculares por áreas do conhecimento e das tensões que marcam sua permanência e identidade no currículo escolar. Ao problematizar essas reformas, busquei evidenciar seus impactos sobre as condições objetivas e subjetivas do trabalho docente, bem como sobre as possibilidades de uma formação crítica no Ensino Médio público.

3.1 O Estado, as políticas educacionais e as reformas do Ensino Médio

A compreensão das reformas educacionais contemporâneas, em especial aquelas que incidem sobre o Ensino Médio, exigiu a minha análise do papel do Estado na formulação, implementação e regulação das políticas públicas de educação. Sob a perspectiva do materialismo histórico-dialético, verifiquei que o Estado não é concebido como uma instância neutra ou meramente técnica, mas como uma forma histórica de organização do poder político, atravessada por disputas de classe e por interesses econômicos, sociais e ideológicos em permanente tensão. Nesse sentido, as políticas educacionais expressam projetos societários em disputa e refletem correlações de forças existentes em determinado contexto histórico.

No capitalismo contemporâneo, marcado pela intensificação das políticas neoliberais, entendi que o Estado tem redefinido seu papel na área social, deslocando-se de uma função de provedor de direitos para uma lógica de regulação, avaliação e controle. No campo educacional,

esse movimento tem se materializado por meio de reformas orientadas por princípios como a eficiência, a flexibilização curricular, a responsabilização individual e a adequação da escola às demandas do mercado de trabalho. Conforme apontam autores críticos, tais diretrizes não apenas reconfiguram a organização dos sistemas de ensino, mas também incidem diretamente sobre o trabalho docente e sobre o sentido social da educação pública.

As reformas do Ensino Médio, nesse contexto, foram compreendidas como parte de um conjunto mais amplo de transformações estruturais promovidas pelo Estado em consonância com organismos internacionais, setores empresariais e agendas globais de educação. Essas reformas têm sido justificadas por diagnósticos que associam o fracasso escolar à rigidez curricular, à desmotivação juvenil e à inadequação da escola às exigências do mundo do trabalho contemporâneo. No entanto, verifiquei que tais diagnósticos tendem a desconsiderar as determinações históricas e sociais das desigualdades educacionais, deslocando para os indivíduos e para as escolas a responsabilidade por problemas de natureza estrutural.

No caso brasileiro, investiguei que as reformas do Ensino Médio se inserem em um histórico de descontinuidades, avanços e retrocessos nas políticas educacionais, fortemente influenciadas por mudanças no cenário político e econômico. A partir da década de 1990, observei a consolidação de uma agenda educacional alinhada ao ideário neoliberal, que passa a orientar a organização curricular, os mecanismos de avaliação em larga escala e as políticas de formação docente. Esse movimento se intensifica nas décadas seguintes, culminando em reformas que promovem a flexibilização do currículo e a redução da centralidade das disciplinas das Ciências Humanas, entre elas a Sociologia.

A atuação do Estado na condução dessas reformas evidenciou uma concepção de educação orientada pela lógica da empregabilidade, da adaptação às demandas do mercado e da formação de competências individuais. Tal concepção tensiona o papel histórico da escola pública enquanto espaço de formação integral, crítica e emancipatória. Como destaca Apple (2002), o currículo constitui um campo de disputas políticas e ideológicas, no qual se confrontam diferentes projetos de sociedade. Assim, as escolhas curriculares promovidas pelo Estado não são neutras, mas expressam interesses específicos e produzem impactos concretos sobre o acesso ao conhecimento científico e à formação crítica dos estudantes.

Nesse cenário, investiguei que o Ensino Médio tem se tornado um espaço privilegiado de materialização das contradições entre o discurso oficial das políticas educacionais e as condições reais de funcionamento das escolas públicas. A ampliação da carga horária, a

reorganização curricular e a introdução de itinerários formativos, por exemplo, coexistem com a precarização das condições de trabalho docente, a insuficiência de investimentos e a desigualdade de acesso a recursos pedagógicos entre as redes e os territórios. Constatei que essas contradições revelam os limites das reformas quando descoladas de um projeto efetivo de democratização da educação.

Dessa forma, compreendi que analisar o Estado e as políticas educacionais no contexto das reformas do Ensino Médio implicou reconhecer que tais políticas são produzidas em um terreno marcado por conflitos, mediações e disputas de hegemonia. A Sociologia, enquanto componente curricular e enquanto campo de conhecimento, ocupa um lugar estratégico nesse debate, ao possibilitar a problematização crítica das reformas e de seus impactos sobre o trabalho docente, o currículo e a formação dos estudantes. Essa compreensão fundamentou a análise desenvolvida nas seções seguintes, nas quais se examinam as determinações específicas da reforma do Ensino Médio para o currículo e para o ensino de Sociologia na rede estadual de Mato Grosso.

3.2 A Reforma do Ensino Médio e suas determinações para o currículo

A reforma do Ensino Médio, consolidada por meio de dispositivos legais recentes, instituiu profundas alterações na organização curricular da educação básica brasileira, tendo a flexibilização como princípio estruturante. Essas mudanças culminaram no denominado Novo Ensino Médio (NEM, 2017, 2024), cuja implementação reconfigurou a organização do currículo, a distribuição da carga horária e o lugar dos componentes curriculares, impactando de forma significativa o trabalho docente, especialmente nas áreas das Ciências Humanas e Sociais Aplicadas.

Nesta seção, apresentei, de forma cronológica, a evolução legal e institucional que resultou na implementação do Novo Ensino Médio no Brasil, destacando os principais dispositivos normativos desde a Constituição Federal de 1988 até as normas vigentes em 2024. Em cada período, analisei os impactos institucionais dessas políticas, com ênfase nas implicações para o ensino de Sociologia e para as condições de trabalho dos docentes da área.

A Constituição Federal de 1988 estabeleceu as bases para a educação como direito social fundamental e como dever do Estado e da família, a ser promovida com a colaboração da

sociedade (artigos 205 a 214). Ao afirmar que a educação visa ao pleno desenvolvimento da pessoa, ao preparo para o exercício da cidadania e à qualificação para o trabalho, o texto constitucional criou fundamentos para políticas curriculares posteriores e legitimou a presença das Ciências Humanas no currículo escolar. Ainda que a Sociologia não fosse, naquele momento, foco específico das normativas, a Constituição reconheceu o valor formativo do conhecimento social e crítico no âmbito da educação básica.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.394/1996) regulamentou a educação nacional, definindo a estrutura da educação básica e os princípios orientadores dos currículos escolares. Nos dispositivos referentes ao Ensino Médio (artigos 35 a 38), a LDB reafirmou essa etapa como conclusão da educação básica, com a finalidade de consolidar conhecimentos, preparar para o trabalho e para o exercício da cidadania. A legislação conferiu respaldo normativo à organização curricular e à atuação docente, abrindo caminho para a posterior consolidação da Sociologia como componente curricular, ainda que sua efetivação dependesse das decisões das redes de ensino.

As Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (DCNEM), instituídas pela Resolução CNE/CEB nº 3/1998, aprofundaram o debate sobre a articulação entre educação, trabalho e cidadania e introduziram, ainda de forma incipiente, a noção de flexibilização curricular. Embora esse período tenha representado uma ampliação gradual da presença da Sociologia nas escolas públicas, tal inserção ocorreu de maneira desigual e sem garantia de obrigatoriedade plena.

A obrigatoriedade da Sociologia e da Filosofia em todos os anos do Ensino Médio foi formalmente reconhecida pela Resolução CNE/CEB nº 1/2009, que determinou a presença dessas disciplinas independentemente da forma de organização do currículo. Esse marco normativo representou um avanço significativo para o reconhecimento institucional da Sociologia, fortalecendo as reivindicações por formação específica, valorização profissional e melhores condições de trabalho docente.

O Plano Nacional de Educação (PNE 2014, 2024) reforçou o incentivo à ampliação da jornada escolar e à diversificação curricular, fomentando experiências de integração entre áreas do conhecimento e de flexibilização do currículo em diferentes estados. Essas iniciativas anteciparam elementos que seriam incorporados ao Novo Ensino Médio, trazendo, para os docentes de Sociologia, tanto possibilidades de atuação interdisciplinar quanto incertezas relacionadas à carga horária e à estabilidade do componente curricular.

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC), aprovada em 2017 para o Ensino Fundamental e complementada em 2018 para o Ensino Médio, estabeleceu um conjunto de aprendizagens essenciais orientadas por competências e habilidades. Embora não tenha definido diretamente a organização do Ensino Médio, a BNCC (2018) sinalizou uma inflexão paradigmática ao priorizar as áreas do conhecimento em detrimento da centralidade das disciplinas, o que gerou apreensão entre docentes de Sociologia quanto à possível diluição dos conhecimentos sociológicos sistematizados.

A reforma do Ensino Médio foi oficialmente instituída pela Lei nº 13.415/2017, que redefiniu a organização curricular a partir da divisão entre Formação Geral Básica e Itinerários Formativos, além da ampliação progressiva da carga horária mínima anual. Essa reorganização reduziu a obrigatoriedade de disciplinas específicas e transferiu parte significativa do currículo para itinerários definidos conforme a oferta das redes de ensino e as escolhas dos estudantes, impactando diretamente a carga horária e a estabilidade de componentes como a Sociologia.

As críticas acumuladas ao longo do processo de implementação do Novo Ensino Médio (NEM, 2017) — especialmente aquelas relacionadas à fragmentação curricular, à redução da formação geral e à intensificação do trabalho docente — resultaram em ajustes normativos posteriores. Nesse contexto, a Lei nº 14.945/2024 introduziu alterações na Lei nº 13.415/2017, buscando fortalecer a Formação Geral Básica e recompor a centralidade dos conhecimentos científicos no Ensino Médio, ainda que mantendo a estrutura geral da reforma.

Apesar desses ajustes, constatei que a lógica da flexibilização curricular e da organização por itinerários permanece como eixo estruturante do Ensino Médio. Assim, embora a nova legislação represente um reconhecimento das fragilidades da reforma anterior, suas implicações práticas dependem das condições materiais das redes de ensino, da reorganização efetiva da carga horária e da implementação de políticas consistentes de formação continuada dos docentes.

Embora apresentada sob o discurso da autonomia discente e do protagonismo juvenil, a flexibilização curricular tem sido alvo de críticas por aprofundar desigualdades educacionais. Verifiquei que as possibilidades de escolha dos itinerários formativos estão condicionadas às condições estruturais das escolas, limitando o acesso equitativo aos diferentes campos do conhecimento. Para a Sociologia, esse cenário tem significado a perda de carga horária fixa, a instabilidade do componente curricular e o risco de diluição conceitual.

No âmbito estadual, analisei que o Documento de Referência Curricular para Mato Grosso – Etapa Ensino Médio (DRC-MT-EM) orienta a implementação do Novo Ensino Médio, propondo um currículo articulado à BNCC, à Formação Geral Básica e aos Itinerários Formativos. Contudo, constatei que sua operacionalização tem gerado resistências entre os docentes, especialmente no que se refere à fragmentação do conhecimento, à sobrecarga de trabalho e às dificuldades de planejamento pedagógico e avaliação.

No Estado de Mato Grosso, investiguei que a implementação do Novo Ensino Médio teve início em 2022, de forma gradual, alcançando escolas da rede estadual. A SEDUC/MT estruturou o currículo a partir das áreas do conhecimento, dos itinerários formativos, do componente projeto de vida, das trilhas de aprofundamento e das eletivas, acompanhadas de ações de formação continuada predominantemente on-line por instituições terceirizadas.

No que se refere à formação continuada ofertada no contexto das reformas do Ensino Médio, observei a emergência de resistências por parte dos docentes, as quais não se configuram como mera recusa às propostas institucionais, mas como expressão crítica das condições concretas em que tais formações são implementadas. Em muitos casos, essas ações formativas apresentam caráter superficial, centradas na transmissão de orientações normativas e no cumprimento de exigências burocráticas, com pouca articulação com a realidade vivida nas escolas públicas.

Além disso, evidenciei que tais formações tendem a desconsiderar as condições objetivas do trabalho docente — como a sobrecarga de atividades, a precarização das estruturas escolares e a insuficiência de recursos didático-pedagógicos —, ao mesmo tempo em que reforçam discursos de responsabilização individual, atribuindo aos professores a tarefa de "se adequar" às mudanças sem o devido suporte institucional. Nesse cenário, a resistência docente pode ser compreendida como uma forma de tensionamento crítico frente a propostas formativas que, ao ignorarem as mediações concretas do trabalho pedagógico, acabam por fragilizar sua efetividade e seu potencial de contribuir para a qualificação do ensino de Sociologia.

Soma-se a isso o fato de que, em determinados contextos, a participação nessas formações encontra-se vinculada a mecanismos de avaliação e gratificação, como a concessão da Gratificação por Resultados (GR), o que pode deslocar seu sentido formativo para uma lógica de cumprimento de metas e obtenção de benefícios financeiros. Tal dinâmica tende a reforçar a adesão formal às atividades propostas, nem sempre acompanhada de engajamento crítico, evidenciando uma contradição entre a finalidade declarada da formação continuada e

suas condições reais de realização. Nesse cenário, a resistência docente pode ser compreendida como uma forma de tensionamento crítico frente a propostas formativas que, ao ignorarem as mediações concretas do trabalho pedagógico, acabam por fragilizar sua efetividade e seu potencial de contribuir para a qualificação do ensino de Sociologia.

A sistematização que apresentei no Quadro 2 evidencia que as reformas do Ensino Médio configuram um processo histórico marcado por avanços, recuos e disputas em torno do papel do conhecimento escolar e da formação da juventude.

Quadro 2 – Reforma do Ensino Médio: dispositivos legais, organização curricular e impactos para o ensino de Sociologia

Marco legal	Principais diretrizes	Organização curricular	Implicações para a Sociologia
Constituição Federal de 1988	Educação como direito social; dever do Estado; formação para a cidadania e para o trabalho	Reconhecimento da educação básica como direito universal	Legitima a presença das Ciências Humanas no currículo escolar, criando base constitucional para o ensino de Sociologia
LDB nº 9.394/1996	Regulamentação da educação básica; definição das finalidades do Ensino Médio	Organização curricular predominantemente disciplinar, com autonomia dos sistemas de ensino	Garante respaldo legal para a atuação docente em Sociologia, ainda que sem obrigatoriedade plena no período inicial
DCNEM – Res. CNE/CEB nº 3/1998	Articulação entre educação, trabalho e cidadania	Introdução inicial da flexibilização curricular	Ampliação gradual do espaço da Sociologia nas redes públicas, ainda de forma desigual
Res. CNE/CEB nº 1/2009	Obrigatoriedade do ensino de Sociologia e Filosofia	Inclusão das disciplinas em todos os anos do Ensino Médio	Consolidação da Sociologia disciplina e fortalecimento da identidade docente
Plano Nacional de Educação (PNE) 2014–2024	Ampliação da jornada escolar; diversificação curricular; metas de universalização	Incentivo a currículos integrados e experiências flexíveis	Abre possibilidades para práticas interdisciplinares, mas gera incertezas quanto à carga horária e à estabilidade da Sociologia
BNCC (2017–2018)	Centralidade das competências e habilidades; formação integral	Organização curricular por áreas do conhecimento	Risco de diluição da Sociologia como disciplina específica e enfraquecimento do conhecimento teórico-conceitual

Lei nº 13.415/2017 (Novo Ensino Médio)	Flexibilização curricular; ampliação da carga horária; itinerários formativos	Divisão entre Formação Geral Básica e Itinerários Formativos	Redução da carga horária fixa da Sociologia, instabilidade do componente curricular e fragilização da identidade disciplinar
Lei nº 14.945/2024	Revisão parcial do Novo Ensino Médio; fortalecimento da Formação Geral Básica; recomposição dos conhecimentos científicos	Manutenção da estrutura geral do NEM, com ajustes na carga horária e na organização curricular	Reconhecimento das fragilidades da reforma anterior, mas permanência de desafios para a efetiva centralidade da Sociologia no currículo
DRC-MT-EM (2018)	Formação integral; protagonismo juvenil; projetos de vida	Currículo flexível articulado à BNCC e aos itinerários formativos	Ampliação de possibilidades pedagógicas, porém com riscos de fragmentação do conhecimento sociológico

Fonte: Elaboração própria (2026), com base na legislação educacional brasileira e em documentos normativos nacionais e estaduais.

Essa trajetória ajudou a compreender as contradições evidenciadas no Quadro 3, no qual busquei demonstrar o descompasso entre o discurso oficial de modernização, autonomia e formação integral e os efeitos concretos da reforma na organização curricular, nas condições de trabalho docente e na centralidade do ensino de Sociologia.

Assim, a leitura articulada dos dois quadros permite compreender que as tensões atuais não são episódicas, mas expressão de um movimento estrutural que, ao mesmo tempo em que reconhece a importância do conhecimento científico, subordina-o a lógicas de flexibilização, gerenciamento e adequação às demandas do mercado, reforçando a necessidade de mediações pedagógicas críticas no contexto escolar.

Quadro 3 – Contradições da Reforma do Ensino Médio: discurso oficial e efeitos reais na escola

Eixos de análise	**Discurso oficial (Lei nº 13.415/2017 e alterações da Lei nº 14.945/2024)**	**Efeitos reais na organização escolar e no ensino de Sociologia**
Marco legal da reforma	A reforma é apresentada como modernização do Ensino Médio, com ampliação da carga horária, flexibilização curricular e, após revisão normativa em 2024, fortalecimento da Formação	Persistem dificuldades na recomposição efetiva da Formação Geral Básica, manutenção dos itinerários formativos como eixo estruturante e implementação desigual entre redes, com impactos diretos na carga horária e na estabilidade dos componentes

	Geral Básica e recomposição da centralidade dos conhecimentos científicos.	curriculares da área de Ciências Humanas, incluindo a Sociologia.
Organização curricular	Organização do currículo em Formação Geral Básica e Itinerários Formativos, com promessa de maior integração entre áreas do conhecimento e adequação aos projetos de vida dos estudantes.	Fragmentação curricular, sobreposição de conteúdos e redução do tempo destinado aos componentes curriculares obrigatórios, dificultando a construção de sequências didáticas contínuas e o aprofundamento teórico-conceitual da Sociologia.
Flexibilização e protagonismo juvenil	A flexibilização é anunciada como estratégia para garantir autonomia discente, protagonismo juvenil e escolha de percursos formativos alinhados aos interesses dos estudantes.	As escolhas dos estudantes são limitadas pela oferta real das redes de ensino, muitas vezes condicionada à infraestrutura, à disponibilidade de docentes e a critérios administrativos, restringindo o protagonismo anunciado.
Ensino de Sociologia	A Sociologia é compreendida como componente do itinerário formativo de Ciências Humanas, contribuindo para a formação integral, o exercício da cidadania e a leitura crítica da realidade social.	Redução da centralidade da Sociologia no currículo, perda de identidade disciplinar em alguns contextos e dificuldade de assegurar continuidade e profundidade no trabalho com categorias sociológicas fundamentais.
Formação integral	O Novo Ensino Médio é apresentado como promotor da formação integral, articulando dimensões cognitivas, sociais, culturais e políticas da juventude.	A formação integral tende a ser esvaziada quando o currículo privilegia competências instrumentais e adaptações pragmáticas, em detrimento da reflexão crítica e da apropriação dos conhecimentos científicos e sociológicos.
Formação continuada de professores	Documentos orientativos da SEDUC/MT afirmam a oferta de formação continuada para apoiar a implementação do Novo Ensino Médio e a reorganização curricular.	As formações , em parceria com a FGV-DGPE ofertadas, concentram-se majoritariamente em modelos on-line, padronizados e descontextualizados da realidade das escolas, por meio de plataformas como a do Instituto Singularidades, Ambiente Virtual de Aprendizagem e Desenvolvimento Profissional (AVADEP), Escolas Conectadas, Fundação Telefônica VIVO, entre outras, com foco operacional e pouca articulação com a prática pedagógica e com a especificidade da Sociologia.
Condições de trabalho docente	A reforma é apresentada como oportunidade de inovação pedagógica e valorização da prática docente.	Intensificação do trabalho docente, necessidade de adaptação constante a mudanças curriculares, insegurança quanto à carga horária e fragilização da autonomia pedagógica, especialmente nos componentes da formação geral.

Equidade educacional	A reforma afirma promover equidade e redução das desigualdades educacionais por meio da flexibilização e diversificação de trajetórias formativas.	As desigualdades entre redes e escolas são aprofundadas, uma vez que a oferta de itinerários e recursos pedagógicos varia conforme as condições materiais e estruturais das instituições.

Fonte: Elaboração própria (2026), com base na Lei nº 13.415/2017, na Lei nº 14.945/2024 , BNCC (2018) e em documentos orientativos da SEDUC/MT.

Diante desse cenário, tornou-se imprescindível a minha compreensão em como essas determinações se materializam no cotidiano escolar e de que forma os docentes constroem estratégias pedagógicas para enfrentar tais contradições, questão que orienta a investigação empírica desenvolvida nas seções seguintes. A análise normativa, portanto, abre caminho para o exame da materialização dessas políticas nas matrizes curriculares do estado de Mato Grosso, que discuto a seguir.

3.2.1 A materialização da reforma do Ensino Médio nas matrizes curriculares de Mato Grosso (2025–2026)

Nesta seção fiz a análise das reformas do Ensino Médio instituídas a partir de 2017 exige, para além do exame dos dispositivos legais, a compreensão de como tais normativas se materializam no âmbito das redes estaduais de ensino. Nesse sentido, constatei que as matrizes curriculares elaboradas pela Secretaria de Estado de Educação de Mato Grosso (SEDUC/MT) para os anos de 2025 e 2026 constituem a expressão concreta da implementação da Lei nº 14.945/2024 no contexto estadual, permitindo apreender as mediações entre o texto legal e sua efetivação no cotidiano escolar.

Identifiquei que as matrizes curriculares referentes ao ano de 2025 foram oficialmente apresentadas como propostas de transição, marcadas por ajustes progressivos na organização do Ensino Médio Regular, especialmente nos 2º e 3º anos. Nesse período, observei a coexistência de diferentes arquiteturas curriculares, com variações na distribuição da carga horária entre Formação Geral Básica, Parte Diversificada do Currículo e Itinerários Formativos, bem como a ampliação de experiências piloto, como o Ensino Médio Integral articulado à Educação Profissional e Tecnológica (EPT). As diferentes configurações dessas matrizes encontram-se sistematizadas nos Anexos A e B, que reúnem os documentos oficiais disponibilizados pela SEDUC/MT para o referido ano.

Para o ano de 2026 conforme anexos A, B e C, identifiquei um movimento de maior normatização da matriz curricular do Ensino Médio Regular de tempo parcial, com a explicitação formal da distribuição da carga horária entre Formação Geral Básica e Itinerários Formativos. Contudo, embora a Lei nº 14.945/2024 preveja a recomposição da Formação Geral Básica, as matrizes curriculares publicadas pela SEDUC/MT para 2026 não indicam ampliação efetiva da carga horária total destinada à formação geral em relação a 2025, mantendo-se o total anual de 1.000 horas. Conclui que tal reorganização expressa, portanto, mais uma redistribuição interna dos tempos curriculares do que uma expansão concreta da formação geral, evidenciando a distância entre a normatividade legal e sua materialização no contexto estadual.

A comparação que fiz entre as matrizes curriculares de 2025 e 2026 revelou, assim, a passagem de um período de transição para um modelo mais normatizado, no qual se explicitaram prioridades curriculares, redefiniram-se tempos e espaços escolares e se intensificaram disputas em torno do lugar das Ciências Humanas e, em particular, da Sociologia no currículo. Essa análise comparativa é sistematizada no Quadro 4, onde possibilito evidenciar continuidades, rupturas e contradições no processo de implementação do Novo Ensino Médio em Mato Grosso.

Quadro 4 – Comparativo das Matrizes Curriculares do Ensino Médio Regular Parcial em Mato Grosso (2025 × 2026)

Ano	Carga Horária Anual (Ensino Médio Regular Parcial)	Formação Geral Básica (FGB)	Itinerários Formativos (IF)	Educação Profissional e Tecnológica (EPT)	Projeto de Vida
2025	1.000h (1.200 aulas de 50 min)	Distribuição variável, conforme organização transitória das matrizes; coexistência de diferentes arquiteturas curriculares. A recomposição da FGB prevista na Lei nº 14.945/2024 ainda não se materializa de forma homogênea.	Organização variável por áreas e blocos formativos, conforme oferta das unidades escolares.	Oferta de experiências piloto, incluindo Ensino Médio Integral articulado à EPT, com cargas horárias ampliadas apenas em matrizes específicas, não generalizadas.	Desenvolvido de forma transversal, conforme orientações curriculares.

2026	1.000h (1.200 aulas de 50 min)	800h formalmente destinadas à Formação Geral Básica, sem ampliação da carga horária total em relação a 2025, configurando redistribuição interna dos tempos curriculares.	200h destinadas aos Itinerários Formativos no Ensino Médio Regular Parcial.	Estrutura normatizada: EPT com e sem certificações intermediárias; Ensino Médio Integral articulado à EPT com 1.500h anuais, restrito a unidades específicas.	Mantido como dimensão transversal, exceto nas matrizes de EPT noturna com terminalidade.

Fonte: Elaboração própria, com base na Lei nº 13.415/2017 e na Lei nº 14.945/2024 e dados da Seduc/MT (2026).

Sustentei que a organização da Formação Geral Básica no Ensino Médio regular de tempo parcial, especialmente no Bloco III, referente à terminalidade dos anos de 2025 e 2026, explicitou a distribuição da carga horária entre as áreas do conhecimento e possibilitou observar o lugar atribuído às Ciências Humanas e à Sociologia no interior do currículo. As matrizes correspondentes a essa arquitetura curricular encontram-se detalhadas nos Anexos B e C, subsidiando a análise das implicações da reforma para o ensino de Sociologia.

A análise dessas matrizes, enquanto expressão concreta da política educacional, retomarei na seção 4, a partir de sua incidência direta sobre as condições objetivas do trabalho docente em Sociologia, onde possibilitei a compreensão de como as determinações legais e curriculares se traduzem em práticas institucionais e pedagógicas no cotidiano escolar.

3.3 O lugar da Sociologia no contexto da flexibilização curricular

No contexto das reformas recentes do Ensino Médio, observei que o lugar ocupado pela Sociologia no currículo escolar deve ser compreendido a partir das determinações históricas, políticas e econômicas que atravessam a reorganização da educação básica no capitalismo contemporâneo. Constatei que a flexibilização curricular, instituída como princípio estruturante do Novo Ensino Médio, redefine o lugar dos conhecimentos escolares a partir de critérios de funcionalidade, adaptabilidade e utilidade imediata. Conforme analisa Ciavatta (2021), essas reformas se inscrevem em um movimento mais amplo de subordinação da educação às demandas do capital, no qual o currículo tende a privilegiar saberes instrumentais em detrimento de conhecimentos críticos capazes de problematizar as relações sociais vigentes.

Nesse cenário, a Sociologia passa a ocupar um lugar instável, frequentemente secundarizado ou diluído em componentes curriculares genéricos.

Ademais a perda de centralidade da Sociologia no currículo escolar compromete a apropriação sistemática de categorias fundamentais para a compreensão da realidade social, como trabalho, classe social, desigualdade, ideologia, Estado e poder. A partir da tradição marxista, compreendi que o conhecimento sociológico escolar constitui mediação essencial para que os estudantes compreendam a sociedade como totalidade histórica e contraditória, marcada por relações de exploração e por conflitos estruturais. Verifiquei que a fragmentação curricular e a redução da carga horária dificultam esse processo, limitando o desenvolvimento de uma consciência crítica sobre as condições materiais de existência.

Saviani (2012, 2016) argumenta que a escola cumpre papel estratégico na socialização do conhecimento sistematizado produzido historicamente pela humanidade. Quando esse conhecimento é relativizado ou subordinado a lógicas pragmáticas, ocorre o empobrecimento da formação escolar e o esvaziamento de seu potencial emancipatório. No caso da Sociologia, a flexibilização curricular opera como mecanismo de deslegitimação de um campo de saber que historicamente se dedica à crítica das desigualdades sociais e à análise das contradições do modo de produção capitalista.

Ainda assim, constatei que o ensino de Sociologia preserva elevada relevância formativa. Ao possibilitar a análise crítica das transformações do mundo do trabalho, das políticas públicas, das desigualdades educacionais e das condições de vida da juventude, a Sociologia escolar constitui espaço privilegiado para a compreensão das próprias reformas educacionais. Sob essa perspectiva, o ensino de Sociologia não apenas sofre os reflexos da reforma, mas também se configura como campo potencial de problematização crítica de suas determinações históricas e sociais.

Assim, verifiquei que o lugar da Sociologia no contexto da flexibilização curricular expressa uma contradição central: ao mesmo tempo em que o discurso oficial reconhece sua importância para a formação cidadã, as condições concretas de organização do currículo fragilizam sua presença e sua continuidade. Essa contradição evidenciou a necessidade de analisar os reflexos da reforma sobre o trabalho docente e sobre as práticas pedagógicas, temática que orienta o desenvolvimento desta pesquisa.

3.4 Contradições, tensões e disputas em torno do ensino de Sociologia

Evidenciei que as contradições que atravessam o ensino de Sociologia no Ensino Médio refletem disputas estruturais em torno do papel da educação na sociedade capitalista. De um lado, consolidam-se políticas educacionais orientadas pela racionalidade do mercado, pela lógica da empregabilidade e pela formação de sujeitos flexíveis e adaptáveis. De outro, persistem concepções que defendem a educação como direito social e como prática voltada à formação crítica e emancipatória.

A partir do materialismo histórico-dialético, essas disputas foram compreendidas como expressão das contradições inerentes ao próprio modo de produção capitalista. Ciavatta (2021) destaca que as reformas educacionais contemporâneas tendem a reduzir a educação à função de preparação da força de trabalho, esvaziando seu conteúdo crítico e limitando sua capacidade de questionar as desigualdades estruturais da sociedade. Nesse contexto, analisei que a Sociologia se torna campo sensível de disputa, pois seu conteúdo teórico permite desvelar as relações de dominação, exploração e alienação que estruturam a vida social.

Dessa maneira a presença ambígua da Sociologia nos documentos oficiais — ora valorizada como promotora da cidadania, ora esvaziada por meio da redução de carga horária e da diluição curricular — revelou o caráter contraditório da reforma do Ensino Médio. Ciavatta (2021) aponta que tais contradições se materializam na organização do currículo e incidem diretamente sobre o trabalho docente, intensificando processos de precarização, instabilidade profissional e perda de autonomia pedagógica.

Foi possível verificar que no cotidiano escolar, essas disputas se expressam na redefinição das atribuições docentes, na fragmentação do planejamento pedagógico e na dificuldade de assegurar continuidade ao ensino dos conteúdos sociológicos. Entretanto, o trabalho docente em Sociologia também se constitui como espaço de resistência. Mesmo diante das limitações impostas pelas reformas, verifiquei que docentes constroem estratégias pedagógicas que buscam preservar o caráter crítico do componente curricular da Sociologia e reafirmar sua função social na formação dos estudantes.

Ao analisar o lugar da Sociologia no contexto da reforma do Ensino Médio, esta seção evidenciou que as políticas curriculares não são neutras, mas refletem projetos políticos em disputa. A compreensão dessas contradições foi fundamental para analisar como o ensino de

Sociologia se materializa no cotidiano escolar e de que forma os docentes enfrentam, reinterpretam e ressignificam as determinações impostas pela flexibilização curricular. Essa análise fundamentou a investigação empírica desenvolvida nas seções seguintes, centrada nas condições de trabalho docente e nas práticas pedagógicas no ensino de Sociologia

4 FUNDAMENTOS METODOLÓGICOS DA PESQUISA

Nesta seção apresentei os fundamentos teórico-metodológicos que orientaram o desenvolvimento da pesquisa, explicitei as escolhas epistemológicas, a abordagem metodológica, os procedimentos adotados para a produção e análise dos dados, bem como as considerações éticas envolvidas no estudo. A investigação foi ancorada no materialismo histórico-dialético, articulado a uma abordagem qualitativa em educação e à estratégia metodológica do estudo de caso, opção coerente com os objetivos de compreender criticamente as reformas do Ensino Médio e suas implicações para o ensino de Sociologia e para o trabalho docente.

Ao adotar esse referencial, busquei apreender o fenômeno investigado para além de suas manifestações imediatas, compreendendo-o como expressão de determinações históricas, sociais, políticas e econômicas que atravessam o campo educacional e configuram as condições concretas do trabalho docente na escola pública. Nesse sentido, a análise foi orientada pelas categorias centrais do método histórico-dialético — totalidade, historicidade, mediação e contradição — que possibilitaram o entendimento da realidade educacional como processo dinâmico, historicamente constituído e marcado por disputas sociais e políticas.

4.1 O materialismo histórico-dialético como fundamento teórico-metodológico

> “Não é a consciência que determina a vida, mas a vida que determina a consciência.”
> (Marx; Engels, 1998, p. 25).

O materialismo histórico-dialético constituiu o fundamento teórico-metodológico desta pesquisa pois possibilitou a compreensão da realidade social como uma totalidade histórica, contraditória e em permanente transformação. Essa perspectiva, conforme argumenta Ciavatta (2021), parte do pressuposto de que os fenômenos educacionais não podem ser analisados de forma fragmentada ou descontextualizada, devendo ser compreendidos em sua articulação com as condições materiais de existência, com as relações sociais de produção e com as disputas históricas que atravessam o campo da educação.

Nesse sentido, orientei a análise por categorias fundamentais do método histórico-dialético, entre as quais se destacam totalidade, historicidade, mediação e contradição, que permitem apreender os fenômenos sociais em sua complexidade.

A categoria totalidade possibilitou compreender o ensino de Sociologia não como um fenômeno isolado no interior da escola, mas como parte de um conjunto mais amplo de relações sociais, políticas e econômicas que estruturam o sistema educacional brasileiro. Assim, as transformações curriculares associadas ao Novo Ensino Médio foram analisadas em relação às mudanças mais amplas nas políticas educacionais e nas formas de organização do trabalho no capitalismo contemporâneo.

A categoria historicidade orientou a compreensão de que as políticas educacionais, os currículos escolares e o próprio ensino de Sociologia são construções históricas, resultantes de processos sociais e políticos situados em determinados contextos. Dessa forma, as reformas educacionais recentes foram analisadas como parte de um percurso histórico mais amplo de disputas em torno da função social da escola pública e da formação dos estudantes.

Já a categoria mediação permitiu compreender como as determinações estruturais das políticas educacionais se materializaram nas práticas pedagógicas e no trabalho docente. Analisei que as práticas desenvolvidas no cotidiano escolar não constituem mera aplicação das diretrizes curriculares, mas resultaram de processos de interpretação, adaptação e negociação realizados pelos docentes diante das condições concretas de trabalho.

Por sua vez, a categoria contradição possibilitou evidenciar as tensões presentes nas reformas educacionais contemporâneas. Averiguei que embora frequentemente apresentadas sob o discurso da inovação, da flexibilização curricular e do protagonismo juvenil, tais reformas produziram efeitos contraditórios no interior da escola, entre os quais se destacaram a fragmentação do conhecimento, a instabilidade curricular e os impactos sobre o trabalho docente.

Ao assumir o materialismo histórico-dialético como referencial, busquei apreender as reformas do Ensino Médio e o lugar da Sociologia no currículo como expressões de processos históricos mais amplos, vinculados às transformações do capitalismo contemporâneo e aos projetos societários em disputa no âmbito das políticas educacionais. Nessa direção, os estudos evidenciaram que as mudanças curriculares não se reduzem a decisões técnicas ou administrativas, mas expressam interesses econômicos, concepções de formação e disputas em torno da função social da escola pública.

Conforme assinala Frigotto (2010), o enfoque materialista histórico-dialético permiti compreender a educação como prática social historicamente situada, atravessada por contradições estruturais e profundamente vinculada às determinações do modo de produção capitalista. Assim, a reforma do Ensino Médio, instituída pela Lei nº 13.415/2017 e parcialmente revista pela Lei nº 14.945/2024, foi analisada não apenas como um conjunto de dispositivos normativos, mas como parte de um movimento histórico mais amplo de reorganização da escola pública.

4.2 Abordagem qualitativa e pesquisa em educação

A presente pesquisa se inseriu no campo da abordagem qualitativa em educação, por eu compreender que a realidade social e educacional não podia ser apreendida por meio de dados isolados ou meramente mensuráveis. Na investigação qualitativa privilegiei a interpretação dos significados, das percepções e das experiências vividas pelos sujeitos, permitindo uma compreensão mais aprofundada dos fenômenos educacionais em seus contextos concretos de produção.

Justifiquei a escolha por essa abordagem pela natureza do objeto de estudo, que envolve a análise das perspectivas do ensino de Sociologia no contexto do Novo Ensino Médio, a partir da prática pedagógica e das percepções docentes. Tratou-se de um fenômeno complexo, atravessado por dimensões históricas, políticas, institucionais e sociais, cuja compreensão exigiu considerar as múltiplas determinações que estruturam o campo educacional. Nesse sentido, a abordagem qualitativa possibilitou que esta pesquisadora apreendesse a realidade investigada em sua complexidade, historicidade e inserção nas relações sociais mais amplas.

De acordo com Lüdke e André (2018), a pesquisa qualitativa em educação caracteriza-se pela preocupação em compreender os fenômenos em seus contextos naturais, valorizando a perspectiva dos sujeitos e a complexidade das relações sociais estabelecidas no interior das instituições escolares. Para as autoras, esse tipo de investigação possibilita captar dimensões da realidade que escapam aos procedimentos quantitativos, especialmente aquelas relacionadas às práticas pedagógicas, às concepções docentes e às dinâmicas institucionais presentes no cotidiano escolar.

Nessa mesma perspectiva, Triviños (1987) destaca que a pesquisa qualitativa busca apreender os fenômenos sociais em sua totalidade, considerando as múltiplas determinações históricas, sociais e culturais que os constituem. Segundo o autor, essa abordagem permite analisar os significados atribuídos pelos sujeitos às suas ações, compreendendo-os como parte de um contexto social mais amplo, marcado por tensões, conflitos e contradições.

No âmbito desta investigação, a abordagem qualitativa mostrou-se particularmente adequada por possibilitar a análise das condições objetivas do trabalho docente, das concepções sobre o ensino de Sociologia e das estratégias pedagógicas desenvolvidas no cotidiano escolar. Ao privilegiar a interpretação das falas e experiências do sujeito participante, o estudo buscou compreender como as políticas educacionais e as reformas curriculares se materializam na prática pedagógica, evidenciando mediações, limites e possibilidades do ensino de Sociologia na escola pública estadual.

Além disso, a investigação também se caracterizou como um estudo de caso, uma vez que se dedicou à análise aprofundada de uma realidade educacional específica, situada em uma escola pública estadual do município de Sinop, no estado de Mato Grosso. O estudo de caso constituiu uma estratégia metodológica amplamente utilizada nas pesquisas qualitativas em educação quando o objetivo foi compreender fenômenos sociais complexos em seus contextos concretos de ocorrência.

Conforme argumenta Yin (2001), o estudo de caso é particularmente indicado para investigar fenômenos contemporâneos inseridos em contextos reais, nos quais as fronteiras entre o fenômeno investigado e o contexto em que ele ocorre não estão claramente delimitadas. Essa estratégia permitiu analisar processos sociais e educacionais considerando as múltiplas determinações que os constituem, possibilitando uma compreensão aprofundada das práticas institucionais e das experiências dos sujeitos envolvidos.

No campo da pesquisa educacional, o estudo de caso possibilitou compreender as dinâmicas presentes no cotidiano da instituição escolar, valorizando as experiências dos sujeitos e as condições concretas em que se desenvolvem as práticas pedagógicas. Como destaca André (2005), essa abordagem permite examinar em profundidade situações singulares, contribuindo para a compreensão de processos educacionais complexos e para a produção de conhecimentos contextualizados.

Assim, ao articular a abordagem qualitativa ao estudo de caso, busquei compreender as implicações das reformas do Ensino Médio para o ensino de Sociologia a partir da realidade

concreta da escola investigada. Tal perspectiva permitiu analisar as percepções e experiências docentes como expressões de processos sociais mais amplos, evidenciando as mediações e contradições que atravessam o trabalho docente e a organização curricular no contexto das transformações educacionais contemporâneas.

Dessa forma, a abordagem qualitativa adotada nesta investigação não se configurou apenas como uma escolha metodológica, mas como uma opção teórico-epistemológica coerente com o método histórico-dialético, permitindo apreender o fenômeno investigado em sua totalidade social, em seu movimento histórico e nas contradições que estruturam a realidade educacional.

4.3 Procedimentos metodológicos da pesquisa

Os procedimentos metodológicos adotados nesta pesquisa foram definidos de modo a assegurar coerência entre os objetivos propostos, o referencial teórico-metodológico do materialismo histórico-dialético e as estratégias de produção, organização e análise dos dados. Parti do entendimento de que o método não se restringe a um conjunto de técnicas, mas orienta a forma de apreensão da realidade social, concebida como histórica, contraditória e atravessada por disputas entre distintos projetos societários.

Nessa perspectiva, o método histórico-dialético orientou a análise do fenômeno investigado a partir de categorias como totalidade, historicidade, mediação e contradição, permitindo compreender o ensino de Sociologia no contexto do Novo Ensino Médio como parte de processos sociais mais amplos que estruturam o campo educacional. Assim, as práticas pedagógicas e as percepções docentes foram analisadas não de forma isolada, mas como expressões de condições históricas, políticas e institucionais que incidem sobre a organização curricular e sobre o trabalho docente.

A metodologia adotada articulou pesquisa bibliográfica, análise documental e pesquisa empírica de natureza qualitativa, desenvolvida em uma escola pública estadual do município de Sinop, no estado de Mato Grosso, caracterizando-se também como um estudo de caso. Essa articulação metodológica esteve em consonância com a concepção de pesquisa defendida por Pedro Demo, para quem a investigação científica deve constituir um princípio educativo,

superando a mera reprodução de conhecimentos e assumindo um caráter crítico e reflexivo sobre a realidade estudada.

No âmbito dessa abordagem qualitativa, optei também pela utilização de quadros analíticos e conceituais como recurso didático-analítico de organização, sistematização e interpretação dos dados. Os quadros presentes nas seções desta dissertação cumprem a função de sintetizar categorias analíticas, conceitos centrais, marcos normativos e relações entre políticas educacionais e práticas docentes, possibilitando uma leitura integrada e não fragmentada da realidade investigada. Apresentei-os como recurso que favorece a explicitação das mediações, contradições e determinações históricas que estruturaram o objeto de estudo, sem reduzir a complexidade dos fenômenos analisados.

Com a pesquisa bibliográfica objetivei fundamentar teoricamente a análise das políticas educacionais, do currículo, do trabalho docente e do ensino de Sociologia no Brasil. Para tanto, foram mobilizadas no estado da arte, produções acadêmicas que discutem criticamente o Novo Ensino Médio, a Base Nacional Comum Curricular e a trajetória histórica da Sociologia escolar. Esse levantamento teórico permitiu situar o objeto de estudo no campo das disputas curriculares e das reformas educacionais, compreendendo-o como parte de processos estruturais mais amplos vinculados às transformações do capitalismo contemporâneo, conforme discutido por Frigotto (1995), Saviani (2016) e Laval (2019).

Através da pesquisa documental concentrei-me na análise de legislações, diretrizes curriculares e documentos oficiais relacionados à reforma do Ensino Médio, com destaque para as Leis nº 13.415/2017 e nº 14.945/2024, a Base Nacional Comum Curricular (2018) e documentos curriculares produzidos no âmbito do estado de Mato Grosso. Analisei esses documentos não apenas como textos normativos, mas como expressões de orientações políticas e ideológicas que incidem diretamente sobre a organização curricular e sobre o trabalho docente. Conforme assinala Gamboa (2010), a análise documental articulada ao método dialético permite compreender os documentos como mediações históricas que expressam interesses e projetos em disputa no campo educacional.

Na pesquisa empírica, de natureza qualitativa, foi possível compreender as percepções, experiências e práticas docentes relacionadas ao ensino de Sociologia no contexto do Novo Ensino Médio, verifiquei que tais dimensões não podem ser apreendidas por meio de instrumentos padronizados, mas exigem escuta aprofundada e contextualizada. Optei pela realização de entrevista semiestruturada, por possibilitar o aprofundamento das narrativas

docentes e, ao mesmo tempo, manter um eixo orientador comum às questões investigadas, permitindo explorar contradições, tensões e mediações presentes na prática pedagógica.

Embora inicialmente estivesse prevista a participação de duas docentes de Sociologia da escola investigada, apenas uma delas (DS2, 2025) concluiu o envio do roteiro da entrevista. A segunda docente (DS1, 2025), apesar de ter manifestado concordância inicial e assinado o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), não retornou às solicitações posteriores, o que foi compreendido como desistência tácita, respeitando-se integralmente os princípios éticos que regem a pesquisa científica.

Diante desse contexto, e por uma questão de tempo aprofundei a análise qualitativa dos dados produzidos pela docente participante, compreendendo sua experiência como expressão singular de um contexto escolar específico. Ressalto que, na pesquisa qualitativa orientada pelo método histórico-dialético, a ênfase recai sobre a densidade interpretativa, a identificação das mediações sociais e históricas e a análise das contradições que atravessam o trabalho docente, e não sobre a representatividade numérica dos sujeitos investigados.

4.4 Instrumentos de produção dos dados

Para o estudo de caso, utilizei instrumentos compatíveis com a abordagem qualitativa e com os objetivos da pesquisa, entre os quais se destacaram a pesquisa bibliográfica, a análise documental, a entrevista semiestruturada e a elaboração de quadros analíticos como recurso de sistematização e interpretação dos dados produzidos. A articulação entre esses instrumentos possibilitou a triangulação das informações, conferindo maior consistência interpretativa à investigação.

A pesquisa bibliográfica constituiu etapa fundamental da investigação, sendo compreendida tanto como levantamento do estado da arte quanto como base para a fundamentação teórica e para a delimitação do objeto de estudo. Essa etapa envolveu a seleção e análise crítica de obras e artigos acadêmicos que dialogam sobre o ensino de Sociologia, as políticas educacionais, a Base Nacional Comum Curricular e o arcabouço legal da reforma do Ensino Médio, situando a problemática investigada no debate acadêmico contemporâneo.

A análise documental foi utilizada para compreender tanto o marco normativo das políticas educacionais quanto o contexto concreto da escola investigada. Examinei documentos

institucionais, como o Projeto Político-Pedagógico (PPP), planejamentos e planos de aula elaborados por docentes de Sociologia, além de documentos oficiais relacionados à política educacional brasileira, como a Base Nacional Comum Curricular (2018), as Leis nº 13.415/2017 e nº 14.945/2024 e o Documento Referencial Curricular de Mato Grosso para o Ensino Médio (DRC-MT-EM). Nessa etapa relacionei as diretrizes normativas às condições efetivas de implementação no espaço escolar.

A entrevista semiestruturada constituiu o principal instrumento de aprofundamento empírico da pesquisa, sendo realizada com docente de Sociologia atuante no Ensino Médio de uma escola pública estadual do município de Sinop/MT. A escolha do sujeito da pesquisa decorreu da delimitação do campo de pesquisa, que compreendeu uma única unidade escolar na qual atuavam duas docentes da área e do componente curricular, tendo apenas uma concluído integralmente o processo de participação.

Justifiquei a opção pela entrevista semiestruturada por ela possibilitar a apreensão aprofundada das percepções, experiências e práticas pedagógicas docentes diante das transformações introduzidas pelo Novo Ensino Médio e pelas diretrizes da BNCC (2018), permitindo explorar contradições, mediações e estratégias construídas no cotidiano escolar.

Ressalta-se mais uma vez que, em pesquisas qualitativas orientadas pelo materialismo histórico-dialético, a ênfase não recai sobre a representatividade numérica, mas sobre a densidade analítica e a compreensão das determinações sociais e históricas que atravessam a realidade investigada. Nesse sentido, a experiência singular da docente participante foi compreendida como expressão concreta de um contexto escolar específico, cujas mediações revelam elementos estruturais mais amplos das políticas educacionais contemporâneas.

O roteiro da entrevista utilizado para a produção dos dados encontra-se apresentado no Apêndice A desta dissertação.

4.5 Sujeitos da pesquisa

Os sujeitos da pesquisa são docentes de Sociologia atuantes no Ensino Médio da rede pública estadual, identificados como DS1 e DS2, no ano de 2025. No âmbito empírico do estudo de caso desenvolvido nesta investigação, a produção de dados contou efetivamente com a participação de um docente (DS2), selecionado a partir de critérios que consideraram sua

experiência profissional, sua atuação no ensino do componente curricular e sua inserção no contexto das reformas educacionais em curso.

Inicialmente, previa-se a participação de duas docentes de Sociologia da instituição investigada. No entanto, embora as duas tenham sido convidadas e um (DS1, 2025) tenha manifestado concordância inicial em participar da pesquisa, apenas a docente DS2 (2025) concluiu todas as etapas da investigação, o que resultou na delimitação empírica do estudo a uma participante. Tal delimitação não compromete os objetivos da investigação, uma vez que, no âmbito da abordagem qualitativa orientada pelo método histórico-dialético, a ênfase recai sobre a densidade interpretativa e sobre a compreensão das mediações sociais, históricas e institucionais que atravessam o trabalho docente, e não sobre a representatividade numérica dos sujeitos investigados.

A escolha de docentes de Sociologia como sujeitos da pesquisa justifica-se pelo fato de ocuparem posição central na mediação entre as políticas educacionais, a organização curricular e as práticas pedagógicas desenvolvidas no cotidiano escolar. É no exercício do trabalho docente que as orientações curriculares, as reformas educacionais e as diretrizes institucionais são concretamente interpretadas, apropriadas e reelaboradas. Nesse sentido, os(as) docentes vivenciam diretamente os impactos da reorganização curricular, da flexibilização do ensino e das transformações associadas à implementação do Novo Ensino Médio, constituindo-se, portanto, em sujeitos privilegiados para a compreensão das perspectivas do ensino de Sociologia no contexto investigado.

Em consonância com a abordagem qualitativa adotada nesta pesquisa, os sujeitos investigados são compreendidos como participantes ativos do processo de produção do conhecimento, cujas percepções, experiências e interpretações expressam dimensões concretas da realidade educacional analisada. Conforme argumenta Triviños (1987), na pesquisa qualitativa o sujeito não é tratado como objeto passivo de investigação, mas como portador de significados socialmente construídos, fundamentais para a compreensão dos fenômenos sociais e educacionais.

A participação ocorreu de forma voluntária, mediante assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), cujo modelo consta no Apêndice B, respeitando-se os princípios éticos da pesquisa em educação. Foram assegurados o anonimato, a confidencialidade das informações e a liberdade de desistência a qualquer momento. Tais procedimentos seguem os princípios éticos discutidos por Demo (2003), segundo os quais a

pesquisa científica deve estar comprometida com o respeito à autonomia dos sujeitos e com a produção crítica e socialmente responsável do conhecimento.

4.6 Caracterização do lócus da pesquisa

O lócus da pesquisa compreende uma instituição de ensino da rede pública estadual que oferta o Ensino Médio e se encontra em processo de implementação das diretrizes decorrentes da Reforma do Ensino Médio. Tratou-se de uma escola que expressa condições concretas de funcionamento da educação pública brasileira, marcada por desafios estruturais, limitações de recursos e exigências impostas pelas políticas educacionais vigentes.

A escolha desse lócus justificou-se por sua relevância social e pedagógica, na medida em que possibilitou analisar como as reformas do Ensino Médio se materializam no cotidiano escolar e quais são suas implicações para o ensino de Sociologia, especialmente no contexto da flexibilização curricular.

A escola pesquisada localiza-se no município de Sinop, situado na região Norte do estado de Mato Grosso, a aproximadamente quinhentos quilômetros da capital, Cuiabá. O município possui um processo histórico de formação vinculado às políticas governamentais de ocupação da Amazônia durante o período da Ditadura Militar, com forte atuação da colonização privada conduzida pela Colonizadora Sinop, atual Grupo Sinop. Esse processo atraiu, predominantemente, migrantes oriundos da Região Sul do Brasil, especialmente dos estados do Paraná e do Rio Grande do Sul, influenciando a constituição inicial de seus aspectos sociais, econômicos e culturais.

Ao longo do tempo, o município passou por intensas transformações decorrentes do avanço do modelo de desenvolvimento capitalista, que redefiniu as formas de uso e ocupação do espaço urbano, bem como os valores, hábitos, relações sociais e modos de organização política. Atualmente, Sinop apresenta significativa heterogeneidade demográfica, resultante de fluxos migratórios mais diversificados e de um processo contínuo de urbanização.

O crescimento populacional implicou a ampliação da demanda por serviços públicos, especialmente no campo da educação, o que se expressa na presença de instituições educacionais de diferentes esferas administrativas, incluindo escolas e universidades públicas estaduais, municipais, federais e instituições privadas de ensino básico e superior.

Nesse contexto, o foco deste estudo recaiu sobre uma escola pública estadual urbana, localizada em Sinop/MT, que atende prioritariamente estudantes do Ensino Médio. No ano letivo de dois mil e vinte e cinco, a instituição contou com aproximadamente mil duzentos e oitenta e quatro estudantes, distribuídos entre os períodos matutino e vespertino, evidenciando seu porte significativo no interior da rede estadual de ensino.

O corpo docente da escola é composto por cento e vinte e cinco professores, sendo quarenta e sete efetivos, setenta e sete temporários e um docente em regime de permuta. No que se refere especificamente ao componente curricular de Sociologia, a instituição dispõe de apenas duas vagas, ocupadas por um docente efetivo e um temporário, o que evidencia, de forma concreta, a fragilidade estrutural do componente no currículo escolar.

A equipe gestora é formada por um diretor, um secretário escolar e três coordenadores pedagógicos. O quadro administrativo conta ainda com nove técnicos administrativos e nove profissionais de apoio escolar, responsáveis pelo funcionamento cotidiano da instituição.

Do ponto de vista da infraestrutura física, trata-se de uma escola urbana com área construída aproximada de três mil, duzentos e trinta e oito e oitenta e um metros quadrados, cuja arquitetura é predominantemente em alvenaria. Embora disponha de uma estrutura ampla e diversificada, a instituição apresenta demandas significativas por reformas, especialmente no que se refere à rede elétrica, aos pisos, ao forro e à pintura das salas de aula.

Todas as salas de aula possuem aparelhos de ar condicionado; entretanto, parte desses equipamentos apresenta funcionamento inadequado, com problemas recorrentes, como vazamentos de água e falhas no resfriamento. Das vinte e uma salas de aula existentes, dezenove estão equipadas com televisão e acesso à internet.

A escola dispõe ainda de biblioteca integradora, laboratório de aprendizagem, laboratórios de biologia e química, sala de recursos multifuncionais, espaços destinados a projetos e atividades complementares, salas de docentes, além de quadras esportivas (uma coberta e uma descoberta), cantina, refeitório e cozinha. O espaço externo é composto por áreas arborizadas e muradas, com projetos pedagógicos voltados à horta escolar, à compostagem e ao cultivo de plantas medicinais, além de estacionamento descoberto.

Reitero que a escola pública se constitui historicamente como um espaço atravessado por múltiplas contradições, resultantes das relações sociais próprias da sociedade capitalista. Ao mesmo tempo em que se apresenta como instituição responsável pela democratização do

acesso ao conhecimento e pela formação cidadã, encontra-se condicionada por políticas educacionais que tendem a reproduzir desigualdades sociais, econômicas e culturais.

Na perspectiva histórico-dialética de Saviani (2012), a escola não pode ser compreendida como uma instituição neutra, mas como parte integrante da totalidade social, marcada por conflitos, tensões e disputas entre diferentes projetos de sociedade e de educação. As reformas educacionais contemporâneas intensificam essas contradições ao introduzirem mecanismos de padronização curricular, responsabilização docente e centralidade das competências, como observado na implementação da Base Nacional Comum Curricular (BNCC, 2018).

Saviani (2012) assinala que a escola pública ocupa uma posição paradoxal, ao ser simultaneamente espaço de reprodução das relações sociais e potencial espaço de transformação social, uma vez que o acesso ao conhecimento historicamente produzido pode possibilitar a superação de condições de alienação e exclusão. Nesse sentido, o ensino de Sociologia assume papel estratégico, pois favorece a compreensão crítica das estruturas sociais, das relações de poder e das desigualdades que atravessam a vida social e o próprio espaço escolar.

Conforme aponta Frigotto (2010), embora a escola pública, submetida a políticas educacionais de caráter neoliberal, corra o risco de ser reduzida a um espaço de formação funcional e instrumental, ela também pode se constituir como espaço de resistência pedagógica, desde que o trabalho docente esteja orientado por um projeto crítico de educação.

Nesse contexto, cabe ao docente de Sociologia atuar como mediador do acesso ao conhecimento sociológico, contribuindo para a formação de sujeitos capazes de interpretar, problematizar e intervir na realidade social em que estão inseridos.

Por razões éticas e com o objetivo de preservar a privacidade dos participantes, optei por não divulgar o nome da instituição escolar, garantindo o anonimato dos sujeitos envolvidos e evitando qualquer forma de exposição indevida da comunidade escolar.

Com o objetivo de sistematizar as informações referentes ao contexto empírico da investigação e de situar o espaço escolar no qual a pesquisa foi desenvolvida, apresentei a seguir, o Quadro 5, que reúne os principais dados de caracterização do lócus da pesquisa. A síntese apresentada contempla aspectos relacionados à localização, ao porte da instituição, à

organização administrativa, ao corpo docente, à infraestrutura física e às condições gerais de funcionamento da escola pública estadual investigada.

Esses elementos são fundamentais para a compreensão das condições objetivas nas quais se materializam as políticas educacionais e se desenvolvem as práticas pedagógicas, especialmente no que se refere ao ensino de Sociologia no contexto da reforma do Ensino Médio. À luz do método histórico-dialético, a caracterização do lócus não se restringe a um levantamento descritivo, mas constituiu uma mediação analítica necessária para apreender as determinações históricas, sociais e institucionais que atravessam o trabalho docente e a organização curricular da escola.

Quadro 5 – Caracterização geral do lócus da pesquisa

Dimensão	Descrição
Corpo discente	Aproximadamente 1.284 estudantes matriculados no ano de 2025, distribuídos entre os períodos matutino e vespertino, com atendimento prioritário ao Ensino Médio.
Corpo docente	125 docentes no total, sendo 47 efetivos, 77 temporários e 1 docente em regime de permuta.
Docentes de Sociologia	2 docentes, sendo 1 efetivo e 1 temporário.
Gestão escolar	Composta por 1 diretor, 1 secretário escolar e 3 coordenadores pedagógicos.
Apoio administrativo	9 técnicos administrativos e 9 profissionais de apoio escolar.
Infraestrutura física	Escola urbana com área construída aproximada de 3.238,81 m², composta por edifícios em alvenaria, demandando reformas estruturais (rede elétrica, pisos, forro e pintura).
Salas de aula	21 salas de aula, todas com aparelhos de ar-condicionado, embora parte apresente funcionamento inadequado.
Recursos tecnológicos	19 salas de aula equipadas com televisão e acesso à internet.
Ambientes pedagógicos	Biblioteca integradora, laboratório de aprendizagem, laboratório de Biologia e Química, sala de recursos multifuncionais, sala para atividades complementares e projetos, salas de docentes.
Espaços esportivos	1 quadra poliesportiva coberta e 1 quadra poliesportiva descoberta.

Ambientes administrativos	Sala da direção, sala da coordenação pedagógica, secretaria escolar, salas de arquivo e espaços de apoio.
Alimentação escolar	Cantina, refeitório e cozinha.
Sanitários	Banheiros para funcionários, estudantes (masculino e feminino) e banheiros adaptados para pessoas com deficiência (PCDs).
Espaços externos	Área externa arborizada e murada, com projetos pedagógicos de horta escolar, compostagem e cultivo de plantas medicinais, além de estacionamento descoberto para carros, motos e bicicletas.

Fonte: Elaboração própria, com base no Projeto Político-Pedagógico (PPP, 2025) da instituição escolar investigada.

A caracterização do lócus da pesquisa, que sintetizei no Quadro 5, permitiu compreender a escola pública investigada como um espaço concreto de materialização das políticas educacionais contemporâneas e das contradições que atravessam o Ensino Médio no contexto da reforma em curso. As condições estruturais, organizacionais e pedagógicas que evidencio não se apresentam como elementos neutros ou meramente descritivos, mas como expressões de determinações históricas, sociais e políticas que incidem diretamente sobre o trabalho docente e sobre o ensino de Sociologia.

À luz do método histórico-dialético, o lócus da pesquisa foi compreendido como mediação entre a totalidade das políticas educacionais e as práticas pedagógicas efetivamente desenvolvidas no cotidiano escolar, possibilitando apreender como a flexibilização curricular, a reorganização do tempo escolar e a precarização das condições de trabalho se expressam de forma concreta na realidade investigada. Essa contextualização constituiu base fundamental para a análise dos dados empíricos apresentada na seção seguinte, ao situar as falas da docente participante e os documentos analisados no interior das condições objetivas que conformam o ensino de Sociologia na escola pública estadual.

4.7 Procedimentos de análise dos dados à luz do método dialético

A análise dos dados foi realizada à luz do método materialista histórico-dialético, compreendido não apenas como um conjunto de procedimentos técnicos, mas como um referencial teórico-metodológico que orientou a interpretação crítica da realidade social. Nessa perspectiva, busquei apreender o ensino de Sociologia no Ensino Médio como uma prática

social historicamente situada, atravessada por determinações estruturais, políticas e econômicas.

Fundamentei o processo analítico na articulação entre as categorias do singular, do particular e da totalidade. As falas da docente participante (DS2, 2025) e os documentos analisados foram compreendidos como expressões singulares da realidade empírica, as quais se vinculam a determinações particulares do contexto escolar, das políticas educacionais e da organização do Novo Ensino Médio. Ao mesmo tempo, tais expressões se remeteram à totalidade social, marcada pelas transformações do capitalismo contemporâneo e pelas disputas entre projetos de educação em curso, evidenciando que o cotidiano escolar se constitui como mediação dessas determinações mais amplas.

Os dados produzidos por meio da pesquisa bibliográfica, da análise documental e das entrevistas semiestruturadas foram organizados em categorias analíticas, construídas a partir do referencial teórico adotado e dos objetivos da pesquisa. Nesse processo, elaborei os quadros analíticos que se constituem como um procedimento de análise, ao possibilitar a articulação entre dados empíricos, categorias teóricas e interpretações produzidas pela pesquisadora, favorecendo a identificação de contradições, permanências e transformações presentes nos documentos e nas narrativas docentes.

No caso das entrevistas, através da análise qualitativa busquei compreender os sentidos e significados atribuídos pela docente às suas experiências e práticas pedagógicas, considerando o contexto histórico, institucional e social no qual estão inseridas. Conforme Triviños (1987), a análise qualitativa orientada pelo método dialético não se limita à descrição dos discursos, mas busca revelar as relações sociais, políticas e ideológicas subjacentes às falas dos sujeitos.

Realizei a codificação dos dados por meio da identificação de unidades de significado e da construção de categorias temáticas, inicialmente orientadas pelo roteiro da entrevista, mas abertas à incorporação de categorias emergentes ao longo do processo analítico. Tal procedimento me permitiu respeitar o caráter dinâmico, contraditório e histórico da realidade investigada, evitando a imposição de categorias rígidas e previamente fechadas.

Na interpretação dos dados considerei critérios de rigor analítico, como a coerência interna das falas, a profundidade das declarações, a recorrência de temas e sua articulação com o referencial teórico. Em consonância com Demo (2003), a análise foi concebida como um processo reflexivo e crítico, no qual a produção do conhecimento se constrói na relação dialética entre teoria e empiria.

4.8 Considerações éticas da pesquisa

A presente pesquisa, intitulada *As perspectivas do ensino de Sociologia no contexto do Novo Ensino Médio: realidades docentes em uma escola pública estadual de Sinop/MT,* respeitou rigorosamente os princípios éticos que orientam as pesquisas envolvendo seres humanos, conforme as diretrizes nacionais estabelecidas pelo Conselho Nacional de Saúde.

Submeti o projeto de pesquisa à apreciação do Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) da Universidade do Estado de Mato Grosso (UNEMAT), por meio da Plataforma Brasil, tendo obtido parecer favorável para sua realização. O CEP/UNEMAT é responsável pela avaliação e acompanhamento ético das pesquisas, com a finalidade de resguardar a dignidade, os direitos e os interesses dos participantes, fundamentando-se nos princípios da autonomia, da beneficência, da não maleficência, da justiça e da equidade.

Nesse sentido, a pesquisa atendeu às disposições das Resoluções do Conselho Nacional de Saúde nº 466/2012 e nº 510/2016, que regulamentam as pesquisas com seres humanos, especialmente no âmbito das Ciências Humanas e Sociais.

Para a realização do estudo no espaço escolar, solicitei autorização à Secretaria de Estado de Educação de Mato Grosso (SEDUC/MT), que emitiu parecer favorável à realização da pesquisa em uma instituição pública estadual de Ensino Médio, localizada no município de Sinop/MT. Esse procedimento assegurou a conformidade da investigação com as normativas do sistema estadual de ensino e o respeito à organização administrativa da rede pública.

As docentes participantes (DS1 e DS2, 2025) foram devidamente informados sobre os objetivos da pesquisa, os procedimentos metodológicos adotados, os possíveis riscos e benefícios, bem como sobre a garantia de confidencialidade, anonimato e liberdade de desistência a qualquer momento, mediante a assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE).

Os dados produzidos foram utilizados exclusivamente para fins acadêmicos, assegurando-se o respeito à integridade, à privacidade e à dignidade dos sujeitos envolvidos em todas as etapas da investigação. Tais cuidados éticos reafirmam o compromisso da pesquisa com a responsabilidade científica e com a produção de conhecimento socialmente referenciado.

Encerrado o percurso metodológico, que explicitou os fundamentos teórico-epistemológicos, a abordagem qualitativa, os procedimentos de produção e análise dos dados,

bem como os cuidados éticos da pesquisa, avança-se para a análise empírica propriamente dita. A seção seguinte dedica-se à sistematização, interpretação e discussão dos dados produzidos no campo da pesquisa, articulando-os ao referencial teórico mobilizado ao longo do trabalho.

À luz do materialismo histórico-dialético, as falas docentes e os documentos analisados serão compreendidos não como manifestações isoladas, mas como expressões de determinações históricas, políticas e estruturais que atravessam o ensino de Sociologia no contexto das reformas do Ensino Médio.

5 O ENSINO DE SOCIOLOGIA NA PRÁTICA ESCOLAR: PERSPECTIVAS DOCENTES

Esta seção dediquei à análise e à discussão dos dados produzidos no decorrer da pesquisa, à luz do referencial teórico-metodológico do materialismo histórico-dialético. Parti do entendimento de que os dados empíricos não constituem expressões neutras da realidade, mas manifestações concretas de relações sociais historicamente produzidas e determinadas.

Nessa perspectiva, na análise busquei apreender as mediações, contradições e tensões que atravessam o ensino de Sociologia no contexto das reformas do Ensino Médio, articulando as falas dos sujeitos da pesquisa, os documentos analisados e o debate teórico desenvolvido nos capítulos anteriores. Tal articulação possibilitou compreender como as políticas educacionais se materializam no cotidiano escolar e incidem sobre a organização curricular, o trabalho docente e as práticas pedagógicas.

Os dados analisados foram produzidos a partir da participação de docentes que atuam no componente curricular Sociologia na rede pública estadual de ensino. Suas trajetórias profissionais, vínculos funcionais e condições objetivas de trabalho constituem elementos fundamentais para a compreensão, de forma situada, dos impactos das reformas educacionais recentes no cotidiano escolar. As falas docentes são compreendidas como expressões singulares de determinações mais amplas, vinculadas às políticas educacionais, à organização do currículo e às condições históricas de oferta do ensino de Sociologia na escola pública.

Inicialmente, apresentei a caracterização dos docentes participantes da pesquisa. Em seguida, analisei a organização curricular e as condições objetivas do trabalho docente em Sociologia. Na sequência, discuti as concepções das docentes acerca do ensino de Sociologia no Ensino Médio e suas perspectivas sobre as reformas educacionais recentes. Por fim, abordei as estratégias pedagógicas e as formas de resistência construídas no cotidiano escolar, onde foram evidenciadas as possibilidades de ações docente mesmo em contextos marcados por limites, tensões e contradições estruturais.

5.1 Caracterização dos docentes participantes da pesquisa

A pesquisa foi desenvolvida em uma escola pública da rede estadual de ensino, cuja identidade institucional foi preservada, em conformidade com os princípios éticos que orientam as pesquisas no campo da Educação. Inicialmente, o estudo previu a participação de dois docentes que atuam no componente curricular Sociologia no Ensino Médio da referida instituição.

Com o objetivo de garantir o anonimato e o sigilo das informações, as docentes foram identificadas ao longo do trabalho como DS1 e DS2 (Docente de Sociologia 1 e Docente de Sociologia 2), evitando qualquer possibilidade de identificação pessoal ou institucional.

A docente identificada como DS1 (2025) possui formação inicial em Sociologia, é docente efetivo da rede estadual de ensino há oito anos, com carga horária semanal de trinta horas. Atua no componente de Sociologia, no itinerário formativo da área de Ciências Humanas e encontra-se em processo de formação em nível de mestrado. A docente DS2 (2025) possui formação inicial em Pedagogia, é pós-graduada em Psicopedagogia Clinica e Institucional, Neurociência para a Educação e Neuropsicopedagogia. Atua no componente de Sociologia como docente temporária há treze anos, com carga horária semanal de trinta horas. Ambas lecionam no Ensino Médio, atendendo turmas dos primeiros, segundos e terceiros anos.

No que se refere à produção dos dados empíricos, apenas a docente DS2 concluiu o envio do roteiro da entrevista semiestruturada, compondo efetivamente o corpus de análise desta pesquisa. A docente DS1, embora tenha manifestado concordância inicial e assinado o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), não retornou às solicitações posteriores para a realização da entrevista, o que foi compreendido como desistência tácita, respeitando-se integralmente os princípios éticos da pesquisa.

Ressalta-se que ambas as docentes vivenciaram o processo de implementação do Novo Ensino Médio, o que contribui para a compreensão do contexto institucional investigado a partir das transformações curriculares recentes. Contudo, as análises desenvolvidas neste capítulo concentram-se na experiência, nas concepções e nas práticas pedagógicas da docente DS2 (2025), cuja participação efetiva possibilitou a construção dos dados empíricos analisados.

No que se refere ao vínculo funcional e à carga horária destinada ao ensino de Sociologia, observam-se diferenças decorrentes da organização curricular vigente e das

determinações da rede estadual de ensino, especialmente no contexto da flexibilização curricular. Tais condições objetivas de trabalho impactam diretamente o planejamento pedagógico, a estabilidade profissional e a atuação docente, aspectos que serão aprofundados nas seções subsequentes deste capítulo, a partir da análise da experiência da docente participante. A participação ocorreu de forma voluntária, mediante a assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) conforme apêndice B, assegurando-se o anonimato da participante, o sigilo das informações e o uso dos dados exclusivamente para fins acadêmicos, em consonância com os preceitos éticos que orientam as pesquisas envolvendo seres humanos.

Com o objetivo de contextualizar os sujeitos previstos no desenho inicial da pesquisa e explicitar suas principais características profissionais e formativas, apresentei o Quadro 6 – Caracterização das docentes previstas no desenho inicial da pesquisa. O quadro sistematizou informações referentes à formação inicial, ao vínculo funcional, ao tempo de atuação docente, à carga horária e ao nível de ensino em que as docentes atuam, elementos fundamentais para compreender as condições objetivas do trabalho docente em Sociologia.

Tal caracterização não se limita a um levantamento descritivo, mas constituiu um recurso analítico que permitiu situar as trajetórias profissionais das docentes no contexto das reformas do Ensino Médio e das reconfigurações curriculares em curso, oferecendo subsídios para a interpretação das falas e das experiências discutidas nas seções subsequentes.

Quadro 6 – Caracterização das docentes previstas no desenho inicial da pesquisa

Identificação	Formação inicial	Formação complementar	Vínculo com a rede	Tempo de atuação	Carga horária semanal	Atuação no Ensino Médio
DS1	Sociologia	Mestranda em Sociologia	Docente efetiva	8 anos	30 horas	1º, 2º e 3º anos – área de Ciências Humanas
DS2	Pedagogia	Pós-graduação em Psicopedagogia Clínica e Institucional, Neurociência para a Educação e Neuropsicopedagogia	Docente temporária	13 anos	30 horas	1º, 2º e 3º anos – área de Ciências Humanas

Fonte: Elaboração própria, com base nos dados produzidos na pesquisa na escola pública estadual (2025).

A caracterização da docente participante DS2 (2025) permitiu compreender sua trajetória formativa e profissional, bem como o contexto institucional no qual se insere sua prática pedagógica. A partir desse delineamento, tornou possível avançar para a análise das condições objetivas que estruturam o trabalho docente em Sociologia no Ensino Médio, especialmente no cenário de implementação do Novo Ensino Médio (2017, 2024)

A organização curricular do Ensino Médio na rede estadual de Mato Grosso constitui, portanto, uma das principais condições objetivas que estruturam o trabalho docente. As matrizes curriculares vigentes nos anos de 2025 e 2026, elaboradas pela SEDUC/MT, definem tempos, espaços, componentes curriculares e possibilidades pedagógicas, impactando diretamente a atuação dos docentes de Sociologia. As arquiteturas curriculares, a distribuição da carga horária, as opções de Itinerários Formativos que conformam esse contexto, encontram-se detalhadas nos Anexos A, B e C, os quais subsidiam a análise das percepções docentes apresentada nas seções subsequentes.

5.1.1 A organização curricular do Ensino Médio na rede estadual de Mato Grosso (2025–2026)

Retomando as matrizes curriculares analisadas no Capítulo 2, esta seção teve como objetivo situar o contexto curricular concreto no qual as docentes participantes da pesquisa desenvolvem sua prática pedagógica. A análise da organização curricular do Ensino Médio na rede estadual de Mato Grosso permitiu apreender as condições objetivas que estruturaram o trabalho docente, especialmente no que se refere ao ensino de Sociologia, no período de transição e consolidação do Novo Ensino Médio, configurando-se como mediação fundamental para a compreensão das percepções docentes analisadas nas seções subsequentes.

Investiguei que a organização das matrizes curriculares elaboradas pela Secretaria de Estado de Educação de Mato Grosso (SEDUC/MT) para os anos de 2025 e 2026 expressa um movimento de transição e posterior consolidação normativa, diretamente relacionado à promulgação da Lei nº 14.945/2024, que redefiniu diretrizes para o Ensino Médio e alterou dispositivos da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB). Esse processo revelou a materialização, no âmbito da rede estadual, das disputas em torno do projeto formativo destinado aos estudantes.

O ano de 2025 configurou-se como um período de transição, no qual coexistiram diferentes arquiteturas curriculares, especialmente nos 2º e 3º anos do Ensino Médio Regular, nos turnos diurno e noturno. As matrizes organizaram-se em blocos formativos, com significativa flexibilização na distribuição da carga horária entre a Formação Geral Básica (FGB), a parte diversificada do currículo e os Itinerários Formativos. Nesse contexto, o componente projeto de vida, passa a ser desenvolvido de forma transversal, deixando de constituir um componente curricular específico, o que alterado a dinâmica da organização curricular e da atuação docente.

Além dos itinerários organizados por áreas do conhecimento, algumas unidades escolares passaram a ofertar o Itinerário Formativo de Educação Profissional e Tecnológica (EPT), bem como experiências-piloto, como o Ensino Médio Integral articulado à EPT. Essas iniciativas evidenciaram o esforço da rede estadual em adequar-se às novas normativas, ainda que de forma desigual entre as escolas, revelando assimetrias na implementação da política educacional conforme explicita o anexo D.

No ano de 2026, observa-se uma reorganização mais homogênea das matrizes curriculares, com a definição explícita de 800 horas anuais destinadas à Formação Geral Básica e 200 horas aos Itinerários Formativos no Ensino Médio Regular de tempo parcial. Essa redefinição não implica ampliação da carga horária total anual, mantida em 1.000 horas, mas configura uma redistribuição interna dos tempos curriculares. A institucionalização do Programa de Recomposição da Aprendizagem, com foco prioritário em Língua Portuguesa e Matemática, reforçou a centralidade desses componentes curriculares, ao mesmo tempo em que tensionou o espaço das demais áreas do conhecimento, incluindo as Ciências Humanas e, particularmente, a Sociologia.

No que se refere à Educação Profissional e Tecnológica, as matrizes de 2026 evidenciaram maior normatização, ao distinguir ofertas com e sem certificações intermediárias e ao manter a terminalidade das turmas vinculadas ao convênio EPT/IFMT. Tal movimento sinalizou um esforço de padronização curricular, ainda que marcado por contradições entre a defesa da formação integral e a lógica produtivista que orienta parte das políticas educacionais contemporâneas.

Sob a perspectiva do método histórico-dialético, as matrizes curriculares de 2025 e 2026 configuraram como sínteses provisórias de um projeto educativo em disputa. A consolidação normativa observada em 2026 não representou a superação das fragilidades do Novo Ensino

Médio, mas a reconfiguração das tensões entre a ampliação formal da Formação Geral Básica, a centralidade dos Itinerários Formativos e a valorização crescente da formação técnico-profissional. Nesse cenário, o currículo reafirmou-se como um espaço de conflitos históricos e políticos, no qual se confrontam distintas concepções de educação, sociedade e formação humana.

A organização curricular do Ensino Médio na rede estadual de Mato Grosso constituiu, portanto, uma das principais condições objetivas que estruturam o trabalho docente. As matrizes curriculares vigentes nos anos de 2025 e 2026, elaboradas pela SEDUC/MT, definem tempos, espaços, componentes curriculares e possibilidades pedagógicas, impactando diretamente a atuação dos professores de Sociologia. As arquiteturas curriculares, a distribuição da carga horária, as opções de Itinerários Formativos que conformaram esse contexto, encontram-se detalhadas nos Anexos A, B e C, os quais subsidiam a análise das percepções docentes apresentada nas seções subsequentes deste capítulo.

5.2 Organização curricular e condições objetivas do trabalho docente de Sociologia

A análise das condições objetivas do trabalho docente em Sociologia, no contexto do Novo Ensino Médio, evidenciou contradições significativas entre as diretrizes oficiais da política educacional e a realidade concreta vivenciada no cotidiano escolar. As falas da docente participante DS2 (2025) revelaram como a reorganização curricular incide diretamente sobre a permanência do componente Sociologia no currículo, sobre o trabalho docente e sobre as possibilidades formativas oferecidas aos estudantes, nas quais a formação humana se mostrou limitada e orientada ao desenvolvimento de habilidades genéricas.

Ao refletir sobre os impactos das mudanças curriculares, a docente destaca, de forma crítica, a redução da carga horária e a "não obrigatoriedade" da Sociologia na matriz curricular, aspectos que, segundo seu relato, fragilizaram tanto o exercício da docência quanto o acesso dos estudantes ao conhecimento sociológico: "houve um impacto negativo, pois a não obrigatoriedade da disciplina na grade curricular e a redução de carga horária deixa o professor sem aula e também de proporcionar senso crítico aos alunos' (DS2, 2025).

Embora, do ponto de vista normativo, a Sociologia integre a Formação Geral Básica do Novo Ensino Médio, a fala da docente expressou a forma como essa obrigatoriedade se

materializou no cotidiano escolar, marcada pela redução da carga horária, pela diluição do componente e pela ausência de garantia de sua oferta como disciplina específica. Nesse sentido, a percepção de "não obrigatoriedade" traduz menos um equívoco conceitual e mais uma experiência concreta de esvaziamento curricular, que afeta diretamente a estabilidade do trabalho docente e o direito dos estudantes à formação crítica.

Essa situação evidenciou uma dimensão estrutural da precarização do trabalho docente no Ensino Médio e revelou, sob a perspectiva do método histórico-dialético, a contradição apontada por Bodart (2020): reformas que anunciam ampliação de escolhas e autonomia, mas que, na prática, reduzem o espaço curricular das Ciências Humanas.

Nessa mesma direção, Ciavatta (2021) alerta que tais reformas tendem a subordinar o currículo escolar às demandas do mercado, esvaziando seu caráter formativo e crítico, especialmente no que se refere às disciplinas responsáveis por problematizar as relações sociais, políticas e econômicas. No caso da Sociologia, essa subordinação se expressa de maneira concreta na diminuição do tempo pedagógico e na instabilidade de sua oferta curricular.

Além da redução da carga horária, a docente DS2 (2025) apontou problemas relacionados à própria organização do sistema de matrícula e à oferta dos componentes, indicando que o discurso do protagonismo juvenil nem sempre se materializa nas práticas institucionais: "os alunos no momento da matrícula são colocados nas turmas de acordo com a vaga até que ela seja preenchida, sem ter a opção de escolha respeitada" (DS2, 2025).

Tal situação evidenciou a distância entre o discurso oficial do Novo Ensino Médio — centrado na escolha e no protagonismo dos estudantes — e as condições materiais efetivas das escolas públicas, especialmente em contextos marcados por limitações estruturais. Essa contradição reforçou a compreensão de que as reformas curriculares operam, muitas vezes, mais no plano normativo do que na efetivação concreta das políticas educacionais.

Outro aspecto relevante diz respeito às condições logísticas que atravessam a organização curricular. A docente denunciou a ausência de transporte escolar para estudantes que permanecem no sexto horário, situação que compromete a frequência e a permanência nas aulas: "uma situação crítica e vergonhosa que ocorre em algumas escolas estaduais" (DS2, 2025).

Essa condição impactou diretamente o processo de ensino-aprendizagem e evidenciou como fatores extraescolares também se configuram como mediações fundamentais do trabalho docente, interferindo na efetividade do currículo prescrito.

No que se refere aos materiais pedagógicos e às plataformas digitais adotadas pela rede estadual, a docente manifestou críticas ao uso das atividades disponibilizadas na plataforma Plurall, destacando sua inadequação às especificidades do componente Sociologia: “não atendem as habilidades nem as competências desse componente curricular” (DS2, 2025).

Essa avaliação revelou tensões entre a padronização dos materiais didáticos e as exigências epistemológicas da Sociologia, cuja abordagem demanda problematização, debate e contextualização histórica e social — dimensões nem sempre contempladas por atividades de caráter instrumental ou tecnicista.

Outro elemento central que atravessa as condições objetivas do trabalho docente referiu-se à adoção do Sistema Estruturado de Ensino (SEE), que define previamente os conteúdos, a sequência didática e a quantidade de aulas por bimestre. Segundo a docente, “o sistema vem pronto com todas as aulas organizadas conforme a quantidade de aula prevista para o bimestre” (DS2, 2025).

Embora apresentado como mecanismo de apoio pedagógico, esse sistema revelou-se, na prática, como um fator de engessamento do trabalho docente. A docente ressalta que, frequentemente, “o material é extenso para a quantidade real de aula” (DS2, 2025), o que a obriga a realizar constantes adaptações para cumprir o planejamento oficial. Essa situação evidencia uma contradição recorrente nas políticas curriculares contemporâneas: ao mesmo tempo em que se ampliam as exigências sobre conteúdos e competências previstas na BNCC (2018), reduz-se o tempo pedagógico destinado às Ciências Humanas.

Do ponto de vista teórico, Ciavatta (2021) aponta que as reformas educacionais intensificam os mecanismos de controle e padronização curricular, transferindo ao docente a responsabilidade de administrar as tensões entre o currículo prescrito e as condições reais de sua implementação. No caso da Sociologia, essa lógica mostra-se particularmente problemática, uma vez que o componente exige tempo pedagógico para debate, reflexão coletiva e mediação conceitual.

Diante dessas limitações, a docente descreveu um movimento constante de reorganização do material didático, recorrendo a estratégias como: “resumos em slides, quiz

com perguntas e respostas nas quais precisem pesquisar, cruzadinhas, grupos de estudo para seminário" (DS2, 2025).

Essas práticas evidenciaram o compromisso pedagógico da docente, mas também revelaram um processo de intensificação do trabalho docente, uma vez que demandam planejamento adicional, seleção criteriosa de conteúdos e adaptação permanente do material imposto pela rede.

Além disso, a organização curricular vigente interfere diretamente na autonomia pedagógica, uma vez que as avaliações externas e as provas padronizadas condicionam o uso do material apostilado. Conforme relata a docente, "ao final do bimestre teremos a aplicação da prova referente ao material enviado pela rede" (DS2, 2025).

Essa lógica de controle curricular aproxima-se do que Apple (2002) define como currículo técnico, no qual o docente é reduzido a executor de prescrições previamente definidas, em detrimento de sua função intelectual e crítica. No contexto do Novo Ensino Médio, essa racionalidade limita as possibilidades de problematização social e de construção coletiva do conhecimento no ensino de Sociologia.

Por fim, conforme indicam Mendonça e Vallate (2023), as condições objetivas do trabalho docente em Sociologia extrapolam a sala de aula e são atravessadas por decisões administrativas, logísticas e políticas que incidem sobre o tempo, os conteúdos e as práticas pedagógicas. A experiência da docente DS2 (2025) evidencia que a reorganização curricular, ao invés de fortalecer o componente Sociologia, tem produzido um cenário de instabilidade, sobrecarga e restrição do trabalho docente, tensionando o compromisso com uma formação crítica e emancipatória dos estudantes.

5.3 Concepções docentes sobre o ensino de Sociologia no Ensino Médio

A análise das concepções da docente participante DS2 (2025) acerca do ensino de Sociologia no Ensino Médio revelaram a compreensão do componente curricular como espaço privilegiado de formação crítica, cidadã e democrática. Tal concepção adquire especial relevância em um contexto marcado por profundas desigualdades sociais e por reformas educacionais que tensionam o lugar das Ciências Humanas no currículo escolar, particularmente no âmbito do Novo Ensino Médio.

Ao refletir sobre os impactos das mudanças curriculares no componente Sociologia, a docente destacou que a redução da carga horária e a não obrigatoriedade do componente curricular comprometem diretamente tanto o trabalho docente quanto o direito dos estudantes ao acesso aos conhecimentos sociológicos. Segundo seu relato, tais medidas:“ deixam o professor sem aula e também de proporcionar senso crítico aos alunos e os deixam desassistidos do direito e acesso para saber como exercer sua cidadania, direito pleno e real e não só substantivo” (DS2, 2025).

Essa fala explicitou uma concepção de Sociologia que ultrapassa a dimensão instrumental do ensino, sendo entendida como um direito formativo dos estudantes e como mediação fundamental para a compreensão crítica das relações sociais. Nessa perspectiva, o ensino de Sociologia é concebido como condição para o exercício consciente da cidadania e para a formação de sujeitos capazes de interpretar e intervir na realidade social.

Tal entendimento dialogou com as reflexões de Bodart (2020), ao defender que a Sociologia escolar desempenha uma função formativa essencial ao possibilitar aos estudantes a leitura crítica da sociedade, contribuindo para o desenvolvimento da consciência social e política. Assim, o componente curricular assume um papel estratégico na formação de sujeitos críticos, capazes de reconhecer as contradições sociais e os conflitos que estruturam a vida em sociedade.

Além de problematizar os efeitos imediatos da reforma, a docente DS2 (2025) projetou expectativas em relação ao futuro do ensino de Sociologia, expressando o desejo de ampliação de sua presença no currículo escolar. Conforme afirma: “me atrevo a sonhar em duas aulas semanais do ensino de Sociologia, em todos os anos do EM” (DS2, 2025).

Essa expectativa revelou uma concepção de ensino ancorada na defesa da presença contínua e estruturada da Sociologia ao longo do Ensino Médio, contrapondo-se à lógica de fragmentação e flexibilização curricular que caracteriza o Novo Ensino Médio. Trata-se de uma defesa do componente como eixo formativo permanente, e não como conteúdo eventual ou subordinado a escolhas circunstanciais.

Sob esse aspecto, as análises de Cigales (2014) contribuiram para compreender que a institucionalização da Sociologia no currículo do Ensino Médio sempre esteve atravessada por disputas políticas e ideológicas. A fala da docente, portanto, não se restringiu a uma opinião individual, mas expressa uma posição situada historicamente na luta pelo reconhecimento da Sociologia como componente curricular legítimo e necessário à formação dos estudantes.

Ao afirmar que o ensino de Sociologia deve contribuir para que os estudantes: “queiram de fato vir para a escola aprender a lutar por seus direitos e exercer a democracia” (DS2, 2025), a docente reafirmou uma concepção ético-política do componente, alinhada a uma perspectiva emancipatória da educação. Tal entendimento aproxima-se das formulações de Frigotto (2010), ao defender que o ensino de Sociologia, ao problematizar as desigualdades sociais, as relações de poder e os direitos sociais, contribui para a construção de uma escola comprometida com a justiça social e com a democracia substantiva.

Dessa forma, as concepções da docente participante DS2 (2025) evidenciaram a Sociologia como espaço de resistência e de formação crítica, permanentemente tensionado pelas diretrizes curriculares que tendem a reduzir seu alcance formativo. Essas concepções orientaram suas práticas pedagógicas e fundamentaram as estratégias mobilizadas no cotidiano escolar, as quais serão analisadas na seção seguinte.

As contradições entre as políticas educacionais e as concepções docentes sobre o ensino de Sociologia manifestam-se, de modo particular, na organização curricular expressa nas matrizes oficiais do Ensino Médio. A análise dessas matrizes, apresentadas integralmente nos Anexos A e B, evidenciaram tensões entre a prescrição normativa e as condições concretas de trabalho docente relatadas pela docente participante da pesquisa.

5.4 Percepções docentes acerca das reformas do Ensino Médio

As percepções da docente participante DS2 (2025) acerca das reformas do Ensino Médio evidenciaram um percurso marcado por expectativas iniciais positivas, seguidas por frustrações decorrentes do processo concreto de implementação do Novo Ensino Médio. Ao rememorar o anúncio da política, a docente relatou que, em um primeiro momento, “quando foi anunciada a mudança, fiquei otimista, pois os alunos poderiam fazer escolhas por afinidade e interesse, promovendo uma aprendizagem significativa e democrática” (DS2, 2025).

Essa fala expressou a adesão inicial ao discurso oficial da reforma, que enfatizava o protagonismo juvenil, a flexibilização curricular e a ampliação das possibilidades formativas (NEM, 2017). Contudo, à medida que a política passou a ser materializada no cotidiano escolar, a docente DS2 (2025) passou a identificar contradições entre os princípios anunciados e as condições reais de sua efetivação nas escolas públicas. Conforme relata, “houve um impacto

negativo" (DS2, 2025), especialmente em função da não obrigatoriedade do componente Sociologia e da consequente redução da carga horária, o que compromete tanto o trabalho docente quanto o acesso dos estudantes aos conhecimentos sociológicos. Tal percepção, conforme sugerem Papim e Mendonça (2021), evidenciaram uma ruptura entre a promessa de democratização das escolhas e as condições materiais efetivas de oferta curricular.

A docente também destacou que o direito de escolha dos estudantes nem sempre é respeitado, uma vez que, no momento da matrícula, os alunos são alocados nas turmas conforme a disponibilidade de vagas, até que estas sejam preenchidas. Essa situação, segundo a docente, revelou que a lógica administrativa e a limitação da oferta acabam se sobrepondo ao princípio do protagonismo juvenil, transformando a escolha em um procedimento formal, desvinculado das reais possibilidades dos estudantes. Sob a ótica do método histórico-dialético, essa contradição, conforme analisa Ciavatta (2021), evidencia a distância entre a aparência democrática da reforma e sua essência operacional.

Outro aspecto criticamente apontado pela docente referiu-se às desigualdades estruturais que atravessam a implementação do Novo Ensino Médio. Ao mencionar a ausência de transporte escolar para estudantes que permanecem no sexto horário, a docente classificou essa situação como "crítica e vergonhosa" (DS2, 2025).

Segundo DS2 (2025), muitos estudantes acabam perdendo aulas por não terem condições materiais de permanecer na escola até o final do turno, especialmente aqueles que dependem do transporte escolar. Conforme analisa Silva (2025), essa realidade explicitou que a ampliação da jornada escolar, quando desprovida de condições estruturais adequadas, tende a aprofundar desigualdades já existentes, contrariando os princípios de equidade anunciados pela política educacional.

No que se refere ao uso de plataformas digitais e atividades online, a docente DS2 (2025) também manifestou uma percepção crítica, afirmou que as atividades disponibilizadas, "não atendem às habilidades nem às competências desse componente curricular" (DS2, 2025).

Essa crítica, segundo Rocha (2022), aponta para uma concepção instrumental da tecnologia educacional, que, conforme alerta Frigotto (2016), ao priorizar a padronização e o cumprimento de tarefas, pode esvaziar o potencial formativo da Sociologia, cuja abordagem exige problematização social, debate coletivo e contextualização histórica.

As percepções da docente participante indicaram, portanto, que as reformas do Ensino Médio, embora apresentadas sob o discurso da inovação e da democratização, têm produzido efeitos contraditórios no cotidiano escolar. Ao dialogar com as análises críticas de Apple (2002),

compreende-se que tais reformas se inserem em um contexto mais amplo de reestruturação curricular orientada por lógicas gerenciais e de eficiência, nas quais o conhecimento crítico tende a ser secundarizado. No caso da Sociologia, conforme argumenta Silva (2007), essa dinâmica resulta na fragilização de seu lugar no currículo e na limitação de suas possibilidades formativas.

Dessa forma, as percepções da docente DS2 (2025) revelaram que o Novo Ensino Médio, ao invés de fortalecer o ensino de Sociologia, tem imposto desafios significativos à sua consolidação enquanto componente curricular comprometido com a formação crítica e cidadã dos estudantes. Tais percepções atravessaram diretamente as práticas pedagógicas da docente, que buscou, apesar das limitações impostas, desenvolver estratégias de ensino capazes de manter o engajamento dos estudantes, aspecto analisado na seção seguinte.

5.5 Estratégias pedagógicas e formas de resistência no cotidiano escolar

As estratégias pedagógicas mobilizadas pela docente participante DS2 (2025) revelaram um esforço contínuo de reinvenção da prática docente diante das limitações impostas pela organização curricular do Novo Ensino Médio - NEM (2017, 2024) e pelas condições objetivas de trabalho analisadas nas seções anteriores. Tais estratégias expressaram uma postura pedagógica ativa, reflexiva e comprometida com a formação crítica dos estudantes, mesmo em um contexto marcado por restrições estruturais e institucionais.

Ao relatar suas práticas, a docente destacou a necessidade de reorganizar constantemente o material didático padronizado, afirmando que recorre a “resumos em slides, quizzes com perguntas e respostas que exijam pesquisa, cruzadinhas e grupos de estudo para seminário” (DS2, 2025).

Essas estratégias evidenciaram a busca por metodologias que promovam a participação discente e estimulem a pesquisa como princípio pedagógico, aproximando-se das abordagens das metodologias ativas de ensino-aprendizagem. O uso de quizzes, pesquisas orientadas, seminários e atividades em grupo demonstraram uma tentativa de deslocar o estudante de uma posição passiva para um papel mais ativo no processo de construção do conhecimento sociológico. Conforme relatou a docente, as atividades propostas exigem que os estudantes “pesquisem para conseguir responder” (DS2, 2025), favorecendo o desenvolvimento da

autonomia intelectual e da capacidade de análise crítica, elementos centrais ao ensino de Sociologia.

Além disso, a docente mencionou o uso de tecnologias educacionais, como chromebook, para a realização de pesquisas em sala de aula, bem como a elaboração de apresentações em slides e cartazes. Essas práticas indicaram uma apropriação pedagógica dos recursos tecnológicos, compreendidos não como fins em si mesmos, mas como instrumentos mediadores do conhecimento sociológico, diferenciando-se de uma concepção meramente instrumental da tecnologia, criticada pela própria docente no que se refere às plataformas padronizadas da rede.

Outro aspecto relevante referiu-se ao uso de linguagens culturais próximas ao universo juvenil, como letras de músicas e a elaboração de paródias. Segundo a docente, essas estratégias permitem explorar "vivências e críticas sociais" (DS2, 2025), possibilitando que os estudantes estabeleçam relações entre os conteúdos sociológicos e suas experiências cotidianas. Essa aproximação contribui para tornar o ensino mais significativo, favorecendo a contextualização dos conceitos sociológicos e o engajamento discente.

No que diz respeito à interdisciplinaridade, a docente relatou que, ao abordar determinados conteúdos, recorre frequentemente à história, à geografia e à filosofia, buscando situar os fenômenos sociais em seu tempo, espaço e fundamentos teóricos. Embora reconheça a ausência de projetos interdisciplinares formalmente estruturados na escola, a docente destacou que aproveita convergências temáticas entre os componentes das Ciências Humanas para auxiliar os estudantes na transposição de conhecimentos, favorecendo uma compreensão mais integrada da realidade social.

A atenção à diversidade e à inclusão também se apresentou como elemento constitutivo das estratégias pedagógicas da docente. Ela mencionou a adaptação de materiais para estudantes neurodivergentes, buscando superar os limites de um "conteúdo engessado" (DS2, 2025), e atender às necessidades específicas desses estudantes. Tal prática evidenciou uma concepção de ensino comprometida com a equidade e com o direito à aprendizagem, mesmo em um cenário de padronização curricular.

No campo da avaliação, a docente afirmou adotar uma perspectiva contínua e formativa, articulada a uma avaliação somativa ao final de cada bimestre. Segundo seu relato, procura observar "a capacidade do discente na assimilação das informações" (DS2, 2025), selecionando métodos avaliativos que permitam atribuir notas consideradas justas. Essa postura indica uma

compreensão da avaliação como parte integrante do processo de ensino-aprendizagem, e não apenas como mecanismo de controle ou mensuração de resultados.

Apesar das estratégias mobilizadas, a docente reconheceu desafios significativos, especialmente no que se refere ao desinteresse de parte dos estudantes. Conforme afirma, “meu maior desafio em sala tem sido enfrentar alunos que não querem estudar” (DS2, 2025).

Essa fala evidenciou que as dificuldades enfrentadas não se restringem às metodologias adotadas, mas refletem condicionantes sociais mais amplos que atravessam o cotidiano escolar, exigindo do docente um esforço constante de mediação pedagógica e emocional.

Nesse sentido, a utilização de rodas de conversa e do diálogo como estratégias pedagógicas também se destacou, sobretudo no desenvolvimento das competências socioemocionais. A docente relatou que esses espaços possibilitam que os estudantes expressem “angústias e aflições” (DS2, 2025), fortalecendo vínculos e promovendo uma educação que considera o estudante em sua totalidade.

As estratégias pedagógicas descritas revelaram uma prática que se aproxima dos princípios das metodologias ativas, ainda que desenvolvida em um contexto adverso e marcado por restrições estruturais. Tais estratégias evidenciaram que, mesmo diante das limitações impostas pelo Novo Ensino Médio, é possível construir alternativas pedagógicas comprometidas com a formação crítica, a participação discente e a contextualização dos conhecimentos sociológicos. Essas experiências, sistematizadas no Quadro 7, constituiram a base empírica que fundamentaram a elaboração do recurso didático, ao explicitar as mediações pedagógicas construídas pela docente no enfrentamento das contradições do contexto escolar.

Quadro 7 – Síntese das categorias analíticas a partir da entrevista com a docente DS2 (2025)

Eixo temático	Categoria analítica	Síntese interpretativa da resposta da docente
Trajetória profissional	Construção identitária docente nas Ciências Humanas	A trajetória da docente evidencia um percurso não linear, marcado por escolhas condicionadas por fatores socioeconômicos, mobilidade entre áreas das Ciências Humanas e identificação progressiva com a Sociologia como campo de reflexão crítica e formativa.
Novo Ensino Médio – NEM (2017/2024)	Expectativa inicial e frustração pedagógica	A docente relata uma expectativa positiva inicial em relação ao NEM, associada à promessa de escolha e aprendizagem significativa, seguida de

		frustração diante das limitações estruturais e organizacionais da implementação.
Ensino de Sociologia no NEM (2017/2024)	Desvalorização curricular e perda de centralidade	O ensino de Sociologia é percebido como fragilizado pela redução da carga horária e pela flexibilização dos conteúdos do componente, comprometendo a formação crítica e o direito dos estudantes ao conhecimento sociológico.
Condições objetivas de trabalho (2017/2024)	Precarização e desigualdade de acesso	A docente aponta problemas estruturais como organização das matrículas quanto a escolha dos itinerários formativos dos estudantes, ausência de transporte escolar até o final das aulas e inadequação das plataformas digitais, evidenciando desigualdades no acesso e na permanência dos estudantes.
Desafios contemporâneos	Tecnologia, pandemia e esvaziamento crítico	A ampliação do acesso à internet e às tecnologias digitais é vista de forma ambígua: ao mesmo tempo em que amplia possibilidades, pode favorecer práticas acríticas e dependência de ferramentas digitais, em detrimento da reflexão autônoma.
Práticas pedagógicas	Adaptação docente frente ao currículo prescrito	A docente relata constantes adaptações do material padronizado da SEDUC, reorganizando conteúdos e metodologias para adequá-los à carga horária real e às necessidades dos estudantes.
Metodologias de ensino	Estratégias ativas e diversificadas	São utilizadas metodologias como quizzes, pesquisas orientadas, seminários, jogos pedagógicos, uso de música e produção criativa, buscando estimular o protagonismo discente e o interesse pela Sociologia.
Interdisciplinaridade	Articulação informal entre áreas	A interdisciplinaridade ocorre de forma pontual e não institucionalizada, sobretudo com História, Geografia e Filosofia, a partir de demandas do conteúdo e das percepções dos próprios estudantes.
Inclusão educacional	Sensibilidade às diversidades	A docente demonstra preocupação com a adaptação de materiais para alunos neurodivergentes, reconhecendo limites do currículo engessado e buscando estratégias inclusivas.
Formação continuada	Formação pedagógica desvinculada da área específica	Apesar de possuir múltiplas pós-graduações, a docente reconhece a ausência de formação específica em Sociologia, recorrendo às formações institucionais e manifestando desejo de aprimoramento profissional.
BNCC (2018) e competências	Mediação institucional do currículo	O trabalho com competências e habilidades ocorre principalmente por meio do Sistema Estruturado de Ensino (SEE) da SEDUC, que

		organiza conteúdos e competências de forma recorrente ao longo do Ensino Médio.
Competências socioemocionais	Sociologia como espaço de escuta e mediação	A docente destaca o uso de rodas de conversa e temas geradores como estratégias para desenvolver competências socioemocionais, articulando o ensino sociológico ao acolhimento das demandas dos estudantes.
Avaliação da aprendizagem	Avaliação processual e somativa	A avaliação é concebida como contínua, articulando observação do processo de aprendizagem e avaliação somativa bimestral, com preocupação em atribuir notas justas.
Desafios do fazer docente	Desmotivação discente e crise do sentido escolar	O maior desafio relatado não é apenas curricular, mas relacional: a falta de interesse dos estudantes pelos estudos, o que gera sofrimento e frustração no exercício da docência.
Material didático padronizado => SEE/MT SEDUC/MT => FGV	Uso crítico e complementar do material apostilado	A docente utiliza o material oficial como referência, mas o complementa com outros sistemas de ensino, buscando ampliar perspectivas e aprofundar os conteúdos sociológicos.
Perspectivas para a Sociologia	Defesa da ampliação e fortalecimento do componente.	A docente manifesta o desejo de ampliação da carga horária da Sociologia em todas as séries do Ensino Médio, reafirmando seu papel na formação cidadã e democrática.
Sentido do trabalho docente	Sociologia como compromisso ético-político	A fala final revela identificação afetiva e política com a Sociologia, compreendida como instrumento de mediação do conhecimento e de transformação social.

Fonte**:** Elaboração própria (2026), a partir da entrevista com a docente DS2 (2025).

A síntese que apresentei no quadro 7 evidenciou as categorias analíticas construídas a partir da entrevista com a docente DS2 (2025) e revelou as tensões, mediações e desafios que atravessam o ensino de Sociologia na prática escolar.

As análises desenvolvidas ao longo desta seção apontaram contradições entre as políticas educacionais e as condições objetivas do trabalho docente, bem como estratégias de adaptação e resistência construídas no cotidiano escolar.

Diante desse conjunto de evidências empíricas, a seção seguinte aprofunda a discussão, articulando os dados da pesquisa às categorias teóricas de contradição, mediação e possibilidade pedagógica no ensino de Sociologia.

6 CONTRADICÕES, MEDIAÇÕES E POSSIBILIDADES PEDAGÓGICAS NO ENSINO DE SOCIOLOGIA

Esta seção teve como objetivo analisar as contradições, mediações e possibilidades pedagógicas que atravessam o ensino de Sociologia no contexto da implementação da reforma do Ensino Médio na escola pública estadual investigada. Diferentemente das seções anteriores, centrado na análise empírica das percepções docentes e das condições objetivas do trabalho pedagógico, ela propõe uma leitura interpretativa e crítica dos dados, articulando-os às determinações estruturais das políticas educacionais e às categorias analíticas do método histórico-dialético.

Parti do pressuposto de que as práticas docentes não podem ser compreendidas de forma isolada, individual ou voluntarista, mas como resultantes de um conjunto de mediações históricas, políticas e institucionais que configuram o trabalho pedagógico na escola pública. Tais mediações envolvem, entre outros aspectos, a organização curricular, a distribuição da carga horária, a estrutura dos itinerários formativos, as condições materiais de trabalho e os projetos educacionais em disputa no campo das políticas públicas.

Ao retomar elementos como a atribuição de aulas de Sociologia e a configuração curricular efetivada na unidade escolar, esta seção evidencia como as políticas educacionais se materializam de forma contraditória no cotidiano escolar, produzindo limites objetivos ao trabalho docente, mas também abrindo brechas para a construção de práticas pedagógicas críticas e de resistência.

6.1 Contradições entre políticas educacionais e prática docente

Esta seção analisou as principais contradições entre as políticas educacionais formuladas no âmbito da reforma do Ensino Médio e a prática docente no ensino de Sociologia. Parte-se da compreensão de que as políticas públicas, ao serem implementadas, produzem efeitos que nem sempre correspondem aos objetivos declarados em seus documentos normativos, especialmente quando confrontadas com as condições concretas das escolas públicas.

Minha análise da atribuição de aulas do componente curricular Sociologia para o ano letivo de 2026, na escola pública estadual investigada, evidenciou contradições centrais entre o discurso oficial das políticas educacionais e sua materialização no cotidiano escolar. Embora a Lei nº 14.945/2024 e os documentos orientadores da SEDUC/MT reafirmem a importância da Formação Geral Básica e da área de Ciências Humanas para a formação integral dos estudantes, a organização curricular efetivada resulta, majoritariamente, na oferta de apenas uma aula semanal de Sociologia, com duração de 50 minutos, para a maioria das turmas dos três anos do Ensino Médio.

Tal configuração revelou um descompasso entre a retórica de valorização do conhecimento científico e a prática institucional que restringe o tempo pedagógico destinado à reflexão crítica sobre a realidade social. Essa contradição não se limitou a um problema de ordem administrativa, mas expressa um movimento estrutural da reforma do Ensino Médio, no qual a ampliação dos itinerários formativos e a racionalização da carga horária subordinam o ensino de Sociologia a uma lógica instrumental, fragilizando sua função formativa e crítica.

A análise da distribuição concreta da carga horária, sistematizada no Quadro 8, permitiram compreender como as diretrizes da reforma se traduziram em condições objetivas de trabalho que tensionam a prática docente. A predominância de uma única aula semanal por turma limita o desenvolvimento de sequências didáticas contínuas, o aprofundamento conceitual e a construção de processos pedagógicos pautados no debate, na problematização e na mediação teórica — elementos centrais ao ensino de Sociologia.

As contradições entre as políticas educacionais e a prática docente manifestaram-se, portanto, de forma concreta na organização curricular expressa pelas matrizes oficiais do Ensino Médio. A análise dos documentos da SEDUC/MT, apresentados nos Anexos A, B e C, evidencia tensões entre a centralidade conferida às áreas de Língua Portuguesa e Matemática, a flexibilização dos itinerários formativos e a redução relativa do espaço das Ciências Humanas, especialmente da Sociologia, no currículo escolar.

Quado 8 – Distribuição das aulas de Sociologia por Itinerário Formativo e turno na escola pública estadual investigada (2026)

Itinerário Formativo	Turmas – Matutino	Turmas – Vespertino	Aulas semanais de Sociologia por turma	Total de aulas de Sociologia
Linguagens (LGG)	1º ano: 3 turmas 2º ano: 2 turmas 3º ano: 2 turmas	1º ano: 4 turmas 2º ano: 4 turmas 3º ano: 2 turmas	1 aula	17 aulas
Matemática e suas Tecnologias	1º ano: 2 turmas 2º ano: 2 turmas 3º ano: 2 turmas	1º ano: 2 turmas 2º ano: 2 turmas 3º ano: 2 turmas	1 aula	12 aulas
Ciências Humanas + Aprofundamento de Sociologia	3º ano: 2 turmas	—	1 aula de Sociologia + 1 aula de aprofundamento	4 aulas
Ensino Profissionalizante Técnico (EPT)	1º ano: 3 turmas 2º ano: 2 turmas 3º ano: 1 turma	1º ano: 1 turma 2º ano: 3 turmas 3º ano: 1 turma	1 aula	11 aulas
Total Geral	—	—	—	**44 aulas**

Fonte: Elaboração própria, a partir do quadro de atribuição 2026 da escola investigada.

As contradições entre as políticas educacionais e a prática docente manifestaram-se de modo concreto na distribuição da carga horária do componente curricular Sociologia, conforme evidenciado no Quadro 8. A organização das aulas por itinerário formativo e turno revelaram que, apesar do discurso normativo de valorização da Formação Geral Básica, a Sociologia ocupa um espaço reduzido e desigual no currículo do Ensino Médio, com predominância de

apenas uma aula semanal na maioria das turmas. A análise dos documentos oficiais da SEDUC/MT, apresentados nos Anexos A, B e C, reforçam esse cenário ao evidenciar tensões entre a centralidade atribuída às áreas de Língua Portuguesa e Matemática, a flexibilização dos itinerários formativos e a redução relativa do espaço das Ciências Humanas, especialmente da Sociologia.

6.2 Mediações entre estrutura curricular e autonomia docente

As condições objetivas impostas pela estrutura curricular vigente operam como mediações decisivas entre as políticas educacionais e o trabalho docente em Sociologia. A atribuição de uma única aula semanal por turma impõe ao docente a necessidade de realizar escolhas pedagógicas permanentes, priorizando determinados conteúdos, reorganizando metodologias e redefinindo estratégias avaliativas.

Nessas condições, a autonomia docente não é eliminada, mas profundamente tensionada, passando a se exercer de forma relativa e condicionada. O método histórico-dialético permitiu compreender essa autonomia como mediada pelas determinações estruturais do currículo, pelo tempo escolar reduzido e pelas exigências institucionais que incidem sobre o trabalho pedagógico.

O(A) docente de Sociologia atua, assim, em um campo marcado por contradições: ao mesmo tempo em que mantém a responsabilidade pela formação crítica dos estudantes, vê-se constrangido por uma organização curricular que reduz o tempo pedagógico e intensifica o ritmo de trabalho, exigindo constantes adaptações e soluções pedagógicas emergenciais. Essas mediações evidenciam que a prática docente se constrói na tensão entre prescrição e possibilidade, entre controle curricular e exercício crítico da docência.

6.3 Limites e possibilidades do ensino de Sociologia na escola pública estadual

Os dados relativos à atribuição de aulas de Sociologia para o ano letivo de 2026 evidenciaram limites significativos à efetivação de um ensino sociológico sistemático e aprofundado na escola pública estadual. O tempo exíguo destinado ao componente curricular,

associado a fatores como deslocamento entre salas, controle disciplinar, realização de avaliações externas e limitações de infraestrutura, compromete o desenvolvimento de sequências didáticas contínuas e a apropriação consistente dos conceitos sociológicos fundamentais.

Entretanto, a análise dialética dessa realidade revelaram que tais limites não anulam, de forma absoluta, as possibilidades pedagógicas. Em contextos específicos, como nas turmas de 3º ano vinculadas ao itinerário de Ciências Humanas com aprofundamento em Sociologia, observa-se a ampliação do tempo destinado ao componente, o que abre brechas para práticas pedagógicas mais densas, reflexivas e articuladas aos fundamentos teóricos do componente curricular.

Além disso, mesmo em condições adversas, os docentes constroem estratégias de resistência pedagógica, selecionando conteúdos centrais, articulando temas contemporâneos à realidade dos estudantes e buscando preservar o caráter crítico da Sociologia. Assim, o ensino sociológico se realiza em um campo de tensões, no qual limites estruturais e possibilidades pedagógicas coexistem de forma contraditória.

6.4 Demandas formativas dos docentes evidenciadas pela pesquisa

As análises desenvolvidas ao longo desta seção evidenciaram que as reformas curriculares do Ensino Médio impõem novas exigências ao trabalho docente em Sociologia, revelando demandas formativas que extrapolam a formação inicial. A necessidade de compreender a lógica dos itinerários formativos, de articular conteúdos didáticos a propostas transversais e de enfrentar a intensificação do trabalho docente constitui um conjunto de desafios recorrentes na fala da participante da pesquisa (DS2, 2025).

Esta seção sistematizou essas demandas formativas, articulando-as às contradições e mediações identificadas, e fundamentou a proposição do Recurso Didático, concebido como instrumento de apoio à prática docente crítica no contexto do Novo Ensino Médio.

Os dados revelaram que DS2 (2025) percebeu a implementação do Novo Ensino Médio como um processo marcado por mudanças rápidas e pouco acompanhadas de formação continuada sistemática. A docente apontou dificuldades na compreensão das novas matrizes curriculares, na organização dos componentes vinculados aos Itinerários Formativos e na

adequação do planejamento pedagógico às exigências institucionais. Tal cenário evidenciou uma demanda formativa relacionada à apropriação crítica das diretrizes do Novo Ensino Médio (2017, 2024), de modo a possibilitar maior segurança e autonomia no exercício da docência.

A ausência de espaços formativos estruturados contribui para que a prática pedagógica seja conduzida, muitas vezes, por orientações fragmentadas e pouco aprofundadas, o que fragiliza o trabalho docente e limita a intencionalidade pedagógica do componente de Sociologia.

Outro aspecto recorrente na fala de DS2 (2025) referiu-se às dificuldades para efetivar o trabalho interdisciplinar, amplamente preconizado pelos documentos oficiais do Novo Ensino Médio (2017, 2024). A docente reconheceu a importância da integração entre áreas do conhecimento, porém destacou a inexistência de formação específica e de tempo institucionalizado para o planejamento coletivo.

Essa realidade evidenciou uma demanda formativa que ultrapassa o domínio conceitual da interdisciplinaridade, envolvendo a construção de práticas colaborativas, a articulação entre conteúdos e a definição de estratégias pedagógicas comuns. A ausência de tais condições contribui para que a interdisciplinaridade permaneça, predominantemente, no plano discursivo, sem se consolidar como prática efetiva no cotidiano escolar.

A pesquisa também apontou a necessidade de formação voltada ao uso de metodologias ativas e ao desenvolvimento de projetos integradores, especialmente nos componentes curriculares associados ao projeto de vida e aos Itinerários Formativos. DS2 (2025) demonstrou reconhecer a relevância dessas propostas, mas evidencia dificuldades em operacionalizá-las de forma consistente, em razão da falta de formação pedagógica específica e do excesso de demandas atribuídas à(ao) docente.

Essa categoria evidenciou que a simples incorporação de novas metodologias não garante, por si só, a qualidade do processo educativo. Ao contrário, sem uma formação crítica e contextualizada, tais propostas correm o risco de serem aplicadas de maneira superficial, esvaziando seu potencial formativo e reflexivo.

Os dados empíricos também revelaram uma demanda formativa relacionada à reflexão crítica sobre o papel da Sociologia no contexto do Ensino Médio reformado. DS2 (2025) expressou preocupação com a redução da carga horária do componente curricular e com a possibilidade de diluição de seus conteúdos nos arranjos curriculares propostos.

Verifiquei que essa demanda evidenciou a necessidade de uma formação que fortaleça a identidade da Sociologia escolar e reafirme seus fundamentos teóricos, epistemológicos e políticos. Trata-se de uma formação que possibilite ao docente compreender e defender a contribuição da Sociologia para a formação crítica dos estudantes, especialmente no que se refere à análise das desigualdades sociais, das relações de poder e da construção da cidadania.

Por fim, a análise dos dados indicou que as demandas formativas de DS2 (2025), estão profundamente articuladas às condições objetivas de trabalho, como a intensificação das atividades docentes, a ampliação de responsabilidades e a insuficiência de suporte institucional. A docente aponta que tais condições impactam diretamente sua participação em processos formativos e a qualidade do trabalho pedagógico desenvolvido.

Essa categoria evidenciou que políticas de formação continuada desarticuladas das condições reais de trabalho tendem a produzir efeitos limitados, reforçando sentimentos de sobrecarga e desvalorização profissional.

As demandas formativas evidenciadas a partir da análise da fala de DS2 (2025) fundamentaram a construção da seção 7, no qual se apresenta o Recurso Didático como uma proposta teórico-prática voltada ao ensino de Sociologia no contexto do Novo Ensino Médio. O Recurso Didático emerge, portanto, como resposta às lacunas formativas identificadas, buscando oferecer subsídios que dialoguem com a realidade docente, promovam a reflexão crítica sobre as reformas educacionais e fortaleçam a prática pedagógica.

Dessa forma, o movimento analítico desenvolvido nesta seção não se encerra na descrição das dificuldades enfrentadas pela docente DS2 (2025), mas se projeta na sistematização das demandas formativas evidenciadas pela pesquisa.

Com o intuito de explicitar de forma sistematizada a articulação entre os achados empíricos da pesquisa e a proposição do Recurso Didático, apresentei, a seguir, o Quadro 9. Esse quadro sintetizou as categorias empíricas construídas ao longo da análise qualitativa da seção 5, as demandas formativas delas decorrentes e sua correspondência com as seções constitutivas do recurso didático apresentado na seção 7.

Ao tornar visível essa relação, o quadro evidenciou o percurso metodológico da pesquisa, demonstrando como o diagnóstico crítico da realidade investigada fundamentou, de maneira objetiva e coerente, a transição da análise dos dados para a intervenção pedagógica proposta.

Quadro 9 – Articulação entre categorias empíricas e seções do Material Didático

Categorias empíricas identificadas no Capítulo 6	**Demandas formativas evidenciadas**	**Seções correspondentes do Material Didático (Cap. 7)**
Categoria 1 – Necessidade de formação continuada para o Novo Ensino Médio	Compreensão crítica das reformas, das matrizes curriculares e da organização do NEM (2017/2024)	7.1 A gênese do recurso didático a partir da pesquisa
Categoria 2 – Dificuldades no trabalho interdisciplinar e no planejamento coletivo	Subsídios teórico-metodológicos para integração curricular	7.4 Estrutura e organização do recurso didático
Categoria 3 – Fragilidades na utilização de metodologias ativas	Ressignificação crítica das metodologias ativas	7.3 Metodologias ativas na perspectiva histórico-dialética
Categoria 4 – Crise da identidade e do papel da Sociologia	Reafirmação epistemológica e política do componente.	7.2 Fundamentos teórico-metodológicos do recurso didático.
Categoria 5 – Condições objetivas do trabalho docente	Propostas viáveis e contextualizadas	7.5 Possibilidades de aplicação na escola pública estadual

Fonte**:** Elaboração própria (2026), a partir dos dados empíricos da pesquisa (entrevista com a docente DS2 - 2025) e da análise desenvolvida no Capítulo 5.

Ressaltei que a subseção 7.6 - Limites do Recurso Didático e perspectivas de aprimoramento, não decorreu diretamente de uma categoria empírica específica, configurando-se como uma reflexão analítica transversal, orientada pelas exigências do Mestrado Profissional e pela compreensão como recurso didático aberto, histórico e passível de aprimoramento.

A sistematização apresentada no quadro-síntese evidenciou que as demandas formativas identificadas na pesquisa não se configuraram como dificuldades isoladas ou circunstanciais, mas como expressões das contradições estruturais que atravessam o ensino de Sociologia no contexto do Novo Ensino Médio. As categorias empíricas construídas ao longo da análise revelaram como as reformas curriculares, as condições objetivas de trabalho e a reorganização

do currículo incidiram diretamente sobre a prática docente, tensionando a autonomia pedagógica e a continuidade do trabalho sociológico na escola pública.

Desse modo, a seção 6 cumpriu a função de diagnóstico crítico da realidade investigada, demonstrando que as fragilidades enfrentadas pela docente participante decorreram de determinações históricas, políticas e institucionais, e não de limitações individuais. As demandas formativas evidenciadas configuraram-se, assim, como mediações necessárias para o fortalecimento da prática docente em Sociologia, indicando a urgência de estratégias pedagógicas que dialoguem com a realidade concreta do trabalho escolar.

É nesse horizonte que se insere a seção 7, no qual se apresenta o Recurso Didático desenvolvido no âmbito deste Mestrado Profissional. O Recurso Didático para o Ensino de Sociologia emergiu como uma proposição teórico-prática fundamentada nas demandas formativas sistematizadas, constituindo-se como uma mediação pedagógica crítica, orientada pelo materialismo histórico-dialético e comprometida com o fortalecimento da práxis docente. Assim, a passagem da seção 6 para a seção 7 materializa o movimento da análise à práxis, no qual a compreensão das contradições que marcam o ensino de Sociologia no contexto do Ensino Médio reformado se traduz em uma proposta pedagógica voltada à reflexão crítica, à autonomia docente e à defesa do caráter formativo da disciplina na escola pública estadual.

7 O RECURSO DIDÁTICO PARA O ENSINO DE SOCIOLOGIA NO ENSINO MÉDIO

Este capítulo apresenta orecursso didático desenvolvido a partir dos resultados da pesquisa empírica analisados no Capítulo 6, em consonância com os pressupostos do Mestrado Profissional de Sociologia em Rede Nacional – ProfSocio, vinculado à Universidade do Estado de Mato Grosso – UNEMAT, Campus Universitário de Sinop/MT.

Ademais, o ProfSocio orienta-se pelo princípio da articulação entre investigação acadêmica e prática profissional, visando à produção de conhecimentos e de recursos pedagógicos que respondam a demandas concretas do trabalho docente na educação básica.

O Recurso Didático para o Ensino de Sociologia no Ensino Médio, foi elaborado com o objetivo de subsidiar a prática docente frente aos desafios evidenciados pela pesquisa, especialmente aqueles decorrentes das reformas do Novo Ensino Médio e das condições objetivas de trabalho na escola pública estadual. O recurso configura-se como uma proposição teórico-prática que emerge da análise das percepções docentes, buscando responder às demandas formativas identificadas no contexto investigado e fortalecer o ensino de Sociologia como prática social crítica.

Nessa perspectiva, o recurso didático assume o estatuto de mediação entre teoria e prática, conforme defende Freire (2024), ao compreender a educação como práxis social historicamente situada, numa ação transformadora consciente contra a opressão, na qual o trabalho docente se constitui como atividade intelectual crítica e não meramente técnica.

7.1 A gênese do recurso didático a partir da pesquisa

A elaboração do Recurso Didático tem como ponto de partida as demandas formativas evidenciadas pela pesquisa empírica, especialmente a partir da análise da fala da docente participante (DS2, 2025). Conforme discutido na seção 6, os dados revelaram um conjunto de dificuldades que atravessam o trabalho docente em Sociologia, relacionadas à reorganização curricular do Ensino Médio, à redução da carga horária do componente, à intensificação das

atividades docentes, à exigência de práticas interdisciplinares e à incorporação de metodologias ativas sem o devido suporte formativo.

Nesse sentido, o recurso didático não se configura como uma proposta elaborada de forma abstrata ou desvinculada da realidade escolar, mas como uma mediação pedagógica ancorada nas evidências empíricas da pesquisa. O Recurso Didático emerge como resposta às lacunas formativas identificadas, buscando contribuir para a reflexão crítica sobre o ensino de Sociologia e para o fortalecimento da prática docente frente às contradições impostas pelas reformas educacionais e pelas condições objetivas da escola pública estadual.

As lacunas formativas evidenciadas dizem respeito, sobretudo, à insuficiência de formação continuada crítica acerca da reorganização curricular do Novo Ensino Médio e de seus impactos sobre o ensino de Sociologia; às dificuldades de compreensão e operacionalização dos Itinerários Formativos e das propostas interdisciplinares em contextos marcados pela fragmentação curricular e pela intensificação do trabalho docente; à adoção de metodologias ativas de forma acrítica ou instrumental, sem mediação teórico-metodológica consistente; e ao enfraquecimento da identidade e do papel formativo da Sociologia na escola, decorrente da redução da carga horária e da instabilidade do componente curricular

Diante desse diagnóstico, o Recurso Didático foi concebido como uma proposição teórico-prática orientada ao enfrentamento dessas lacunas, articulando fundamentos teóricos, orientações didático-metodológicas e propostas pedagógicas que dialogam com as condições concretas do trabalho docente na escola pública estadual. Trata-se, portanto, de um recurso que busca mediar a relação entre análise crítica da realidade e intervenção pedagógica consciente, reafirmando o caráter formativo e socialmente referenciado do ensino de Sociologia.

A construção do Recurso Didático insere-se na compreensão defendida por Lüdke e André (2018), segundo a qual a pesquisa qualitativa em educação deve produzir conhecimentos situados, capazes de dialogar com a prática profissional e contribuir para sua transformação. Do mesmo modo, aproxima-se da noção de práxis pedagógica formulada por Saviani (2012), ao articular a interpretação crítica das determinações históricas e institucionais do trabalho docente com a proposição intencional de ações pedagógicas orientadas por finalidades formativas.

7.2 Fundamentos teórico-metodológicos do recurso didático

O Recurso Didático fundamentou-se no materialismo histórico-dialético, compreendido tanto como método de análise da realidade social quanto como orientação para a prática educativa. Parte-se do entendimento de que o processo educativo é historicamente determinado e atravessado por contradições sociais, políticas e econômicas, que se expressam no cotidiano da escola, no currículo e no trabalho docente.

Nessa perspectiva, a Sociologia escolar é concebida como prática social crítica, cujo objetivo central é possibilitar aos estudantes a apropriação sistematizada dos conhecimentos sociológicos para a compreensão da realidade em sua totalidade.

Essa concepção dialogou diretamente com as preocupações expressas pela docente DS2 (2025) participante da pesquisa, especialmente no que se referiu à necessidade de preservar a identidade do componente curricular e sua função formativa diante das reformas do Ensino Médio, que tendem à fragmentação curricular e ao esvaziamento teórico dos conteúdos.

Tal compreensão ancorou-se na tradição do materialismo histórico-dialético, conforme formulado por Marx e Engels (2024) e desenvolvido no campo educacional por Frigotto (2010, 2016) ao afirmar que o fenômeno educativo só pode ser compreendido em sua totalidade histórica e social.

7.3 Metodologias ativas na perspectiva histórico-dialética

As metodologias ativas incorporadas ao Recurso Didático são ressignificadas à luz da perspectiva histórico-dialética, superando abordagens de caráter tecnicista, pragmatista ou meramente instrumental. Conforme evidenciado na pesquisa, a adoção acrítica dessas metodologias — frequentemente difundidas no campo educacional contemporâneo como estratégias inovadoras —, quando desvinculada de uma fundamentação teórico-crítica e de condições concretas de realização, tende a reduzir seu potencial pedagógico, convertendo-as em práticas superficiais, centradas na atividade pela atividade.

Autores como Moran (2014, 2019) e Bacich e Moran (2018), ao discutirem as metodologias ativas, destacam o protagonismo do estudante e a necessidade de envolvimento

com situações de aprendizagem significativas. No entanto, na ausência de uma mediação teórica consistente, tais propostas podem ser apropriadas pelas políticas educacionais sob uma lógica instrumental, alinhada à pedagogia das competências e às demandas de flexibilização curricular. Nesse sentido, conforme problematiza Saviani (2016), há o risco de esvaziamento dos conteúdos escolares e de redução do ensino à experiência imediata, comprometendo o acesso dos estudantes ao conhecimento sistematizado.

À luz do materialismo histórico-dialético, percebo que a atividade do estudante não pode ser entendida como fim em si mesma, mas como momento de um processo pedagógico orientado pela mediação do conhecimento científico. Conforme Vygotsky (2005), a aprendizagem ocorre por meio da mediação social e da internalização de conceitos, o que reforça o papel central do(a) docente na organização intencional do processo educativo. Nessa perspectiva, a mediação pedagógica não se reduz à facilitação de atividades, mas implica a condução do estudante à apropriação crítica dos conhecimentos produzidos historicamente.

Dessa forma, as propostas presentes no Recurso Didático foram estruturadas a partir da realidade social concreta dos estudantes, tomando o cotidiano como ponto de partida, mas não como ponto de chegada. As atividades problematizam situações vividas, articulando-as aos conceitos sociológicos e às determinações mais amplas da vida social, em um movimento que busca superar a imediaticidade e alcançar a compreensão da totalidade. Conforme destaca Frigotto (2010), a educação crítica exige a superação do senso comum por meio da mediação teórica, possibilitando aos sujeitos compreender as relações sociais em sua historicidade e contradição.

Nessa direção, o estudante é compreendido como sujeito histórico do processo educativo, cuja formação se dá na relação dialética entre experiência e conhecimento sistematizado. O(a) docente, por sua vez, assume o papel de mediador(a) crítico(a), responsável por orientar a construção do conhecimento, promover a reflexão coletiva e assegurar a intencionalidade pedagógica do ensino de Sociologia. Tal compreensão afasta-se de concepções que reduzem o papel docente à facilitação de aprendizagens ou à gestão de atividades, reafirmando sua centralidade como intelectual que atua na mediação entre conhecimento científico e realidade social.

Ao ressignificar as metodologias ativas, o Recurso Didático distancia-se das abordagens de cunho tecnicista amplamente difundidas nas políticas educacionais contemporâneas, conforme criticam Apple (2002) e Laval (2019), que evidenciam a subordinação da educação

às lógicas do mercado e à racionalidade gerencial. Em contraposição, aproxima-se da concepção freiriana de educação problematizadora (Freire, 2015; 2024), na qual a atividade do estudante não se confunde com ativismo pedagógico, mas com a construção crítica do conhecimento mediada pelo diálogo, pela reflexão e pela compreensão das contradições sociais.

Assim, as metodologias ativas, quando fundamentadas na perspectiva histórico-dialética, deixam de ser compreendidas como técnicas pedagógicas neutras e passam a ser entendidas como mediações didáticas intencionalmente orientadas para a formação crítica dos estudantes, articulando teoria e prática, experiência e conhecimento, singularidade e totalidade.

7.4 Estrutura e organização do Recurso Didático

Este Recurso Didático foi organizado de modo a garantir clareza didática, coerência teórico-metodológica e possibilidade de aplicação no contexto da escola pública estadual. Sua estrutura busca dialogar com as condições objetivas do trabalho docente, evitando prescrições rígidas e valorizando a autonomia pedagógica do(a) docente.

O recurso foi elaborado de forma a articular fundamentos teóricos, orientações pedagógicas e propostas de práticas educativas. Cada proposta apresentada segue uma estrutura organizativa comum, composta pela apresentação da temática, fundamentação teórico-metodológica, objetivos de aprendizagem, desenvolvimento da atividade e critérios de avaliação formativa. Essa organização possibilita ao(à) docente compreender a intencionalidade pedagógica das propostas e adaptá-las às especificidades de sua realidade escolar, da carga horária disponível e do perfil das turmas.

No processo de elaboração do Recurso Didático para o Ensino de Sociologia no Ensino Médio, optou-se pela utilização sistemática de quadros didáticos e ilustrações visuais como estratégia pedagógica articulada à perspectiva histórico-dialética e às finalidades formativas do mestrado profissional. Essa escolha decorre do entendimento de que o recurso não se configura como mera transposição do texto acadêmico da dissertação, mas como um apoio à prática docente, voltado à mediação pedagógica dos conteúdos sociológicos no contexto concreto da escola pública estadual.

Os quadros didáticos presentes no recurso didático foram concebidos com a finalidade de organizar, sintetizar e articular categorias sociológicas, conceitos centrais, objetivos de

aprendizagem e propostas pedagógicas, favorecendo a compreensão do conhecimento como totalidade histórica e relacional. Diferentemente dos quadros analíticos utilizados no corpo da dissertação, cuja função é predominantemente metodológica e interpretativa, os quadros assumem uma intencionalidade didático-pedagógica, orientada à organização do trabalho docente e à facilitação da mediação dos conteúdos em sala de aula.

A incorporação de imagens, esquemas e ilustrações visuais também se fundamenta em critérios pedagógicos, e não meramente estéticos ou ilustrativos. Esses recursos visam ampliar as possibilidades de leitura, compreensão e apropriação do material pelos(as) docentes, considerando as condições objetivas do trabalho docente, como a sobrecarga de tarefas, a limitação de tempo para planejamento e a diversidade de contextos escolares. Ao articular textos, quadros e imagens, o recurso oferece subsídios didáticos que auxiliam o(a) docente na organização das aulas, na seleção de conteúdos e na construção de estratégias pedagógicas críticas e contextualizadas.

Além disso, o uso de quadros didáticos e ilustrações visuais no recurso didático está diretamente relacionado à natureza do mestrado profissional, cuja finalidade envolve a produção de conhecimentos aplicados e a proposição de intervenções pedagógicas fundamentadas teoricamente. Nesse sentido, tais recursos constituem instrumentos mediadores da práxis pedagógica, contribuindo para a aproximação entre reflexão teórica e ação docente, sem incorrer em abordagens simplificadoras ou instrumentalizadas do ensino de Sociologia.

A estrutura do recurso didático reafirma, assim, sua função como mediação pedagógica entre a reflexão teórica e a prática docente, contribuindo para a organização didático-pedagógica do ensino de Sociologia sem perder de vista sua dimensão crítica, histórica e socialmente referenciada. A organização didático-pedagógica do recurso didático dialoga com a compreensão de Saviani (2016), segundo a qual o currículo e a prática pedagógica devem assegurar a sistematização do conhecimento escolar, evitando tanto o espontaneísmo quanto a mera reprodução de conteúdo prescritos. Nessa perspectiva, a estrutura proposta busca garantir intencionalidade pedagógica, clareza formativa e possibilidade de apropriação crítica e contextualizada pelo(a) docente.

7.5 Possibilidades de aplicação do recurso didático na escola pública estadual

As possibilidades de aplicação do recurso didático estão diretamente relacionadas à compreensão da escola pública como espaço contraditório, atravessado por limites estruturais, mas também por potencialidades pedagógicas. Ele foi concebido para ser utilizado de forma flexível, considerando diferentes organizações curriculares, arranjos do Ensino Médio e condições concretas de trabalho docente.

As propostas podem ser aplicadas tanto em aulas regulares de Sociologia quanto em projetos interdisciplinares ou atividades integradoras, desde que preservada a mediação crítica do conhecimento sociológico. O recurso didático valoriza o território, a experiência social dos estudantes e o diálogo em sala de aula, o que amplia sua viabilidade mesmo em contextos de restrições materiais e institucionais.

Ao reconhecer o(a) docente como intelectual crítico, o recurso didático reafirma a centralidade da autonomia pedagógica e da práxis reflexiva, possibilitando que cada proposta seja apropriada, reelaborada e ressignificada conforme as demandas formativas dos estudantes e os desafios específicos de cada contexto escolar, e a escola pública como espaço contraditório, o recurso alinha-se às análises de Frigotto (2016) e Apple (2002), que evidenciam como as reformas educacionais contemporâneas operam sob tensões entre controle curricular e resistência pedagógica. Nesse contexto, o(a) docente é compreendido como intelectual crítico (APPLE, 2002), capaz de reinterpretar e ressignificar propostas pedagógicas a partir das condições concretas de seu trabalho.

7.6 Limites do recurso didático e perspectivas de aprimoramento

Reconhece-se que o recurso didático apresenta limites, uma vez que não esgota as possibilidades metodológicas do ensino de Sociologia nem pretende oferecer respostas definitivas aos desafios impostos pelo Novo Ensino Médio. Seu alcance está condicionado às condições objetivas de trabalho docente, à organização curricular das redes de ensino e às políticas educacionais em vigor.

Nesse sentido, o recurso é compreendido como aberto, passível de reelaboração e aprimoramento contínuo, tanto a partir de sua aplicação no cotidiano escolar quanto por meio de novas pesquisas e experiências docentes.

Como perspectivas de aprimoramento, aponta-se a ampliação do recurso com novas propostas pedagógicas, a incorporação de contribuições de outros docentes e a atualização permanente frente às transformações curriculares e sociais.

A compreensão do recurso didático aberto e inacabado dialoga com a concepção de práxis defendida por Freire (2015) e Saviani (2012), segundo a qual a prática educativa é histórica, processual e permanentemente atravessada por contradições, exigindo reflexão crítica e reconfiguração contínua.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A presente dissertação analisou as perspectivas docentes sobre o ensino de Sociologia no contexto do Novo Ensino Médio, tomando como referência empírica uma escola pública estadual localizada no município de Sinop, no estado de Mato Grosso. A investigação partiu do objetivo de compreender como as reformas educacionais recentes, especialmente aquelas vinculadas à implementação do Novo Ensino Médio e às diretrizes da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), têm incidido sobre o trabalho docente e sobre as condições de realização do ensino da Sociologia na educação básica.

Ancorada no referencial do materialismo histórico-dialético, a pesquisa buscou compreender essas transformações como parte de processos históricos mais amplos que atravessam as políticas educacionais contemporâneas. Nessa perspectiva, as reformas do Ensino Médio foram analisadas não como iniciativas neutras ou exclusivamente pedagógicas, mas como expressões de disputas políticas, econômicas e ideológicas que incidem diretamente sobre a organização do currículo e sobre o trabalho dos professores.

A análise desenvolvida evidenciou que as transformações curriculares associadas ao Novo Ensino Médio produzem impactos significativos sobre o ensino de Sociologia e sobre a atuação dos docentes da área. Entre os principais elementos identificados na pesquisa, destacam-se a reorganização curricular por áreas do conhecimento, a flexibilização da estrutura curricular, a ampliação de componentes formativos diversos e a valorização de itinerários vinculados à educação profissional e tecnológica. Tais mudanças têm repercussões diretas na organização do trabalho docente, na distribuição da carga horária do componente curricular e nas possibilidades de desenvolvimento sistemático dos conteúdos sociológicos no Ensino Médio.

No contexto da escola investigada, as perspectivas docentes revelaram um cenário marcado por tensões e reconfigurações no exercício da docência. Verificou-se que a implementação das novas diretrizes curriculares tem implicado na ampliação das demandas institucionais, na necessidade de adaptação a novas propostas pedagógicas e na incorporação de práticas interdisciplinares e metodologias ativas. Embora tais propostas sejam frequentemente apresentadas como estratégias de inovação pedagógica, sua implementação nem sempre é acompanhada de processos formativos consistentes ou de condições adequadas de trabalho, o que pode gerar insegurança, sobrecarga e desafios adicionais para os docentes.

Outro aspecto evidenciado refere-se às transformações na organização curricular da Sociologia, que, em alguns contextos, passa a compartilhar espaço com outros componentes ou projetos formativos. Essa reorganização pode produzir certa instabilidade em relação ao lugar do compoente no currículo e tensionar a identidade profissional dos docentes da área, especialmente quando estes são demandados a assumir componentes curriculares que extrapolam sua formação específica. Nesse sentido, a pesquisa evidenciou que as perspectivas docentes são atravessadas por processos simultâneos de adaptação, reflexão crítica e busca por estratégias pedagógicas que permitam preservar a especificidade do ensino de Sociologia no interior das novas configurações curriculares.

Ao mesmo tempo, os resultados também indicam que, apesar das limitações e contradições identificadas, os docentes continuam desempenhando papel fundamental na mediação do conhecimento sociológico e na construção de práticas pedagógicas voltadas à formação crítica dos estudantes. Nesse processo, a atuação docente revela-se como espaço de mediação entre as orientações curriculares oficiais, as condições concretas da escola pública e os objetivos formativos associados ao ensino de Sociologia.

A partir dessas análises, a pesquisa reafirma a importância da Sociologia no Ensino Médio como componente curricular capaz de contribuir para a compreensão crítica da realidade social. Mais do que a presença formal da disciplina no currículo, sua relevância está associada à possibilidade de oferecer aos estudantes instrumentos teóricos que lhes permitam interpretar as desigualdades sociais, as relações de poder e as dinâmicas históricas que estruturam a sociedade contemporânea.

Como desdobramento da investigação realizada, foi desenvolvido recurso didático voltado ao ensino de Sociologia, concebido como apoio ao trabalho docente no contexto das transformações curriculares do Ensino Médio. Esse recurso busca articular fundamentos teóricos da Sociologia, orientações didático-pedagógicas e propostas de atividades que possam contribuir para o desenvolvimento de práticas pedagógicas críticas e contextualizadas. Trata-se de um instrumento pensado não como prescrição metodológica, mas como possibilidade de mediação pedagógica diante dos desafios identificados na pesquisa.

Por fim, reconhece-se que esta investigação apresenta limites decorrentes de sua própria delimitação metodológica, uma vez que se trata de um estudo de caso realizado em um contexto escolar específico e centrado nas perspectivas docentes. Ainda assim, as análises desenvolvidas permitem identificar elementos que dialogam com processos mais amplos das políticas

educacionais contemporâneas, contribuindo para o debate sobre o ensino de Sociologia no Ensino Médio e sobre as condições de trabalho dos docentes da área.

Espera-se, portanto, que está dissertação contribua para ampliar as reflexões acerca das transformações em curso na educação básica brasileira e para fortalecer o debate sobre a importância da Sociologia na formação crítica dos estudantes. Ao articular investigação empírica, fundamentação teórica e produção de recurso didático, o estudo reafirma o compromisso do Mestrado Profissional com a produção de conhecimento socialmente referenciado e com o fortalecimento da escola pública.

REFERÊNCIAS

ANDRÉ, Marli Eliza Dalmazo Afonso de. **Estudo de caso em pesquisa e avaliação educacional**. Brasília: Liber Livro, 2005.

APPLE, Michael W. "Endireitar a educação": as escolas e a nova aliança conservadora. **Currículo sem Fronteiras**, v. 2, n. 1, p. 55–78, jan./jun. 2002. Disponível em: http://www.curriculossemfronteiras.org. Acesso em: 07/04/2025.

BARBOSA, Givanilton A. Traçando um percurso do ensino de Sociologia no Brasil. Campina Grande: **Realize**, 2021.

BACICH, Lilian; MORAN, José. (Orgs.**). Metodologias ativas para uma educação inovadora: uma abordagem teórico-prática**. Porto Alegre: Penso, 2018.

BODART, Cristiano. Carta aberta pela obrigatoriedade da disciplina de Sociologia no Ensino Médio. **ABECS**, 2017.

BODART, Cristiano. O ensino de Sociologia no contexto da BNCC: esboço teórico para pensar os objetivos educacionais e as intencionalidades educativas na e para além das competências. **Cadernos da ABECS**, v. 4, n. 2, p. 131–156, 2020.

BODART, Cristiano; CIGALES, Marcelo. Ensino de Sociologia no Brasil (1993–2015): um estado da arte na pós-graduação. **Revista de Ciências Sociais**, Fortaleza, v. 48, n. 2, 2017.

BRASIL**. Lei nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Diário Oficial da União: Brasília, 2017.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, DF: MEC, 2018.

BRASIL. **Lei nº 14.945. Diário Oficial da União. seção 1, p. 5, ISSN 1677-7042, Nº 147**. Brasília, DF: MEC, 2024.

CÁSSIO, Fernando; CATELLI, Roberto (orgs.). Educação é a base? 23 educadores discutem a BNCC. São Paulo: **Ação Educativa**, 2019.

CIAVATTA, Maria. Teoria e educação nos limites do capital. **Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 46, n. 3, 2021.

DEMO, Pedro. **Metodologia científica em ciências sociais**. 3. ed. rev. e ampl. São Paulo: Atlas, 1995.

DEMO, Pedro. **Educar pela pesquisa**. 6. ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2003.

DISTRITO FEDERAL. Secretaria de Estado de Educação**. Currículo em Movimento do Novo Ensino Médio. Brasília: SEEDF**, 2022.

ENGELS, Friedrich. **A origem da família, da propriedade privada e do Estado**. Tradução de Leandro Konder e Aparecida Maria Abranches. 14. ed. Rio de Janeiro: BestBolso, 2024.

FERREIRA, Eliza Bartolozzi. A contrarreforma do Ensino Médio no controle da nova ordem e progresso. **Educação & Sociedade**, Campinas, 2017.

FRIGOTTO, Gaudêncio. **Educação e a crise do capitalismo real**. São Paulo: Cortez, 1995.

FRIGOTTO, Gaudêncio. **O enfoque da dialética materialista histórica na pesquisa educacional**. In: FAZENDA, Ivani (org.). Metodologia da pesquisa educacional. São Paulo: Cortez, 2010.

FRIGOTTO, Gaudêncio. Reforma do ensino médio do (des)governo de turno: decreta-se uma escola para os ricos e outra para os pobres. **ANPED**, 2016. Disponível em: http://www.anped.org.br. Acesso em: 29/04/2025.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia**. Saberes necessários à prática educativa. 51ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2015

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 89. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2024.

GAMBOA, Silvio A. S. **A dialética na pesquisa em educação: elementos de contexto**. In: FAZENDA, Ivani (org.). Metodologia da pesquisa educacional. 12. ed. São Paulo: Cortez, 2010.

GANDIN, Luís Armando; LIMA, Iana Gomes. A perspectiva de Michael Apple para os estudos das políticas educacionais. **Educação e Pesquisa**, v. 42, n. 3, p. 651–664, jul./set. 2016.

HELENO, Carolina Ramos. Contribuição à crítica da Base Nacional Comum Curricular: a máscara do conformismo na educação do Banco Mundial. **Dissertação** (Mestrado em Educação) – UEFS, Feira de Santana, 2017.

KANTOR, Iris; SIMÕES, Júlio Assis; MACIEL, Débora A. Escola Livre de Sociologia e Política – Anos de Formação (1933–1953): depoimentos. 2. ed. São Paulo: **WMF**, 2010.

LAVAL, Christian. **A escola não é uma empresa: o neoliberalismo em ataque ao ensino público**. São Paulo: Boitempo, 2019.

LÜDKE, Menga; ANDRÉ, Marli E. D. A. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. 2. ed. Rio de Janeiro: EPU, 2018.

MARX, Karl**. O capital: extratos. Organização de Paul Lafargue**. Tradução de Abguar Bastos. São Paulo: Veneta, 2014.

MARX, Karl**. O 18 de brumário de Luís Bonaparte**. Tradução de Karina Jannini. São Paulo: Edipro, 2017.

MARX, Karl; ENGELS, Friedrich. **Manifesto comunista**. 9. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2024.

MATO GROSSO. Secretaria de Estado de Educação. **Documento de Referência Curricular de Mato Grosso.** Cuiabá, 2018.

MATO GROSSO. Secretaria de Estado de Educação. **Documento de Referência Curricular para Mato Grosso: etapa Ensino Médio**. Cuiabá: SEDUC/MT, 2021. Disponível em: https://www.gov.br/mec/pt-br/novo-ensino-medio-descontinuado/pdfs/RCSEEMT.pdf. Acesso em: 2 set. 2025.

MATO GROSSO (Estado). Secretaria de Estado de Educação. **Documento de Referência Curricular para Mato Grosso: Etapa Ensino Médio/Fundamental**. Cuiabá: SEDUC-MT, 2025. Disponível em: https://www.seduc.mt.gov.br. Acesso em: 4 agosto 2025

MENDONÇA, Sueli Guadalupe de Lima; VALLATE, Leticia Severino. Sociologia no Ensino Médio: BNCC e Currículo Paulista em foco. In: **Anais do IX ENALIC**. Campina Grande: Realize, 2023.

MORAN, José Manuel. **A educação que desejamos: novos desafios e como chegar lá**. 5. ed. Campinas: Papirus, 2014.

MORAN, José. **Metodologias ativas de bolso: como os alunos podem aprender de forma ativa, simplificada e profunda**. São Paulo: Editora do Brasil, 2019.

OLIVEIRA, Douglas F.; MELLO, Irene C.; SOARES, Elane C. Novo Ensino Médio em Mato Grosso: a formação continuada de professores. Brasília: **ReSEnq**, 2023.

PAPIM, Angelo Antonio Puzipe.; MENDONÇA, Sueli Guadalupe de Lima. O impacto da BNCC no ensino da Sociologia para o Ensino Médio. In: **45º Encontro Nacional da ANPOCS**. 2021.

ROCHA, Fabiola. Docência no ensino superior: o impacto da instrumentalização das tecnologias digitais no ensino remoto sobre as práticas docentes. **Revista Tecnológica da Fatec de Americana**, v. 10, n. 1, p. 21–40, 2022.

RODRIGUES, Larissa Zancan. A reforma do Ensino Médio e o ensino de Sociologia. **Trabalho de Conclusão de Curso** (Graduação em Ciências Sociais) – UFSC, Florianópolis, 2024.

SAVIANI, Dermeval. Educação escolar, currículo e sociedade: o problema da BNCC. Movimento – **Revista de Educação**, ano 3, n. 4, 2016.

SAVIANI, Dermeval; DUARTE, Newton (orgs.). **Pedagogia histórico-crítica e luta de classes na educação escolar**. Campinas, SP: Autores Associados, 2012.

SILVA, Ileizi Fiorelli; FIORELLI, Luciana. A sociologia no ensino médio: desafios institucionais e epistemológicos. **Cronos**, Natal, v. 8, n. 2, jul./dez. 2007.

SILVA, Ileizi Fiorelli; NETO, Henrique Fernandes Alves. O processo de elaboração da BNCC e a Sociologia (2014–2018). **Espaço do Currículo**, v. 13, n. 2, 2020.

SILVA, Tânia Elias M. Trajetórias da Sociologia Brasileira: considerações históricas. **Cronos**, Natal, v. 8, n. 2, 2007.

SILVA, Willian Oliveira da; MAIA, Fernanda Landolfi. Os documentos curriculares do ensino de Sociologia no Brasil e no Paraná (2008–2023). **Revista Educação, Cultura e Sociedade**, v. 15, n. 1, 2025.

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

VIGOTSKI, Lev Semenovich . **Pensamento e Linguagem.** 3. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2005.

WIECZORKIEVICZ, Alessandra Krauss. A Sociologia no Ensino Médio: uma análise histórica de suas idas e vindas no currículo escolar brasileiro. **Educação Pública,** Rio de Janeiro, v. 22, n. 29, 2022. Disponível em: https://educacaopublica.cecierj.edu.br. Acesso em: 24/03/

YIN, Robert K. **Estudo de caso: planejamento e métodos**. 2. ed. Porto Alegre: Bookman, 2001.

UNIVERSIDADE DO ESTADO DE MATO GROSSO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO .STRICTO SENSU
MESTRADO PROFISSIONAL DE ENSINO DE SOCIOLOGIA EM REDE NACIONAL - PROFSOCIO/UNEMAT

APÊNDICE A: ROTEIRO DE ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA – DOCENTE DE SOCIOLOGIA

Universidade do Estado de Mato Grosso – UNEMAT
Programa de Pós-Graduação Stricto Sensu
Mestrado Profissional em Ensino de Sociologia em Rede Nacional – ProfSocio

Pesquisa:

Pesquisadora:

Apresentação à participante

A presente entrevista integra o projeto de pesquisa desenvolvido no âmbito do Mestrado Profissional em Ensino de Sociologia (ProfSocio/UNEMAT), cujo objetivo é analisar as perspectivas e realidades das práticas docentes de Sociologia diante da implementação do Novo Ensino Médio, considerando as diretrizes da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e as reformas educacionais recentes.

A participação é voluntária, e todas as informações fornecidas serão tratadas com sigilo, garantindo o anonimato e a confidencialidade dos dados, conforme os princípios éticos da pesquisa em educação.

O roteiro é flexível, característico da entrevista semiestruturada, permitindo que a participante desenvolva livremente suas respostas, acrescente reflexões que considere relevantes e contribua de forma autêntica para a pesquisa.

Eixo 1 – Trajetória profissional e formação docente

Poderia relatar sua trajetória acadêmica e profissional até sua atuação como professora de Sociologia no Ensino Médio?

Quais fatores contribuíram para sua escolha pela docência em Sociologia?

Eixo 2 – Percepções sobre o Novo Ensino Médio

Quais foram suas primeiras impressões acerca das mudanças propostas pelo Novo Ensino Médio?

Na sua avaliação, de que forma o Novo Ensino Médio tem impactado — ou poderá impactar — o ensino da Sociologia na escola pública?

Eixo 3 – Currículo, condições de trabalho e desafios docentes

Quais desafios e possibilidades você identifica para o ensino da Sociologia no atual contexto educacional?

Como a redução da carga horária e a não obrigatoriedade do componente curricular têm repercutido em sua prática docente?

Há aspectos institucionais (organização escolar, transporte, plataformas digitais, distribuição de turmas) que interferem no trabalho com a Sociologia? Poderia comentar?

Eixo 4 – Práticas pedagógicas e interdisciplinaridade

Você precisou realizar adaptações em sua abordagem pedagógica após a implementação do Novo Ensino Médio? Poderia citar exemplos?

Como avalia a possibilidade de desenvolver práticas interdisciplinares envolvendo a Sociologia no Novo Ensino Médio?

Há iniciativas, formais ou informais, de articulação com outros componentes curriculares?

Eixo 5 – BNCC, competências e avaliação

De que maneira você tem trabalhado as competências e habilidades previstas na BNCC para o ensino de Sociologia?

Quais estratégias são utilizadas para o desenvolvimento das competências socioemocionais dos estudantes?

Como ocorre a avaliação das aprendizagens e das habilidades desenvolvidas nas aulas de Sociologia?

Quais são os principais desafios para alinhar o conteúdo sociológico às competências e habilidades exigidas pela BNCC?

Eixo 6 – Material didático e políticas curriculares

Considerando o uso de material didático apostilado e padronizado na rede estadual de Mato Grosso, como você concilia esse material com as demandas do Novo Ensino Médio e com as diretrizes da BNCC?

Que estratégias você adota para complementar ou adaptar esses materiais no ensino da Sociologia?

Eixo 7 – Perspectivas e reflexões finais

Quais são suas expectativas para o futuro do ensino de Sociologia no Ensino Médio?

Que sugestões você apresentaria para aprimorar a implementação do Novo Ensino Médio no que se refere ao ensino de Sociologia?

Há algum outro aspecto que você considere relevante acrescentar sobre sua experiência como docente de Sociologia nesse contexto?

Encerramento

Agradeço imensamente sua disponibilidade, generosidade e contribuição para esta pesquisa. Suas reflexões são fundamentais para a compreensão das condições concretas do ensino de Sociologia na escola pública e para o fortalecimento desse componente curricular no Ensino Médio.

Coloco-me à disposição para quaisquer esclarecimentos adicionais.

Gratidão,

Pesquisadora

ESTADO DE MATO GROSSO
SECRETARIA DE ESTADO DE CIÊNCIA E TECNOLOGIA
UNIVERSIDADE DO ESTADO DE MATO GROSSO
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO

APÊNDICE B : TERMO/REGISTRO DE CONSENTIMENTO LIVRE ESCLARECIDO - PARTICIPANTE

Professor(a) ..... , você está sendo convidado (a) a participar, como voluntário (a) no projeto de pesquisa intitulada ....., que tem como objetivo analisar as perspectivas e realidades das práticas docentes a partir das competências e habilidades no ensino da Sociologia, de uma Escola Pública Estadual de ....., a partir do Novo Ensino Médio (Lei nº Lei 13.415/2017 e Lei nº 14.945/2024) e das diretrizes da Base Nacional Comum Curricular (BNCC 2017 - 2018).

O público-alvo desta pesquisa são os docentes de sociologia do Ensino Médio de uma Escola Pública Estadual.

Ao participar deste estudo você participará de entrevista semiestruturada, para coleta de dados e posterior análise. Pensando em otimizar o seu tempo como participante voluntária nesta pesquisa, a entrevista semiestruturada será online, num roteiro pré-definido, mas que permita a adaptação e inclusão de novas perguntas proporcionando profundidade e adaptabilidade ao contexto da sua resposta.

De acordo com as Resoluções CNS nº 466/12 e nº 510/2016, informamos que esta pesquisa foi projetada para minimizar os riscos aos participantes. No entanto reconhecemos que cada pessoa pode ter uma experiência, sendo assim é importante reconhecê-los e mitigá-los. Os principais riscos potenciais incluem:

- Desconforto emocional, durante as entrevistas, os docentes podem experimentar algum desconforto ao discutir desafios profissionais ou preocupações sobre as mudanças curriculares.
- Confidencialidade, existe um pequeno risco de quebra de confidencialidade, embora medidas rigorosas serão tomadas para proteger a identidade dos participantes.
- Tempo e inconveniência, a participação na pesquisa demandará tempo dos docentes, o que pode causar algum inconveniente em suas rotinas.
- Possível tensão profissional, caso as opiniões expressas pelos participantes sejam de alguma forma divulgadas, isso poderia potencialmente causar tensões no ambiente de trabalho.

Para minimizar esses riscos, serão adotadas medidas como garantia de anonimato, possibilidade de desistência a qualquer momento, e cuidado na condução das entrevistas.

Você pode interromper sua participação a qualquer momento sem prejuízo, no entanto, sua colaboração é fundamental para que possamos obter melhores resultados na pesquisa.

Todas as informações serão tratadas com sigilo e confidencialidade; sua identidade será preservada em todas as etapas da pesquisa através da anonimização de dados pessoais.

Nesse contexto, é possível recusar-se a fornecer informações que causem constrangimento, sem a obrigatoriedade de justificar a decisão.

Durante o estudo, você terá total liberdade para fazer perguntas ou questionamentos relacionados ao mesmo.

Sua participação é voluntária, sem qualquer incentivo financeiro ou custo associado.

Os resultados do estudo serão disponibilizados quando concluídos, na Dissertação como produto pedagógico final do Mestrado.

As respostas serão analisadas e a pesquisadora envolvida no projeto e sua orientadora conhecerão esse material para discutir resultados, os quais serão apresentados em uma Dissertação para banca avaliadora com professores doutores e professoras doutoras para defesa de titulação de mestre em sociologia pela Universidade Estadual do Estado de Sinop, Campus Universitário de Sinop-MT. Todos os procedimentos para a garantia da confidencialidade aos participantes serão observados, evitando-se descrever informações que possam identificar a participante.

Serão solicitadas algumas informações para melhor localização dos dados dentro da pesquisa e perguntas sobre as perspectivas e realidades do ensino da sociologia a partir do Novo Ensino Médio, nas diretrizes da BNCC.

Todas as informações coletadas nesta pesquisa são estritamente confidenciais. Acima de tudo interessam os dados coletivos e não aspectos particulares de cada entrevistado.

Ao participar desta pesquisa você não terá nenhum benefício direto; entretanto, esperamos que futuramente os resultados deste estudo sejam usados para compreender como os docentes de sociologia estão vivenciando as mudanças do novo modelo curricular do novo ensino médio e suas perspectivas e realidades no ensino de sociologia de uma escola Pública Estadual de Sinop/MT.

- Para os participantes: os docentes terão a oportunidade de refletir criticamente sobre sua prática pedagógica e as mudanças curriculares, potencialmente enriquecendo sua compreensão e abordagem profissional.
- Para a instituição: a escola poderá obter considerações valiosas sobre os desafios e oportunidades relacionados à implementação das novas diretrizes curriculares, auxiliando em futuras tomadas de decisão.
- Para o campo educacional: a pesquisa contribuirá para o corpo de conhecimento sobre o ensino de Sociologia no contexto das recentes reformas educacionais, fornecendo dados empíricos importantes.
- Para a sociedade: ao examinar criticamente as implicações das mudanças curriculares na formação sociológica dos estudantes, a pesquisa pode contribuir para discussões mais amplas sobre o papel da educação na formação de cidadãos críticos e reflexivos.
- Para políticas públicas: os resultados podem oferecer subsídios para a avaliação e possível aprimoramento das políticas educacionais relacionadas ao ensino de Sociologia e à reforma do Ensino Médio.

Você ficará com uma cópia do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido para sua consulta. Após estes esclarecimentos, solicitamos o seu consentimento de forma livre para que participe desta pesquisa.

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Tendo em vista os itens acima apresentados, eu ...., declaro que li e entendi as informações acima e concordo voluntariamente, e forma livre e esclarecida, aceito participar desta pesquisa.

....., ...de .....de 202.....

_____
Docente de Sociologia
Participante da Pesquisa

DADOS DO PARTICIPANTE	
Nome:	
Data de nascimento:	
Endereço:	
Telefone para contato:	
E-mail:	
RG/Órgão Expedidor:	
CPF:	
Assinatura do participante:	

Agradecemos o seu consentimento e colocamo-nos à disposição para esclarecimentos adicionais.

_____ _____

Pesquisadora Orientadora

Informações sobre a pesquisa

Título do projeto:

Endereço:

Responsável pela pesquisa:

Orientadora responsável

Área de conhecimento:

Área de atuação da pesquisadora:

APÊNDICE C: RECURSO DIDÁTICO PARA O ENSINO DE SOCIOLOGIA NO ENSINO MÉDIO

Este apêndice apresenta o recurso didático para o Ensino de Sociologia no Ensino Médio, desenvolvido no âmbito do Mestrado Profissional em Sociologia em Rede Nacional – ProfSocio, vinculado à Universidade do Estado de Mato Grosso – UNEMAT, Campus Universitário de Sinop-MT.

O recurso didático constitui parte integrante da dissertação intitulada *Perspectivas do Ensino de Sociologia no contexto do Novo Ensino Médio: realidades docentes de uma escola pública estadual de Sinop/MT* e resulta das análises teóricas e empíricas realizadas ao longo da pesquisa, especialmente das demandas formativas e das contradições evidenciadas no ensino de Sociologia no contexto das reformas do Ensino Médio.

Elaborado a partir da perspectiva histórico-dialética, o recurso didático propõe mediações teórico-metodológicas e práticas pedagógicas voltadas ao fortalecimento do ensino de Sociologia na escola pública estadual, considerando as condições objetivas do trabalho docente e as possibilidades de uma práxis educativa crítica e emancipatória.

UNIVERSIDADE DO ESTADO DE MATO GROSSO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO STRICTO SENSU
MESTRADO PROFISSIONAL DE ENSINO DE SOCIOLOGIA EM REDE NACIONAL – PROFSOCIO
UNEMAT – CAMPUS UNIVERSITÁRIO DE SINOP/MT

RECURSO DIDÁTICO PARA O ENSINO DE SOCIOLOGIA NO ENSINO MÉDIO

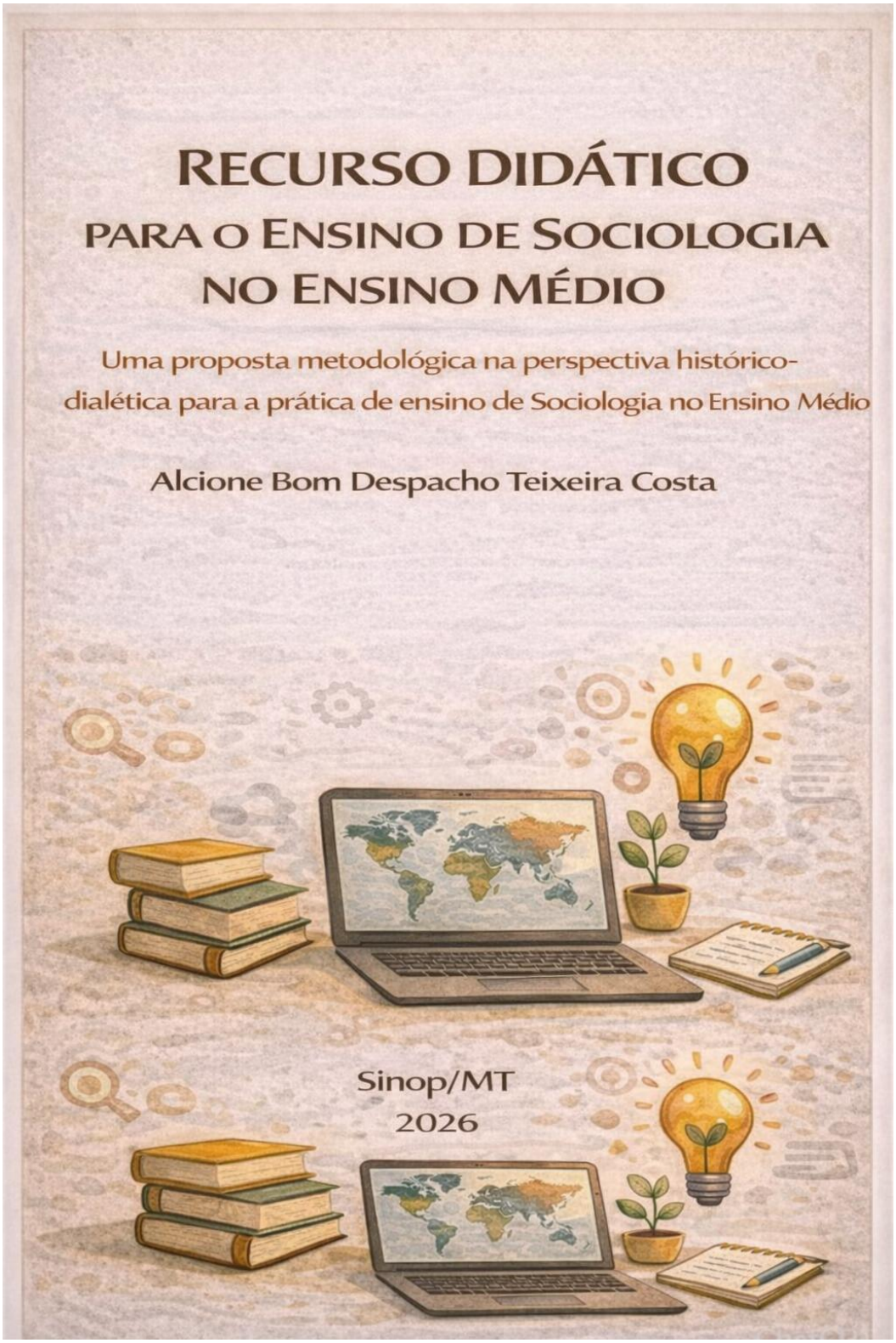
Uma proposta metodológica na perspectiva histórico-dialética para a prática de ensino de Sociologia no Ensino Médio.

ALCIONE BOM DESPACHO TEIXEIRA COSTA

SINOP

2026

Ilustração 1 – Capa do recurso didático



Fonte: Elaboração própria (2026).

ALCIONE BOM DESPACHO TEIXEIRA COSTA

RECURSO DIDÁTICO PARA O ENSINO DE SOCIOLOGIA NO ENSINO MÉDIO

Uma proposta metodológica na perspectiva histórico-dialética para a prática de ensino de Sociologia no Ensino Médio.

Recurso didático apresentado ao Programa de Pós-Graduação Stricto Sensu – Mestrado Profissional de Ensino de Sociologia em Rede Nacional (PROFSOCIO), da Universidade do Estado de Mato Grosso – UNEMAT, Campus Universitário de Sinop/MT, como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Ensino de Sociologia

Área de concentração: Prática de ensino e conteúdos curriculares.

Orientadora: Prof.ª Dr.ª Edneuza Alves Trugillo

Este recurso didático está vinculado à dissertação intitulada*:*

Perspectivas do Ensino da Sociologia no contexto do Novo Ensino Médio: realidades docentes de uma escola pública estadual de Sinop/MT.

SINOP

2026

Ilustração 2 – Folha de Rosto do recurso didático para o ensino de Sociologia no Ensino Médio



Fonte: Elaboração própria (2026)

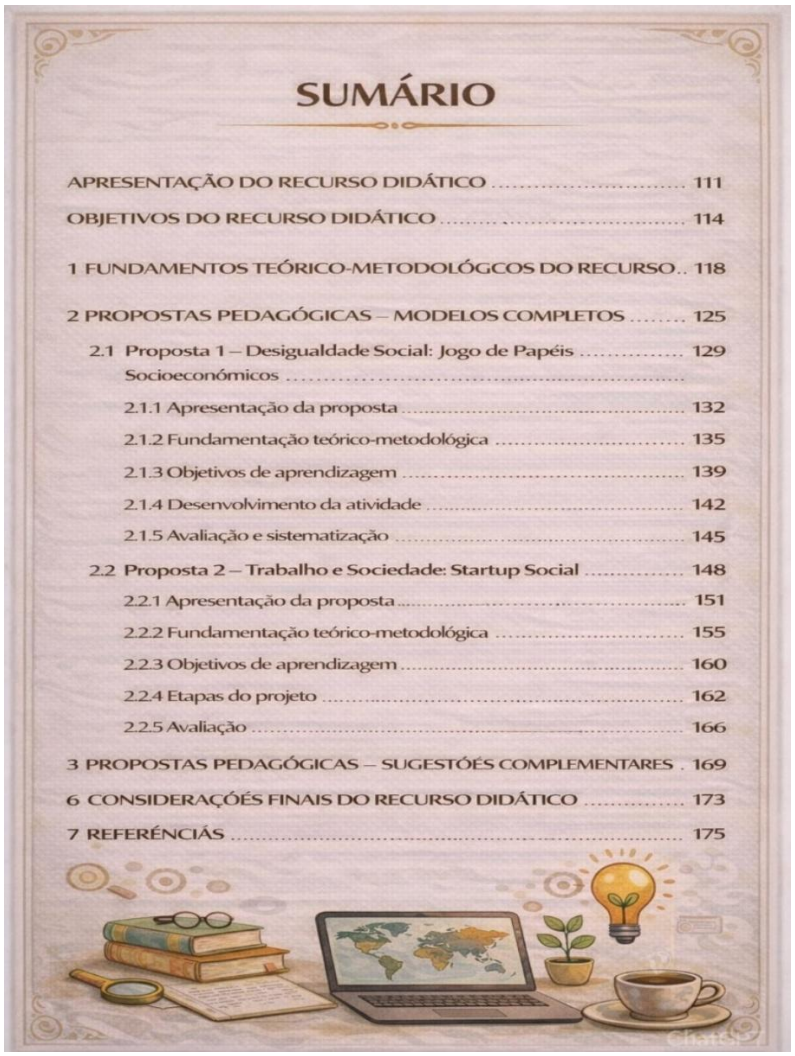
SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO DO RECURSO DIDÁTICO 111
OBJETIVOS DO RECURSO DIDÁTICO 114
1 FUNDAMENTOS TEÓRICO-METODOLÓGICOS DO RECURSO DIDÁTICO ... 118
2 PROPOSTAS PEDAGÓGICAS – MODELOS COMPLETOS 125
2.1 Proposta 1 – Desigualdade Social: Jogo de Papéis Socioeconômicos 129
2.1.1 Apresentação da proposta 1 132
2.1.2 Fundamentação teórico-metodológica da proposta 1 135
2.1.3 Objetivos de aprendizagem da proposta 1 139
2.1.4 Desenvolvimento da atividade 142
2.1.5 Avaliação e sistematização da proposta 1 145
2.2 Proposta 2 – Trabalho e Sociedade: Startup Social 148
2.2.1 Apresentação da proposta 2 151
2.2.2 Fundamentação teórico-metodológica da proposta 2 154
2.2.3 Objetivos de aprendizagem da proposta 2 160
2.2.4 Etapas da proposta 2 163
2.2.5 Avaliação na proposta 2 166
3 PROPOSTAS PEDAGÓGICAS – SUGESTÕES COMPLEMENTARES 169
CONSIDERAÇÕES FINAIS DO RECURSO DIDÁTICO 173
REFERÊNCIAS 175

APRESENTAÇÃO DO RECURSO DIDÁTICO

O presente recurso didático foi desenvolvido no âmbito do Mestrado Profissional em Sociologia em Rede Nacional – ProfSocio, vinculado à Universidade do Estado de Mato Grosso – UNEMAT – Campus Universitário de Sinop/MT, na linha de pesquisa 3 – Práticas de ensino e conteúdos curriculares. Sua elaboração insere-se no campo das produções didático-pedagógicas que articulam investigação acadêmica e intervenção no contexto escolar, tendo como finalidade subsidiar a prática docente em Sociologia no Ensino Médio.

Ilustração 3 - Sumário do recurso didático



SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO DO RECURSO DIDÁTICO 111
OBJETIVOS DO RECURSO DIDÁTICO 114
1 FUNDAMENTOS TEÓRICO-METODOLÓGCOS DO RECURSO .. 118
2 PROPOSTAS PEDAGÓGICAS – MODELOS COMPLETOS 125
2.1 Proposta 1 – Desigualdade Social: Jogo de Papéis Socioeconómicos 129
2.1.1 Apresentação da proposta 132
2.1.2 Fundamentação teórico-metodológica 135
2.1.3 Objetivos de aprendizagem 139
2.1.4 Desenvolvimento da atividade 142
2.1.5 Avaliação e sistematização 145
2.2 Proposta 2 – Trabalho e Sociedade: Startup Social 148
2.2.1 Apresentação da proposta 151
2.2.2 Fundamentação teórico-metodológica 155
2.2.3 Objetivos de aprendizagem 160
2.2.4 Etapas do projeto 162
2.2.5 Avaliação 166
3 PROPOSTAS PEDAGÓGICAS – SUGESTÓES COMPLEMENTARES . 169
6 CONSIDERAÇÓES FINAIS DO RECURSO DIDÁTICO 173
7 REFERÉNCIÁS 175

Fonte: Elaboração própria (2026).

A elaboração do recurso didático decorre do diagnóstico crítico realizado ao longo da pesquisa empírica, que investigou o ensino de Sociologia no Ensino Médio diante das reformas educacionais recentes, particularmente no contexto do Novo Ensino Médio. Fundamentado na perspectiva do materialismo histórico-dialético, o recurso didático é concebido como uma mediação pedagógica entre a análise das contradições estruturais que atravessam o currículo, o trabalho docente e a organização escolar e a proposição de práticas didático-pedagógicas comprometidas com a formação crítica dos estudantes.

Parte-se do entendimento de que o ensino de Sociologia se realiza em condições históricas determinadas, marcadas por disputas políticas, reorganizações curriculares e tensionamentos institucionais, mas também por possibilidades de resistência e de práxis transformadora. Nesse sentido, o recurso didático reconhece o caráter histórico e social da educação escolar e o papel do docente como sujeito ativo no processo de mediação do conhecimento sociológico.

As propostas aqui sistematizadas não assumem caráter prescritivo nem se configuram como modelos a serem reproduzidos de forma acrítica. Tratam-se de referenciais teórico-práticos que podem ser apropriados, reelaborados e ressignificados pelos(as) docentes de Sociologia, considerando as condições objetivas de trabalho, as especificidades dos contextos escolares e a autonomia pedagógica do(a) docente.

O recurso didático dialoga diretamente com os resultados da dissertação, especialmente com as demandas formativas evidenciadas pela pesquisa, buscando contribuir para o fortalecimento da prática docente e para a reafirmação do papel da Sociologia na formação crítica e cidadã dos estudantes do Ensino Médio.

No âmbito deste recurso didático, optou-se pela utilização de quadros didáticos e quadros visuais como recursos complementares de mediação pedagógica. Os quadros didáticos têm a função de sistematizar conceitos, objetivos e procedimentos de forma organizada e analítica, enquanto os quadros visuais articulam linguagem imagética e textual, favorecendo a leitura crítica, o estranhamento e a interpretação sociológica dos conteúdos.

Essa distinção não implica duplicação de informações, mas a ampliação das possibilidades de compreensão e apropriação das propostas pedagógicas pelos(as) docentes, em consonância com a perspectiva histórico-dialética que orienta o recurso didático.

Cabe destacar que este recurso didático incorpora o uso de imagens críticas como parte constitutiva de sua proposta pedagógica. O uso dessas imagens não cumpre uma função meramente estética ou ilustrativa; ao contrário, integra-se à proposta teórico-metodológica do material didático como mediação pedagógica intencional, coerente com a perspectiva histórico-dialética que orienta o trabalho.

As imagens são compreendidas como linguagens socio pedagógicas, capazes de provocar estranhamento, sensibilização e reflexão crítica, mobilizando dimensões cognitivas, simbólicas e afetivas do processo de aprendizagem. Nessa direção, dialogam com a tradição da pedagogia crítica ao reconhecer que a leitura da realidade social não se realiza apenas por meio do texto escrito, mas também por imagens, narrativas visuais e representações simbólicas que expressam contradições sociais.

No contexto do ensino de Sociologia, as imagens críticas contribuem para problematizar naturalizações presentes no cotidiano escolar, evidenciar desigualdades, conflitos e relações de poder, estimular a interpretação sociológica da realidade e favorecer a articulação entre teoria e experiência concreta dos estudantes. Além disso, a utilização de recursos visuais responde às condições objetivas do trabalho docente no Ensino Médio e às linguagens contemporâneas que atravessam a cultura juvenil, sem abrir mão do rigor conceitual e da intencionalidade formativa.

As imagens, portanto, não substituem o conteúdo teórico, mas o complementam e o tensionam, funcionando como disparadores de análise crítica e de reflexão coletiva. Assim, o emprego de imagens críticas reafirma o compromisso do recurso didático com uma prática pedagógica socialmente referenciada, emancipatória e voltada à formação de sujeitos capazes de interpretar, questionar e intervir na realidade social.

OBJETIVOS DO RECURSO DIDÁTICO

Apresentar subsídios teórico-metodológicos e propostas didático-pedagógicas para o ensino de Sociologia no Ensino Médio, fundamentadas na perspectiva histórico-dialética, considerando os desafios impostos pelas reformas do Novo Ensino Médio e as condições concretas do trabalho docente na escola pública.

Objetivos Específicos:

• Contribuir para a organização didático-pedagógica do ensino de Sociologia;
• Ressignificar o uso de metodologias ativas à luz da práxis crítica;
• Articular as categorias sociológicas, análise da realidade social e prática pedagógica;
• Fortalecer o papel do(a) docente de Sociologia como mediador(a) crítico(a) do conhecimento;
• Oferecer propostas pedagógicas contextualizadas, viáveis e comprometidas com a realidade da escola pública estadual.

Considerando a finalidade formativa do recurso didático e sua articulação com os resultados da pesquisa, os seus objetivos foram organizados de modo a explicitar tanto sua intencionalidade geral quanto os desdobramentos específicos que orientam as propostas pedagógicas apresentadas.

O quadro 10 a seguir sistematiza os objetivos, evidenciando a relação entre a fundamentação teórico-metodológica adotada e as demandas concretas do ensino de Sociologia no Ensino Médio.

Quadro 10 – Objetivos do recurso didático

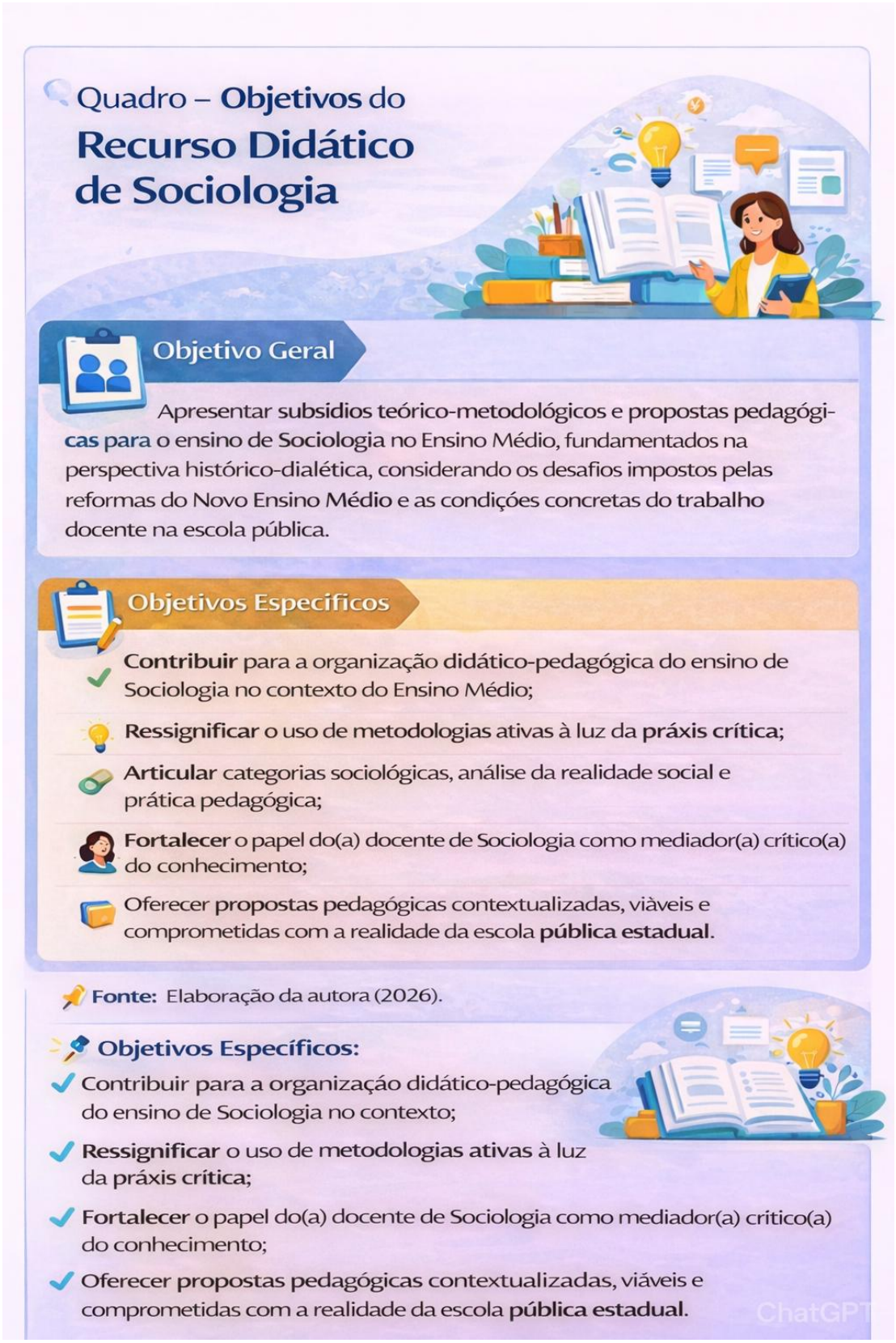
Dimensão	Objetivos
Objetivo Geral	Apresentar subsídios teórico-metodológicos e propostas pedagógicas para o ensino de Sociologia no Ensino Médio, fundamentados na perspectiva histórico-dialética, considerando os desafios impostos pelas reformas do Novo Ensino Médio e as condições concretas do trabalho docente na escola pública.
Objetivos Específicos	• contribuir para a organização didático-pedagógica do ensino de Sociologia no contexto do Ensino Médio; • ressignificar o uso de metodologias ativas à luz da práxis crítica; • articular categorias sociológicas, análise da realidade social e prática pedagógica; • fortalecer o papel do(a) docente de Sociologia como mediador(a) crítico(a) do conhecimento; • oferecer propostas pedagógicas contextualizadas, viáveis e comprometidas com a realidade da escola pública estadual.

Fonte: Elaboração própria (2026), a partir da Dissertação.

A sistematização dos objetivos apresentada no quadro 10 evidencia a intencionalidade formativa do recurso didático, explicitando os fundamentos que orientam a organização das propostas didático-pedagógicas nele contidas. Ao articular objetivos gerais e específicos, o material didático reafirma seu compromisso com uma concepção crítica do ensino de Sociologia, voltada à compreensão das determinações históricas e sociais da realidade escolar e do mundo social mais amplo.

A ilustração 4 a seguir atua como mediação pedagógica complementar, sintetizando visualmente os objetivos do recurso didático e contribuindo para a apreensão global de sua proposta formativa, sem substituir o conteúdo conceitual, mas reforçando-o a partir de uma linguagem visual crítica e intencional.

Ilustração 4 – Objetivos do recurso didático de Sociologia



Fonte : Elaboração própria (2026), a partir da Dissertação.

À luz desses objetivos, o recurso didático estrutura-se como um instrumento formativo que articula fundamentos teórico-metodológicos da Sociologia com propostas didático-pedagógicas comprometidas com a práxis crítica no Ensino Médio. Ao explicitar sua intencionalidade geral e seus desdobramentos específicos, o recurso busca subsidiar o trabalho docente em contextos marcados pelas reformas do Novo Ensino Médio, oferecendo orientações e estratégias que dialogam com as condições concretas da escola pública estadual. Desse modo, o recurso didático reafirma o papel do(a) docente de Sociologia como sujeito crítico do processo educativo, contribuindo para a mediação consciente do conhecimento sociológico e para a formação crítica dos estudantes.

1 FUNDAMENTOS TEÓRICO-METODOLÓGICOS DO RECURSO DIDÁTICO

Este recurso didático fundamenta-se no materialismo histórico-dialético, compreendendo a educação como prática social historicamente situada e inserida em uma totalidade marcada por contradições. Parte-se do entendimento de que o currículo, as metodologias de ensino e os processos avaliativos não são neutros, mas expressam disputas entre distintos projetos societários, vinculados a interesses de classe e a concepções de sociedade, de conhecimento e de formação humana.

Nessa perspectiva, ele dialoga com a Pedagogia Histórico-Crítica, conforme sistematizada por Saviani (2016), que compreende a educação escolar como mediação fundamental no processo de humanização dos sujeitos, por meio da apropriação crítica dos conhecimentos historicamente produzidos. Para o autor, os saberes escolares não possuem valor em si mesmos, mas se articulam aos objetivos formativos da educação. Assim, não são os conteúdos que determinam a organização do currículo, mas os fins educativos que orientam a seleção e sistematização dos conhecimentos socialmente relevantes (SAVIANI, 2016, p. 71).

O recurso didático também se ancora nas contribuições críticas às políticas educacionais de orientação neoliberal, especialmente nas análises de Frigotto (1995), Apple (2002) e Laval (2019). Esses autores evidenciam que o neoliberalismo redefine o papel da escola pública ao submeter a educação à lógica do mercado, utilizando discursos como eficiência, escolha e qualidade para promover processos de privatização, padronização curricular e controle do trabalho docente. Apple (2002) alerta que tais políticas reforçam mecanismos de regulação ideológica e cultural, enquanto Laval (2019) destaca que a lógica mercantil esvazia a função social da escola ao substituir a formação de sujeitos críticos pela produção de capital humano ajustado às demandas do mercado.

Nesse contexto, o presente recurso didático propõe práticas que buscam resgatar o caráter formativo, crítico e emancipatório da educação sociológica, resistindo a tendências de padronização e instrumentalização do conhecimento.

Articulada a esse campo crítico, a pedagogia freiriana constitui outro eixo fundamental deste material pedagógico, especialmente no que se refere à educação como prática da liberdade, ao diálogo e à práxis transformadora. Freire (2015) compreende o processo educativo como um movimento de problematização da realidade vivida, no qual educandos e educadores se reconhecem como sujeitos históricos capazes de compreender e transformar o mundo.

Ao contrapor-se à educação bancária, Freire (2024) valoriza práticas pedagógicas que estimulam a autonomia intelectual, a consciência crítica e o engajamento dos estudantes na leitura e interpretação da realidade social. Em termos práticos, isso se concretiza em atividades como debates sobre problemas sociais atuais, análise de notícias, estudos de caso locais e projetos de pesquisa comunitária, permitindo que os estudantes reconheçam as relações entre teoria sociológica e realidade concreta.

As metodologias ativas, conforme discutidas por Moran (2018) são compreendidas neste recurso didático não apenas como técnicas pedagógicas, mas como processos qualitativos de aprendizagem. Elas promovem a participação integral do estudante, a problematização da realidade e a construção reflexiva do conhecimento.

A aprendizagem não se restringe à memorização de conteúdos, mas envolve análise, interpretação e aplicação crítica das ideias. Nesse sentido, atividades como aprendizagem baseada em problemas (PBL), simulações de situações sociais, oficinas de pesquisa de campo, produções de podcasts ou vídeos e discussões orientadas sobre desigualdades sociais estimulam a autonomia, a cooperação e o pensamento crítico, articulando os conteúdos sociológicos com experiências práticas significativas.

A avaliação também deve contemplar a dimensão qualitativa da aprendizagem, considerando a capacidade do estudante de relacionar teoria e prática, argumentar, refletir e interpretar a realidade.

No campo específico do ensino de Sociologia, dialoga-se com Mendonça e Papim (2021), que defendem a necessidade de uma linguagem pedagógica capaz de traduzir o conhecimento sociológico em práticas educativas que favoreçam a compreensão dos processos sociais que medeiam a relação dos indivíduos com o mundo.

O ensino de Sociologia, portanto, tem como função central desnaturalizar a realidade social e a condição humana, permitindo ao estudante reconhecer-se como sujeito histórico inserido em relações sociais determinadas, mas passíveis de transformação. Na prática, isso se expressa em atividades que promovam análise de estruturas sociais, interpretação crítica de fenômenos culturais, estudos comparativos entre comunidades ou reflexão sobre desigualdades e injustiças sociais, sempre articuladas aos conteúdos sociológicos.

Além disso, o recurso didático considera os desafios contemporâneos da educação, como diversidade cultural e social, uso de tecnologias digitais e demandas por

interdisciplinaridade. Estratégias que integrem o ensino de Sociologia com outras áreas do conhecimento e atividades digitais tornam a aprendizagem mais significativa, conectando teoria e prática ao cotidiano dos estudantes e ampliando a reflexão crítica sobre o mundo.

Antes de apresentar de forma sintética os fundamentos que orientam a construção deste material didático, faz-se necessário destacar que sua organização teórico-metodológica resulta da articulação entre a perspectiva histórico-dialética, as contribuições da Sociologia crítica e as demandas formativas evidenciadas na pesquisa empírica.

Nesse sentido, o quadro 11 a seguir sistematiza os principais referenciais, categorias e intencionalidades que sustentam o recurso, possibilitando uma visualização integrada dos princípios teóricos e metodológicos que orientam as propostas pedagógicas apresentadas.

Quadro-Resumo 11 – Fundamentos Teórico-Metodológicos do recurso didático

Dimensão	Descrição / Fundamento	Exemplos Práticos no Ensino de Sociologia
Materialismo Histórico-Dialético	Educação como prática social historicamente situada; currículo, metodologias e avaliação refletem disputas sociais e interesses de classe.	Análise crítica de fenômenos sociais históricos e contemporâneos; debates sobre desigualdades e direitos sociais.
Pedagogia Histórico-Crítica (Saviani, 2016)	Currículo orientado pelos objetivos formativos; saberes organizados para a humanização e apropriação crítica do conhecimento.	Seleção de conteúdos sociológicos relevantes; articulação de teoria e prática; projetos que conectem escola e comunidade.
Críticas ao Neoliberalismo (Apple, 2002; Laval, 2019; Frigotto, 1989-1995)	Denúncia da mercantilização da educação; resistência à padronização curricular e à privatização disfarçada; defesa da função social da escola.	Discussão sobre políticas educacionais; projetos de cidadania; análise crítica de notícias e campanhas midiáticas.
Pedagogia Freiriana (Freire, 2024)	Educação como prática da liberdade; aprendizagem baseada no diálogo, problematização da realidade e práxis transformadora; combate à educação bancária.	Debates sobre questões sociais locais; pesquisa de campo; análise crítica de situações do cotidiano; trabalhos colaborativos.
Metodologias Ativas (Moran, 2018) – dimensão qualitativa	Aprendizagem ativa, integral e reflexiva; foco no engajamento, análise crítica e construção de significado; avaliação qualitativa.	Aprendizagem baseada em problemas (PBL); simulações sociais; oficinas de pesquisa; podcasts, vídeos e produção de textos; fóruns e quizzes interativos.
Ensino de Sociologia (Mendonça & Papim, 2021)	Tradução do conhecimento sociológico em práticas pedagógicas que desnaturalizam a realidade social e desenvolvem pensamento crítico.	Estudos comparativos de comunidades; análise de estruturas sociais; interpretação crítica de fenômenos culturais; reflexões sobre desigualdades.
Desafios Contemporâneos	Integração de tecnologia, interdisciplinaridade e diversidade; conexão do ensino com a realidade cotidiana dos estudantes.	Fóruns online, blogs, pesquisas virtuais; atividades integradas com outras disciplinas; projetos que contemplem diversidade cultural e social.

Fonte**:** Elaboração própria (2026), com base em Apple (2002), Freire (2015, 2024), Frigotto (1995), Laval (2019), Moran (2014, 2018), Mendonça e Papim (2021) e Saviani (2012, 2016).

A síntese apresentada no quadro 11 evidencia os fundamentos teórico-metodológicos que sustentam a proposta do recurso didático, explicitando a centralidade do materialismo histórico-dialético e da categoria trabalho como eixo estruturante da análise sociológica. Ao sistematizar essas dimensões, o quadro 11 cumpre a função de organizar conceitualmente os referenciais que orientam as propostas pedagógicas, favorecendo uma leitura integrada das relações entre teoria sociológica, realidade social e prática educativa.

Essa sistematização não se limita a uma exposição descritiva dos fundamentos teóricos, mas expressa uma opção político-pedagógica pela compreensão crítica do mundo social, reconhecendo o trabalho como categoria histórica, social e contraditória, constituída no interior das relações capitalistas. Nesse sentido, o quadro 11 funciona como um eixo organizador da proposta, situando o(a) docente diante das mediações históricas, das contradições estruturais e das intencionalidades formativas que atravessam o ensino de Sociologia.

A ilustração 5 apresentada a seguir cumpre a função de mediação pedagógica complementar, ao traduzir visualmente os princípios teóricos elencados no quadro, ampliando as possibilidades de leitura e interpretação da proposta. Ao mobilizar a linguagem visual, a imagem provoca reflexão, estranhamento e sensibilização crítica, favorecendo a apreensão das contradições do mundo do trabalho e das relações entre capital e trabalho, em consonância com a perspectiva histórico-dialética que orienta este recurso didático.

Dessa forma, quadro 11 e ilustração 5 não se sobrepõem nem se repetem, mas se articulam dialeticamente, compondo um conjunto pedagógico que integra organização conceitual e provocação crítica. Essa articulação reafirma a intencionalidade formativa do recurso didático, compreendendo a aprendizagem sociológica como um processo que envolve razão, experiência e leitura crítica da realidade social.

Ilustração 5 – Fundamentos Teórico-metodológicos do recurso didático.



Fonte**:** Elaboração própria (2026), com base em Apple (2002), Freire (2015-2024), Frigotto (1995), Laval (2019), Moran (2014-2018), Mendonça e Papim (2021) e Saviani (2012-2016).

Esta ilustração 5 apresenta, de forma gráfica e intuitiva, os principais fundamentos teórico-metodológicos do recurso didático, articulando dimensões conceituais, princípios pedagógicos e exemplos práticos. Sua função é facilitar a consulta rápida pelos docentes e apoiar o planejamento das aulas de Sociologia, sem substituir a leitura do texto teórico.

Portanto, os fundamentos teórico-metodológicos que sustentam este recurso didático/pedagógico de Sociologia articulam criticamente o materialismo histórico-dialético, a Pedagogia Histórico-Crítica, a pedagogia freiriana, as críticas ao neoliberalismo e as contribuições das metodologias ativas, com ênfase em sua dimensão qualitativa.

Essa articulação orienta uma proposta pedagógica comprometida com a formação crítica, a apropriação consciente do conhecimento sociológico e a construção de práticas educativas desafiadoras e significativas, capazes de engajar os estudantes, desenvolver sua autonomia intelectual e fomentar a compreensão da realidade social em toda a sua complexidade, preparando-os para intervir de maneira consciente e transformadora no mundo em que vivem.

2 PROPOSTAS PEDAGÓGICAS – MODELOS COMPLETOS

> O que nos parece indiscutível é que, se pretendemos a libertação dos homens, não podemos começar por aliená-los ou mantê-los alienados. A libertação autêntica, que é a humanização em processo, não é uma coisa que se deposita nos homens. Não é uma palavra oca, mitificante. É práxis, que implica a ação e a reflexão dos homens sobre o mundo para transformá-lo. (Freire, 2024, p.93)

As propostas pedagógicas apresentadas nesta seção foram elaboradas a partir das demandas formativas evidenciadas pela pesquisa empírica e fundamentam-se na perspectiva histórico-dialética do ensino de Sociologia, conforme discutido nos capítulos anteriores da dissertação. Não se configuram como modelos prescritivos ou fechados, mas como possibilidades pedagógicas que podem ser apropriadas, adaptadas e ressignificadas pelos(as) docentes, considerando as condições objetivas de trabalho e as especificidades de cada contexto escolar.

As atividades propostas buscam articular categorias centrais da Sociologia, a análise crítica da realidade social e práticas pedagógicas participativas, compreendendo o estudante como sujeito histórico do processo educativo e o(a) docente como mediador(a) crítico(a) do conhecimento. As metodologias mobilizadas valorizam o diálogo, o trabalho coletivo e a problematização da realidade, reafirmando a Sociologia escolar como espaço de formação crítica e emancipatória.

Nesse sentido, o Quadro 12 – Propostas Pedagógicas: Modelos Completos sistematiza as propostas desenvolvidas no âmbito deste recurso didático, organizando-as a partir de seus eixos temáticos, fundamentos teórico-metodológicos e intencionalidades formativas. Ele apresenta, de forma sintética e articulada, os modelos pedagógicos elaborados, evidenciando como as categorias sociológicas centrais, a análise crítica da realidade social e as metodologias participativas se concretizam em práticas didático-pedagógicas voltadas à formação crítica dos estudantes do Ensino Médio

Quadro 12 – Propostas Pedagógicas: Modelos Completos

Aspectos	Descrição didático-pedagógica
Fundamentação	As propostas pedagógicas fundamentam-se na perspectiva histórico-dialética do ensino de Sociologia, compreendendo a educação como prática social historicamente situada e atravessada por contradições.
Origem das propostas	Elaboradas a partir das demandas formativas evidenciadas pela pesquisa empírica desenvolvida na dissertação, considerando o contexto do Novo Ensino Médio e as condições objetivas do trabalho docente.
Caráter das propostas	Não se configuram como modelos prescritivos ou fechados, mas como possibilidades pedagógicas abertas à apropriação, adaptação e ressignificação pelos(as) docentes.
Concepção de estudante	O estudante é compreendido como sujeito histórico do processo educativo, portador de experiências sociais e capaz de analisar criticamente a realidade em que está inserido.
Papel do(a) docente	O(a) docente atua como mediador(a) crítico(a) do conhecimento sociológico, articulando teoria, prática pedagógica e realidade social.
Eixos sociológicos mobilizados	Categorias centrais da Sociologia, análise crítica da realidade social, compreensão das contradições sociais e problematização das desigualdades.
Metodologias privilegiadas	Metodologias participativas, com ênfase no diálogo, no trabalho coletivo, na problematização da realidade e na articulação entre teoria sociológica e práticas sociais.
Finalidade formativa	Reafirmar a Sociologia escolar como espaço de formação crítica e emancipatória, contribuindo para a leitura crítica da realidade social e para a formação cidadã dos estudantes.

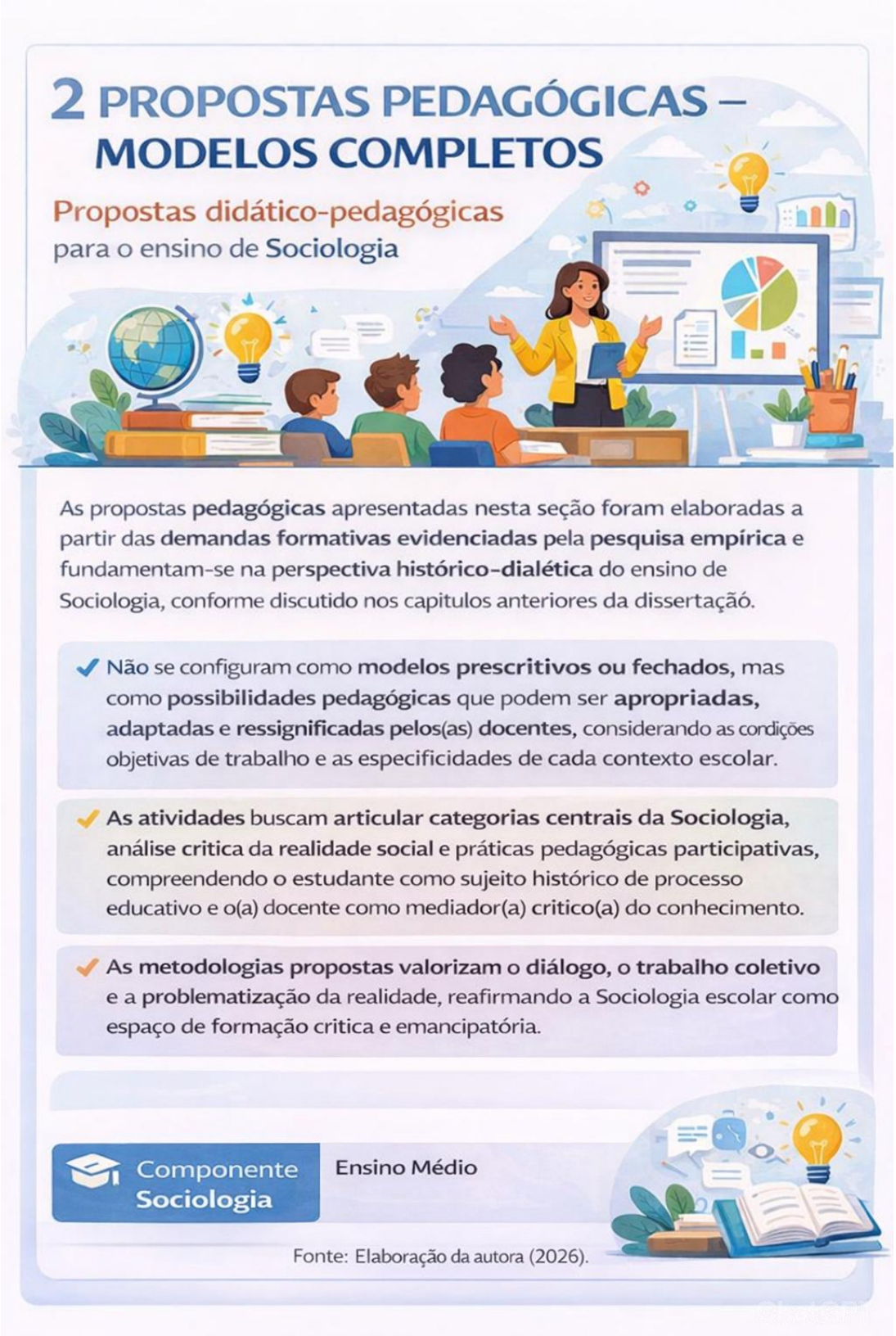
Fonte: Elaboração própria (2026), a partir de Freire (2015-2024), Moran (2014-2018), Saviani (2012-2016).

A sistematização apresentada no quadro 12 evidencia a intencionalidade do recurso didático em articular fundamentos teóricos, objetivos formativos e estratégias pedagógicas concretas, reafirmando a Sociologia escolar como espaço de análise crítica da realidade social. Ao organizar as propostas em modelos completos, o quadro possibilita visualizar a coerência interna de cada atividade, bem como suas potencialidades de adaptação às condições objetivas do trabalho docente, sem perder de vista a centralidade da formação crítica e da práxis educativa.

A ilustração 6 apresentada a seguir complementa a sistematização do quadro ao oferecer uma leitura visual integrada das propostas pedagógicas desenvolvidas no recurso didático. Enquanto o quadro cumpre a função de organizar e explicitar os elementos didático-metodológicos, a ilustração atua como mediação pedagógica, favorecendo a compreensão das

relações entre os diferentes eixos temáticos, categorias sociológicas e intencionalidades formativas, ampliando as possibilidades de interpretação e análise crítica.

Ilustração 6 – Propostas pedagógicas – modelos completos



Fonte: Elaboração própria (2026), a partir de Freire (2015-2024), Moran (2014-2018), Saviani (2012-2016).

Dessa forma, a articulação entre o quadro 12 e a representação visual da ilustração 6 reafirma a proposta do recurso didático de integrar diferentes linguagens no ensino de Sociologia, sem comprometer o rigor conceitual e metodológico. O uso combinado desses recursos contribui para uma leitura mais dinâmica e reflexiva das propostas pedagógicas, fortalecendo a compreensão das contradições sociais abordadas e favorecendo a construção de práticas educativas socialmente referenciadas, críticas e comprometidas com a formação emancipatória dos estudantes.

2.1 Proposta 1 – desigualdade social: jogo de papéis socioeconômicos

A presente proposta pedagógica aborda a temática da desigualdade social como eixo estruturante para a compreensão das relações sociais no capitalismo contemporâneo. Por meio de uma metodologia participativa, fundamentada na simulação de papéis socioeconômicos, a atividade busca criar condições pedagógicas para que os estudantes apreendam, de forma crítica, os mecanismos de estratificação social e as contradições que atravessam as trajetórias individuais e coletivas.

Ao mobilizar situações-problema inspiradas na realidade social, a proposta favorece a problematização das explicações naturalizantes e meritocráticas da desigualdade, possibilitando o diálogo entre conceitos sociológicos e experiências concretas. Trata-se, portanto, de uma mediação didático-pedagógica que articula teoria e prática, contribuindo para a formação de uma consciência social crítica no âmbito do ensino de Sociologia no Ensino Médio.

A seguir, apresenta-se a sistematização da proposta pedagógica *Jogo de papéis socioeconômicos,* elaborada como modelo didático para o ensino da desigualdade social no Ensino Médio. A atividade fundamenta-se na compreensão da desigualdade como fenômeno histórico e estrutural, produzido nas relações sociais e econômicas da sociedade capitalista, e não como resultado de esforços ou escolhas individuais.

O quadro 13 organiza os elementos centrais da proposta, explicitando seus objetivos, fundamentos e estratégias pedagógicas, de modo a orientar a prática docente e favorecer sua adaptação aos diferentes contextos escolares.

Quadro 13 – Proposta pedagógica: Jogo de papéis socioeconômicos para o ensino da desigualdade social

Eixo da proposta	Descrição didático-pedagógica
Tema central	Desigualdade social no capitalismo contemporâneo
Conceitos sociológicos mobilizados	Desigualdade social; estratificação social; classes sociais; mobilidade social; meritocracia; reprodução social
Objetivo pedagógico	Compreender, de forma crítica, os mecanismos estruturais da desigualdade social e problematizar explicações naturalizantes e meritocráticas sobre as trajetórias individuais e coletivas
Metodologia ativa	Jogo de papéis socioeconômicos (simulação de posições sociais distintas a partir de situações-problema inspiradas na realidade social)
Descrição da dinâmica	Os estudantes assumem papéis socioeconômicos distintos e enfrentam situações-problema que evidenciam desigualdades de acesso a direitos, oportunidades e recursos, permitindo vivenciar simbolicamente as contradições sociais
Mediação do(a) docente	Orientar a atividade, problematizar as experiências vivenciadas, articular as situações simuladas aos conceitos sociológicos e promover o debate coletivo
Relação teoria–prática	A experiência simulada funciona como mediação para a compreensão conceitual da desigualdade social, articulando vivências simbólicas e análise sociológica
Aprendizagens esperadas	Desenvolvimento da consciência social crítica; compreensão das desigualdades como fenômeno estrutural; superação de visões individualizantes da realidade social
Contribuição para a formação crítica	Favorece a leitura crítica da sociedade capitalista e a compreensão das contradições que atravessam as trajetórias sociais

Fonte: Elaboração própria, com base na proposta pedagógica do material didático(2026), a partir de Freire (2015-2024), Moran (2014-2018), Frigotto (1995, 2010).

A sistematização apresentada no quadro 13 organiza os elementos centrais da proposta pedagógica, explicitando seus objetivos, fundamentos teóricos e encaminhamentos didáticos. Essa organização orienta a compreensão da atividade como uma mediação intencional entre o conhecimento sociológico e a realidade vivida pelos estudantes, reafirmando o papel da Sociologia na análise crítica das desigualdades sociais.

A ilustração 7 apresentada a seguir complementa essa sistematização ao oferecer uma leitura visual dos processos sociais discutidos, ampliando as possibilidades de reflexão e favorecendo o diálogo entre conceitos sociológicos e representações simbólicas da realidade.

Ilustração 7 – Proposta pedagógica: desigualdade social – jogos de papéis socioeconômicos



Fonte: Elaboração própria, com base na proposta pedagógica do material didático (2026), a partir de Freire (2015-2024), Moran (2014-2018), Frigotto (1995, 2010).

A ilustração 7 apresentada reforça, em linguagem visual, os princípios sociológicos que orientam a proposta pedagógica, evidenciando como as posições sociais são historicamente produzidas e desigualmente distribuídas na sociedade.

Ao representar de forma simbólica as hierarquias, assimetrias e conflitos que atravessam a estrutura social, o recurso visual contribui para a desnaturalização das desigualdades e amplia as possibilidades de leitura crítica da realidade pelos estudantes.

Dessa forma, a ilustração 7 não atua como elemento ilustrativo, mas como mediação pedagógica que potencializa a articulação entre teoria sociológica, experiência concreta e reflexão crítica no ensino de Sociologia.

2.1.1 Apresentação da Proposta 1 - Desigualdade Social e Estratificação: vivências e contradições

Esta proposta pedagógica tem como objetivo possibilitar aos estudantes a compreensão crítica da desigualdade social enquanto fenômeno histórico, estrutural e relacional, superando explicações individualizantes e meritocráticas que tendem a naturalizar as diferenças sociais. A atividade articula conceitos sociológicos clássicos a situações simuladas da realidade social, favorecendo a análise das determinações sociais que condicionam as trajetórias individuais e coletivas e promovendo o desenvolvimento do pensamento crítico e da consciência social.

A seguir, o Quadro 14 organiza e sistematiza a proposta pedagógica referente ao tema Desigualdade Social e Estratificação, apresentando de forma articulada seus conteúdos, objetivos e estratégias didáticas. Ao explicitar os componentes centrais da proposta, o quadro constitui-se como instrumento orientador para o planejamento docente e para a compreensão dos estudantes sobre a abordagem do tema, evidenciando a relação entre teoria sociológica e prática educativa e garantindo a coerência entre os objetivos de aprendizagem e as atividades propostas.

Quadro 14– Apresentação da Proposta Pedagógica: Desigualdade Social e Estratificação

Elemento	Descrição
Título da proposta	Desigualdade Social e Estratificação: Vivências e Contradições
Tema central	Desigualdade social e estratificação social no capitalismo contemporâneo
Objetivo geral	Possibilitar aos estudantes a compreensão crítica da desigualdade social enquanto fenômeno histórico, estrutural e relacional
Pressuposto teórico	Superação de explicações individualizantes e meritocráticas da desigualdade, evidenciando as determinações sociais que condicionam as trajetórias individuais e coletivas
Fundamentação sociológica	Articulação entre conceitos sociológicos clássicos e a realidade social vivenciada pelos estudantes
Abordagem pedagógica	Metodologia participativa, baseada em situações simuladas da realidade social
Intencionalidade formativa	Desenvolvimento do pensamento crítico e da consciência social
Contribuição para o ensino de Sociologia	Mediação entre teoria sociológica e experiências concretas, favorecendo a leitura crítica das contradições sociais

Fonte: Elaboração própria (2026), a partir de Freire (205-2024), Moran (2014-2018), Saviani (2012-2016).

A ilustração 8 apresentada a seguir foi concebida para proporcionar uma representação gráfica das experiências sociais e das tensões presentes nas diferentes camadas sociais. Por meio de elementos visuais, busca-se tornar perceptíveis desigualdades e contradições que, muitas vezes, permanecem pouco evidentes em análises exclusivamente textuais, favorecendo a articulação entre conceitos sociológicos e vivências cotidianas.

Ilustração 8 – Desigualdade Social e Estratificação: Vivências e Contradições

Quadro 2.1.1 – Proposta Pedagógica:

Desigualdade Social e Estratificação

Vivências e Contradições



Elemento da Proposta	Descrição Didático-Pedagógica
Título da Proposta	**Desigualdade Social e Estratificação: Vivências e Contradições**
Tema Central	Desigualdade social enquanto fenómeno **histórico, estrutural e relacional**, articulado às dinâmicas do capitalismo contemporâneo.
Objetivo Geral	Possibilitar aos estudantes a **compreensão crítica da desigualdade social**, superando explicações individualizantes e meritocráticas.
Fundamentação Sociológica	A proposta mobiliza conceitos **clássicos** da Sociologia, **como estratificação social, classes sociais, trajetórias sociais e reprodução das desigualdades,** articulando teoria e realidade social.
Metodologia	Metodologia participativa, baseada em **simulação** de **papéis socioeconómicos**, que promove a problematização de situações inspiradas na realidade social dos estudantes.
Abordagem Pedagógica	Mediação didático-pedagógica que articula **teoria** sociológica e prática, favorecendo o diálogo **crítico e a reflexão** coletiva.
Intencionalidade Formativa	Desenvolver **o pensamento crítico**, a consciência social e a **compreensão** das **contradições socials** presentes nas trajetórias individuais e coletivas.
Papel do(a) Professor(a)	Atuar como mediador(a) **crítico(a)**, conduzindo o debate sociológico e garantindo que a atividade não se restrinia a leituraas moralizantes ou naturalizadas da desigualdade.
Aprendizagens Esperadas	✔ Reconhecer a desigualdade como construção social ✔ Questionar a logica meritocrática. ✔ Relacionar experiências individuais às **estruturas sociais** ✔ Desenvolver leitura **crítica** da realidade

Fonte: *Elaboração da autora* (2026).

Fonte: Elaboração própria (2026), a partir de Freire (205-2024), Moran (2014-2018), Saviani (2012-2016).

A análise da representação visual da ilustração 8 reforça a importância de articular teoria e prática no ensino de Sociologia, evidenciando como as desigualdades sociais se manifestam nas experiências concretas dos indivíduos. Mais do que complementar a proposição pedagógica apresentada, o recurso visual atua como mediação didática, potencializando discussões em sala de aula e estimulando a reflexão crítica e a problematização das contradições sociais. Dessa forma, consolida-se a função formativa do recurso, reafirmando sua relevância para a mediação docente e para a aprendizagem significativa dos estudantes.

2.1.2 Fundamentação Teórico-Metodológica da proposta 1

A fundamentação teórico-metodológica desta proposta pedagógica ancora-se no referencial do materialismo histórico-dialético, compreendendo a desigualdade social como produto das relações sociais de produção, da divisão social do trabalho e da distribuição desigual dos recursos materiais e simbólicos. Nessa perspectiva, a desigualdade não é entendida como resultado de atributos individuais, mas como expressão das contradições históricas e estruturais próprias da sociedade capitalista.

A concepção de desigualdade social adotada nesta proposta considera-a como um fenômeno histórico, estrutural e relacional, produzido socialmente e permanentemente atualizado nas dinâmicas econômicas, políticas e culturais. Tal compreensão permite superar explicações naturalizantes, individualizantes ou meritocráticas, evidenciando que as trajetórias sociais são condicionadas por determinações que extrapolam a esfera do esforço individual.

No campo da Sociologia, a proposta dialoga com categorias analíticas clássicas, especialmente classe social, status e poder, fundamentais para a compreensão da estratificação social e de suas múltiplas expressões. Essas categorias possibilitam analisar como as desigualdades se organizam, se reproduzem e se legitimam no interior das relações sociais.

A articulação entre teoria sociológica e realidade social constitui elemento central da proposta. Os conceitos mobilizados funcionam como instrumentos analíticos para a interpretação de situações concretas do cotidiano e das experiências vividas pelos estudantes, favorecendo o estranhamento crítico e a compreensão das contradições presentes na vida social.

Do ponto de vista metodológico, a abordagem histórico-dialética orienta a leitura da realidade a partir da noção de totalidade social, das mediações históricas e das contradições

sociais, possibilitando uma análise contextualizada e crítica dos fenômenos sociais. Essa orientação sustenta práticas pedagógicas que articulam reflexão teórica, problematização da realidade e participação ativa dos estudantes no processo de aprendizagem.

A intencionalidade formativa da proposta consiste em promover o desenvolvimento do pensamento crítico e da consciência social, favorecendo a compreensão da desigualdade como processo histórico e coletivo e rejeitando a ideia de mérito individual como explicação central para as desigualdades sociais.

Nesse sentido, o ensino de Sociologia é concebido como mediação crítica para a compreensão da sociedade, instrumento de formação de sujeitos históricos e prática pedagógica comprometida com a leitura, a problematização e a transformação da realidade social.

A seguir, o Quadro 15 apresenta a fundamentação teórico-metodológica da proposta pedagógica, destacando de forma sistematizada os principais conceitos e orientações que sustentam o desenvolvimento das atividades sobre Desigualdade Social e Estratificação. Ressalta-se que, nesta seção, não são indicados autores ou obras específicas, uma vez que a fundamentação teórica detalhada já foi apresentada na fundamentação geral do recurso didático.

Quadro 15 – Fundamentação Teórico-Metodológica da Proposta 1

Dimensão	Descrição Didático-Pedagógica
Referencial teórico	Fundamenta-se no materialismo histórico-dialético, compreendendo a desigualdade social como resultado das relações sociais de produção, da divisão social do trabalho e da distribuição desigual dos recursos materiais e simbólicos.
Concepção de desigualdade social	Entendida como fenômeno histórico, estrutural e relacional, produzido socialmente e marcado por contradições próprias da sociedade capitalista, afastando-se de explicações naturalizantes ou individualizantes.
Aportes da Sociologia	Mobiliza categorias sociológicas clássicas, como classe social, status e poder, possibilitando a compreensão das diferentes formas de estratificação social.
Articulação teoria–realidade	Os conceitos sociológicos são utilizados como instrumentos analíticos para interpretar situações concretas da realidade social e experiências vividas pelos estudantes.
Orientação metodológica	A abordagem histórico-dialética orienta a leitura crítica da realidade, enfatizando a totalidade social, as mediações históricas e as contradições sociais.
Intencionalidade formativa	Desenvolver o pensamento crítico, a consciência social e a compreensão da desigualdade como expressão de processos históricos e estruturais, e não como resultado de mérito individual.
Papel do ensino de Sociologia	Concebido como mediação crítica para a compreensão da sociedade, contribuindo para a formação de sujeitos capazes de interpretar, questionar e transformar a realidade social.

Fonte**:** Elaboração própria (2026), com base em Apple (2002), Freire (2015-2024), Frigotto (1995, 2010), Laval (2019), Moran (2014-2018) e Saviani (2012-2016).

O quadro 15 apresentado sintetiza os fundamentos teórico-metodológicos que orientam a proposta pedagógica, evidenciando as categorias sociológicas mobilizadas para a análise da desigualdade social e de suas determinações estruturais.

A ilustração 9, apresentada a seguir, atua como mediação didático-pedagógica complementar, contribuindo para a visualização das contradições sociais discutidas e favorecendo o estranhamento crítico necessário à análise sociológica da realidade, em consonância com a perspectiva histórico-dialética que fundamenta a atividade.

Ilustração 9 – Fundamentação Teórico – Metodológica da proposta 1



Fonte**:** Elaboração própria (2026), com base em Apple (2002), Freire (2015-2024), Frigotto (1995, 2010), Laval (2019), Moran (2014-2018) e Saviani (2012-2016).

Ao integrar representação visual e análise conceitual, reforça-se a importância de uma abordagem pedagógica que articule teoria e prática, estimulando reflexões críticas e a problematização das experiências sociais vividas pelos estudantes.

2.1.3 Objetivos de Aprendizagem da proposta 1

Os objetivos de aprendizagem desta proposta pedagógica visam orientar o desenvolvimento conceitual e crítico dos estudantes no estudo da Desigualdade Social e da Estratificação Social. Buscam articular a compreensão teórica dos conceitos sociológicos com a análise das condições concretas da realidade social, favorecendo a problematização das explicações individualizantes e meritocráticas.

De modo específico, pretende-se que os estudantes sejam capazes de:

- compreender os conceitos sociológicos de estratificação social, classe social, desigualdade social e mobilidade social;
- analisar criticamente como as estruturas sociais condicionam oportunidades, trajetórias e escolhas individuais;
- problematizar a ideologia meritocrática a partir da compreensão das desigualdades estruturais vivenciadas;
- relacionar a teoria sociológica a situações concretas da realidade social.

A seguir, o Quadro 16 apresenta, de forma sistematizada, os objetivos de aprendizagem previstos para a proposta pedagógica sobre Desigualdade Social e Estratificação. Sua inserção neste ponto do recurso didático permite explicitar com clareza os resultados esperados do processo educativo, tanto no que se refere à compreensão conceitual quanto ao desenvolvimento de habilidades críticas e reflexivas. Ao organizar os objetivos em dimensões analíticas, o quadro orienta a prática docente, oferecendo parâmetros para a seleção de estratégias, atividades e recursos que favoreçam uma aprendizagem significativa.

Quadro 16 – Objetivos de Aprendizagem da proposta 1

Dimensão	Objetivos de Aprendizagem
Compreensão conceitual	Compreender os conceitos sociológicos de estratificação social, classe social, desigualdade social e mobilidade social, reconhecendo suas bases históricas e estruturais.
Análise crítica	Analisar criticamente como as estruturas sociais condicionam oportunidades, trajetórias e escolhas individuais, superando explicações naturalizantes e individualizantes.
Problematização social	Problematizar a ideologia meritocrática, evidenciando como as desigualdades estruturais limitam o acesso a direitos, bens materiais e simbólicos.
Articulação teoria–realidade	Relacionar a teoria sociológica a situações concretas da realidade social, promovendo a leitura crítica das experiências vividas pelos estudantes.

Fonte: Elaboração própria (2026), a partir da Dissertação.

O quadro 16 apresentado sistematiza os objetivos de aprendizagem da proposta pedagógica, evidenciando a intencionalidade formativa que orienta o desenvolvimento da atividade. Ao explicitar as dimensões conceituais, analíticas e críticas envolvidas, o quadro 16 contribui para a compreensão de como os objetivos se articulam à abordagem sociológica da desigualdade social.

A ilustração 10 apresentada a seguir, atua como recurso mediador complementar, contribuindo para a visualização dos processos de aprendizagem propostos e reforçando a articulação entre teoria sociológica, vivência pedagógica e reflexão crítica dos estudantes.

Ilustração 10 – Objetivos de Aprendizagem da proposta 1



Fonte: Elaboração própria (2026), a partir da Dissertação

A representação visual da ilustração 10 reforça os objetivos de aprendizagem estabelecidos, tornando perceptível a articulação entre metas pedagógicas e experiências

práticas em sala de aula. Ao integrar elementos visuais aos conceitos centrais da Sociologia, o recurso favorece o engajamento dos estudantes, estimulando a reflexão crítica e a apropriação ativa do conhecimento.

2.1.4 Desenvolvimento da Atividade da proposta 1

O desenvolvimento da atividade pedagógica está organizado em três momentos articulados — preparação, execução e mediação — que estruturam a dinâmica proposta e orientam a atuação docente e discente ao longo do processo. Essa organização busca garantir a articulação entre a exposição conceitual inicial, a vivência prática e a reflexão crítica, em consonância com a perspectiva histórico-dialética que fundamenta o material didático.

Na etapa de preparação, realiza-se uma exposição dialogada dos conceitos sociológicos de desigualdade social, classes sociais e mobilidade social, articulando a teoria sociológica a exemplos da realidade brasileira. Esse momento tem como finalidade situar os estudantes no tema, ativar conhecimentos prévios e estabelecer referências conceituais para a atividade.

A etapa de execução consiste na distribuição aleatória de papéis socioeconômicos aos estudantes, que são convidados a tomar decisões diante de situações simuladas relacionadas ao trabalho, à saúde, à educação e à moradia. Por meio dessa vivência, tornam-se evidentes as desigualdades de acesso a direitos, oportunidades e condições de vida, possibilitando a compreensão simbólica das contradições sociais.

Na etapa de mediação, o(a) docente atua como mediador(a) crítico(a) do processo pedagógico, problematizando as experiências vivenciadas, explicitando as contradições estruturais reveladas pela dinâmica e promovendo o diálogo coletivo. Esse momento é fundamental para superar leituras individualizantes ou meritocráticas, favorecendo a análise sociológica da realidade social.

A seguir, o Quadro 17 organiza, de forma sintética e sistematizada, as etapas do desenvolvimento da atividade, permitindo visualizar a sequência didática proposta e reforçando a articulação entre teoria sociológica e prática educativa.

Quadro 17 – Desenvolvimento da Atividade da proposta 1

Etapas da Atividade	Descrição Didático-Pedagógica
Preparação	Exposição dialogada dos conceitos sociológicos de desigualdade social, classes sociais e mobilidade social, articulando a teoria sociológica com exemplos concretos da realidade brasileira, de modo a situar os estudantes no tema e ativar conhecimentos prévios.
Execução	Distribuição aleatória de papéis socioeconômicos aos estudantes, que deverão tomar decisões diante de situações simuladas relacionadas ao trabalho, à saúde, à educação e à moradia, evidenciando desigualdades de oportunidades e condições de vida.
Mediação docente	Atuação do(a) docente como mediador(a) crítico(a) do processo pedagógico, explicitando as contradições estruturais reveladas pela dinâmica, problematizando explicações meritocráticas e garantindo espaço para o diálogo e a reflexão coletiva.

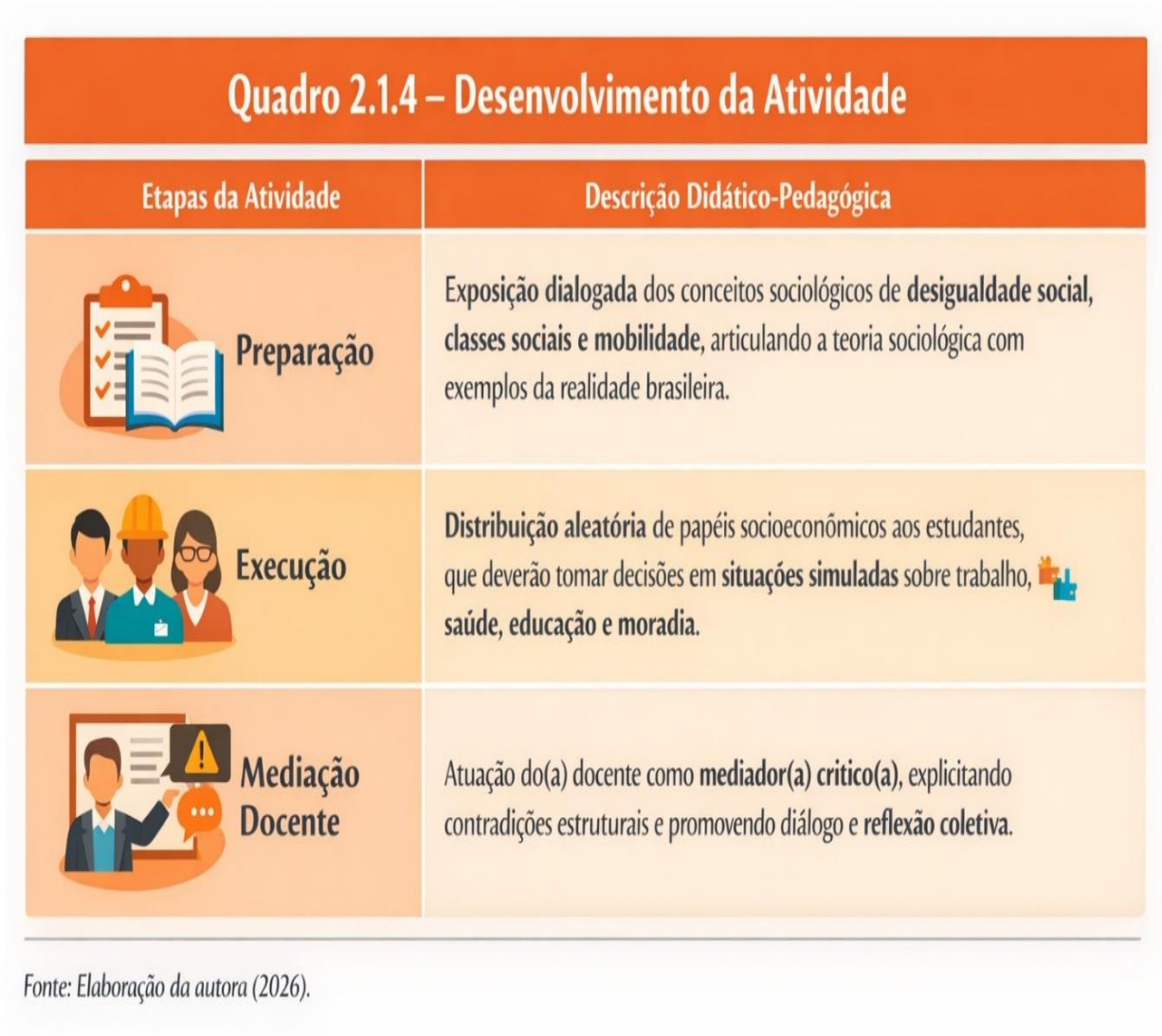
Fonte: Elaboração própria (2026), Moran (2014, 2018).

O Quadro 17 explicita uma sequência didática estruturada em três momentos interdependentes, que orientam o desenvolvimento da atividade de forma intencional e crítica. Essa organização favorece a compreensão dos conceitos sociológicos ao articular a exposição teórica inicial, a vivência prática por meio da simulação de papéis socioeconômicos e a mediação reflexiva conduzida pelo(a) docente.

Ao evidenciar essa progressão, o quadro 17 reafirma o papel do(a) docente como mediador(a) do conhecimento e possibilita que a atividade ultrapasse o caráter meramente lúdico, constituindo-se como uma prática pedagógica orientada à problematização das desigualdades sociais e à formação de uma consciência crítica dos estudantes.

A partir dessa sistematização, apresenta-se a ilustração 11 – Desenvolvimento da Atividade da proposta 1, que oferece uma representação gráfica das etapas da dinâmica e das interações sociais simuladas, contribuindo para a compreensão das relações entre decisões individuais e condicionantes estruturais

Ilustração 11– Desenvolvimento da atividade da proposta 1



Quadro 2.1.4 – Desenvolvimento da Atividade

Etapas da Atividade	Descrição Didático-Pedagógica
Preparação	Exposição dialogada dos conceitos sociológicos de **desigualdade social, classes sociais e mobilidade**, articulando a teoria sociológica com exemplos da realidade brasileira.
Execução	**Distribuição aleatória** de papéis socioeconômicos aos estudantes, que deverão tomar decisões em **situações simuladas** sobre trabalho, **saúde, educação e moradia**.
Mediação Docente	Atuação do(a) docente como **mediador(a) crítico(a)**, explicitando contradições estruturais e promovendo diálogo e **reflexão coletiva**.

Fonte: Elaboração da autora (2026).

Fonte: Elaboração própria (2026), Moran (2014, 2018).

A ilustração 11 sintetiza visualmente as etapas do desenvolvimento da atividade, reforçando a organização didático-pedagógica da proposta e evidenciando o encadeamento entre problematização, vivência e reflexão sociológica. Ao articular os diferentes momentos da atividade, o recurso visual contribui para a compreensão do processo pedagógico como um percurso formativo integrado, no qual a participação ativa dos estudantes e a mediação docente assumem centralidade.

2.1.5 Avaliação e Sistematização da proposta 1

A avaliação da proposta ocorre de forma processual e formativa, acompanhando o desenvolvimento da atividade e considerando diferentes dimensões da aprendizagem dos estudantes. São observados, nesse percurso, a participação ativa, a capacidade de argumentação, a articulação entre teoria e prática e a compreensão crítica das determinações sociais que atravessam as desigualdades e a estratificação social.

Como estratégia de sistematização, recomenda-se a produção de um texto reflexivo ou relatório sociológico, no qual os estudantes analisem a experiência vivenciada à luz dos conceitos trabalhados ao longo da atividade. Essa produção escrita possibilita a retomada crítica da vivência pedagógica, favorecendo a elaboração conceitual e o aprofundamento da análise sociológica.

O quadro 18 a seguir sistematiza os critérios e dimensões que orientam o processo avaliativo da proposta, compreendendo a avaliação como parte constitutiva do percurso formativo, e não como um momento isolado ou meramente classificatório. Ao explicitar os elementos de análise, busca-se assegurar coerência entre os objetivos de aprendizagem, o desenvolvimento da atividade e os processos de reflexão e sistematização do conhecimento sociológico construído ao longo da proposta.

Quadro 18 – Avaliação e Sistematização da proposta 1

Dimensão Avaliada	Descrição
Participação	Envolvimento ativo dos estudantes nas etapas da atividade, demonstrando interesse, escuta e colaboração durante a dinâmica e os momentos de diálogo coletivo.
Capacidade de argumentação	Habilidade de expressar ideias, posicionamentos e análises fundamentadas, utilizando conceitos sociológicos de forma coerente e crítica.
Articulação entre teoria e prática	Capacidade de relacionar a vivência da simulação de papéis socioeconômicos com os conteúdos teóricos estudados, superando explicações individualizantes ou naturalizantes.
Compreensão crítica das determinações sociais	Identificação das desigualdades como fenômenos estruturais, historicamente produzidos, reconhecendo as contradições sociais que condicionam trajetórias individuais e coletivas.
Sistematização final	Produção de texto reflexivo ou relatório sociológico, no qual os estudantes analisam a experiência vivenciada à luz dos conceitos de desigualdade, estratificação social, classe e mobilidade social.

Fonte: Elaboração própria (2026), a partir de Saviani (2016), Bodart (2020).

A representação visual da ilustração 12 que se segue tem a finalidade de reforçar, de forma sintética e pedagógica, os elementos apresentados no quadro, contribuindo para uma compreensão integrada do processo de avaliação e sistematização da proposta. Ao articular linguagem escrita e visual, busca-se favorecer a leitura crítica dos critérios avaliativos e evidenciar a avaliação como prática reflexiva, contínua e articulada ao desenvolvimento da atividade.

Ilustração 12 – Avaliação e Sistematização da proposta 1

Quadro 2.1.5 – Avaliação e Sistematização

Dimensão Avaliada	Descrição
Participação	Envolvimento **ativo** dos estudantes nas **etapas** da atividade, demonstrando interesse, escuta e **colaboração** durante a dinâmica e os momentos de diálogo coletivo.
Capacidade de argumentação	Habilidade de **expressar ideias**, posicionamentos e **análises** fundamentadas, utilizando conceitos sociológicos de forma **coerente e crítica**.
Articulação entre teoria e prática	Capacidade de **relacionar** a vivência da **simulação** de papéis socioeconômicos com os conteúdos teóricos estudados, **superando explicações** individualizantes ou naturalizantes.
Compreensão crítica das determinações sociais	Identificação das desigualdades como fenômenos estruturais, historicamente produzidos, reconhecendo as **contradições sociais** que condicionam **trajetórias individuais e coletivas**.
Sistematização final	Produção de **texto reflexivo** ou relatório sociológico, no qual os estudantes analisam a experiência vivenciada à luz dos **conceitos de desigualdade, estratificação social, classe e mobilidade social**.

Fonte: Elaboração própria (2026).

Fonte: Elaboração própria (2026), a partir de Saviani (2016), Bodart (2020).

A ilustração 12 reforça a compreensão dos procedimentos de avaliação e sistematização previstos na proposta pedagógica, tornando visíveis os critérios, instrumentos e momentos de análise do desempenho dos estudantes. Ao apresentar graficamente essa etapa, a figura 12 permite relacionar os resultados da aprendizagem com os objetivos e conteúdos trabalhados, favorecendo a reflexão crítica tanto do(a) docente quanto dos estudantes sobre o processo educativo.

A avaliação e a sistematização constituem, assim, um momento fundamental do processo pedagógico, pois possibilitam retomar criticamente as experiências vivenciadas ao longo da sequência didática. Em articulação com as etapas de preparação, execução e mediação, a avaliação processual permite identificar não apenas a participação e o desempenho dos estudantes, mas, sobretudo, a capacidade de relacionar os conceitos sociológicos às situações

concretas simuladas. Ao privilegiar registros reflexivos e análises sociológicas, reafirma-se a centralidade da práxis no ensino de Sociologia, compreendendo a aprendizagem como um movimento dialético entre teoria e prática, no qual a reflexão crítica sobre a realidade social assume papel estruturante.

2.2 Proposta 2 – trabalho e sociedade: startup social

Esta proposta pedagógica tem como eixo central a categoria trabalho, compreendida como dimensão fundante da vida social e elemento estruturador das relações sociais no capitalismo contemporâneo. A atividade propõe a articulação entre análise sociológica crítica e intervenção social, possibilitando aos estudantes investigar problemáticas concretas do mundo do trabalho e refletir sobre suas determinações históricas, econômicas e políticas.

Ao estimular a elaboração coletiva de uma startup social, a proposta busca superar abordagens meramente instrumentais ou reducionistas do empreendedorismo, orientando-se por uma perspectiva crítica que problematiza as contradições entre capital e trabalho. Nesse sentido, a atividade desloca o foco do empreendedorismo individual para a construção de alternativas socialmente comprometidas, fundamentadas na análise sociológica das relações de trabalho.

Dessa forma, a proposta configura-se como uma mediação pedagógica que integra teoria sociológica, pesquisa empírica e práxis educativa, fortalecendo o papel da Sociologia escolar na formação de sujeitos críticos, reflexivos e socialmente comprometidos. A articulação entre conhecimento teórico e experiência prática favorece a compreensão das dinâmicas sociais do trabalho e de suas desigualdades estruturais.

O Quadro 19, apresentado a seguir, sistematiza a proposta pedagógica, organizando de forma clara e objetiva as etapas e os objetivos da atividade. Sua inclusão permite evidenciar como os conceitos sociológicos relacionados ao trabalho, às relações sociais e às dinâmicas econômicas são articulados a uma experiência prática e colaborativa, aproximando os estudantes da realidade social contemporânea. Ao estruturar a proposta de modo visual e didático, o quadro oferece ao(à) docente uma orientação precisa para a condução da atividade, ao mesmo tempo em que explicita aos estudantes as metas de aprendizagem e as competências a serem desenvolvida.

Quadro 19 – Proposta Pedagógica 2: Trabalho e Sociedade – Startup Social

Eixo da Proposta	Descrição Didático-Pedagógica
Tema Central	O trabalho e suas implicações sociais no contexto do capitalismo contemporâneo
Categoria Sociológica Estruturante	O trabalho como dimensão fundante da vida social e categoria central na organização das relações sociais
Fundamentação Conceitual	Compreensão do trabalho a partir de suas determinações históricas, econômicas e políticas, evidenciando as contradições inerentes às relações entre capital e trabalho
Objetivo Geral da Proposta	Possibilitar aos estudantes a análise crítica das problemáticas do mundo do trabalho, articulando fundamentos teóricos da Sociologia, investigação empírica e propostas de intervenção social
Metodologia	Pesquisa orientada, trabalho coletivo e elaboração de uma startup social com finalidade social, crítica e interventiva
Estratégia Pedagógica	Desenvolvimento colaborativo de propostas de intervenção social voltadas a problemas concretos relacionados ao trabalho, emprego, precarização e desigualdades sociais
Mediação Docente	Atuação do(a) docente como mediador(a) crítico(a), problematizando abordagens meramente instrumentais ou empreendedoras e tensionando as contradições do modo de produção capitalista
Dimensão Formativa	Desenvolvimento do pensamento crítico, da consciência social e da compreensão do trabalho como categoria central da análise sociológica
Contribuição para o Ensino de Sociologia	Reafirma a Sociologia escolar como espaço de leitura crítica da realidade social e de formação de sujeitos históricos, reflexivos e socialmente comprometidos

Fonte: Elaboração própria, com base na proposta pedagógica do material didático (2026), a partir de Freire (2015-2024), Moran (2014-2018), Frigotto (1995, 2010).

A análise do Quadro 19 evidencia a coerência interna da proposta pedagógica, ao demonstrar como os conceitos sociológicos relativos ao trabalho e à sociedade são operacionalizados em práticas educativas que estimulam a participação ativa, a criatividade e a reflexão crítica dos estudantes. A organização do quadro 19 explicita a articulação entre fundamentos teóricos, objetivos formativos e estratégias metodológicas, assegurando a centralidade da categoria trabalho no processo de ensino-aprendizagem em Sociologia.

Nesse sentido, o quadro 19 constitui-se como referência estruturante para a elaboração da ilustração 13 – Startup Social: Dinâmica de Trabalho e Interações, apresentado na sequência.

Tal recurso amplia a compreensão da proposta ao traduzir, de forma sintética e visual, as etapas da atividade pedagógica, as interações entre os estudantes e as relações de causa e efeito envolvidas nas decisões tomadas durante a simulação.

Ilustração 13 – Proposta Pedagógica: trabalho e Sociedade – Startup Social



Quadro 2.2 – Proposta Pedagógica: Trabalho e Sociedade – Startup Social

Eixo da Proposta	Descrição Didático-Pedagógica
Tema Central	Trabalho e sociedade no capitalismo contemporâneo
Categoria Sociológica Estruturante	Trabalho como **dimensão fundante** da vida social e elemento estruturador das relações sociais
Fundamentação Conceitual	Compreensão do trabalho a partir de suas **determinações históricas**, económicas e politicas, evidenciando as **contradições** entre **capital e trabalho**
Objetivo Geral da Proposta	Possibilitar aos estudantes a **análise crítica das problemáticas** do mundo do trabalho, articulando **teoria sociológica**, investigação empírica e intervenção **social**
Metodologia	Pesquisa orientada, **trabalho coletivo e elaboração de uma startup social** com **finalidade social e critica**
Estratégia Pedagógica	Desenvolvimento colaborativo de propostas de **intervenção social** que respondam a problemas concretos reladonados ao trabalho, emprego precarização e desigualdade
Mediação Docente	Atuação do(a) **docente** como ***mediador(a) crítico(a)***, problematizando abordagens **instrumentais e empreendedoras** e tensionando as contradições do capitalismo
Contribuição para o Ensino de Sociologia	Reafirma a Sociologia escolar como espaço de análise crítica da realidade social e de formação de sujeitos historicos e **socialmente comprometidos**.

Fonte: Elaboração própria (2026).

Fonte: Elaboração própria, com base na proposta pedagógica do material didático (2026), a partir de Freire (2015-2024), Moran (2014-2018), Frigotto (1995, 2010).

A ilustração 13 reforça a articulação entre teoria e prática ao possibilitar que os estudantes compreendam, de maneira concreta, as relações sociais, econômicas e políticas que permeiam a dinâmica da Startup Social. Ao integrar elementos visuais à análise conceitual, o recurso didático contribui para a apreensão crítica das formas de organização do trabalho, das relações sociais de produção e das desigualdades presentes nas diferentes esferas da vida cotidiana.

Dessa forma, a proposta pedagógica consolida-se como uma prática educativa significativa, que ultrapassa a mera assimilação de conteúdos conceituais, promovendo também o desenvolvimento de competências socioemocionais, a capacidade de análise crítica e a formação de uma consciência socialmente comprometida em relação ao mundo do trabalho.

2.2.1 Apresentação da proposta 2 - startup social : Trabalho, Capital e Intervenção Social

A proposta pedagógica Startup Social articula o estudo sociológico do trabalho às possibilidades de intervenção crítica na realidade social. A atividade tem como finalidade analisar as transformações contemporâneas do mundo do trabalho e suas contradições estruturais, estimulando os estudantes a elaborarem propostas socialmente comprometidas, fundamentadas em análise sociológica rigorosa.

De forma clara e sintética, o Quadro 20 organiza os elementos centrais da proposta pedagógica Startup Social, evidenciando os objetivos, as estratégias e os princípios que orientam a realização da atividade. Sua inclusão possibilita a visualização imediata da lógica da dinâmica proposta, demonstrando como a análise sociológica do trabalho se articula à intervenção crítica na realidade social.

Ao sistematizar a proposta, o quadro constitui-se como referência para o planejamento docente e oferece aos estudantes uma compreensão estruturada das metas, dos procedimentos e das expectativas formativas da atividade.

Quadro 20 – Apresentação da Proposta 2 – startup social

Elemento da Proposta	Descrição
Título	Trabalho, Capital e Intervenção Social
Eixo Temático	Trabalho e sociedade no capitalismo contemporâneo
Foco Analítico	Análise crítica das transformações do mundo do trabalho e de suas contradições estruturais
Intencionalidade Pedagógica	Articular o estudo sociológico do trabalho às possibilidades de intervenção crítica na realidade social
Estratégia Central	Elaboração coletiva de uma startup social orientada por princípios de responsabilidade social e crítica ao produtivismo
Dimensão Sociológica	Compreensão das relações entre trabalho, capital e desigualdades sociais
Papel do Estudante	Sujeito ativo do processo educativo, investigador da realidade social e proponente de soluções socialmente comprometidas
Papel do(a) Docente	Mediador(a) crítico(a) do conhecimento sociológico, orientando a análise teórica e a intervenção pedagógica

Fonte: Elaboração própria (2026), a partir de Freire (2015-2024), Saviani (2012-2016).

O Quadro 20 sistematiza os elementos estruturantes da proposta pedagógica, explicitando seus eixos conceituais, sua intencionalidade formativa e os papéis atribuídos aos sujeitos do processo educativo. Ao delinear o trabalho como categoria sociológica central e a intervenção social como estratégia pedagógica, a proposta reafirma a articulação entre a análise crítica da realidade social e a ação educativa intencional.

Com o objetivo de complementar a apresentação da proposta pedagógica, a ilustração 14 oferece uma representação gráfica das etapas da atividade, das interações entre os estudantes

e das relações de causa e efeito envolvidas nas decisões tomadas durante a simulação. Por meio desse recurso visual, torna-se possível perceber de forma imediata como os conceitos sociológicos sobre trabalho e sociedade se materializam na prática pedagógica, favorecendo a compreensão dos objetivos, dos procedimentos e dos impactos das escolhas realizadas ao longo da dinâmica.

Ilustração 14 – Apresentação da Proposta 2 – startup social



Fonte: Elaboração própria (2026), a partir de Freire (2015-2024), Saviani (2012-2016).

A proposta Trabalho, Capital e Intervenção Social introduz os estudantes a uma leitura crítica do mundo do trabalho no capitalismo contemporâneo, articulando conceitos sociológicos fundamentais às possibilidades concretas de intervenção social. Ao mobilizar a ideia de startup social como estratégia pedagógica, a atividade tensiona abordagens meramente empreendedoras e instrumentais, ressignificando-as a partir de uma perspectiva crítica, histórica e socialmente referenciada.

Dessa forma, os estudantes são instigados a compreender as transformações, contradições e conflitos que atravessam as relações de trabalho, ao mesmo tempo em que elaboram propostas coletivas fundamentadas em análise sociológica, reconhecendo o trabalho como categoria central na organização da vida social.

2.2.2 Fundamentação teórico-metodológica da proposta 2

A fundamentação teórico-metodológica da proposta Startup Social ancora-se no materialismo histórico-dialético, compreendendo o trabalho como categoria fundante da vida social. Nessa perspectiva, o trabalho é entendido como o processo por meio do qual os seres humanos produzem sua existência material, constroem relações sociais e elaboram formas historicamente situadas de consciência, sendo inseparável das condições concretas de produção da vida social.

O materialismo histórico-dialético possibilita a análise do trabalho em sua dimensão histórica, social e contraditória, considerando-o indissociável das relações de produção capitalistas. O trabalho constitui-se, assim, no interior de relações marcadas pela exploração, pela divisão social do trabalho e pela desigual apropriação da riqueza socialmente produzida, expressando contradições estruturais entre capital e trabalho que atravessam a organização da sociedade contemporânea. Nessa proposta pedagógica, o trabalho é concebido como uma categoria histórica, por se transformar conforme os modos de produção; social, por estruturar as relações entre os sujeitos e os grupos sociais; e contraditória, por revelar conflitos, desigualdades e disputas inerentes ao capitalismo.

Essa concepção orienta a análise crítica das condições de trabalho e das formas contemporâneas de exploração, afastando leituras naturalizantes ou individualizantes do mundo do trabalho. A proposta dialoga, portanto, com contribuições da Sociologia crítica que analisam as relações entre trabalho e capital, os processos de precarização e informalidade, a uberização e as novas formas de exploração do trabalho, bem como as articulações entre economia, política e cotidiano. Tais aportes teóricos permitem compreender as transformações recentes do mundo do trabalho e suas implicações sociais, políticas e culturais, situando-as no contexto mais amplo das determinações históricas do capitalismo.

Os conceitos sociológicos mobilizados na proposta são utilizados para analisar situações concretas do mundo do trabalho vivenciadas pelos estudantes, problemáticas sociais de âmbito

local e nacional e formas contemporâneas de exploração e resistência. Essa articulação entre teoria e realidade social favorece a leitura crítica da realidade e a compreensão das mediações históricas que condicionam as experiências de trabalho, reconhecendo a relação entre estrutura social e ação coletiva.

A abordagem histórico-dialética orienta o desenvolvimento da atividade a partir da compreensão da totalidade social, das mediações históricas e das contradições entre capital e trabalho, concebendo a pesquisa social escolar como prática investigativa articulada à intervenção pedagógica. Dessa forma, a pesquisa e a ação educativa são entendidas como momentos indissociáveis do processo formativo, possibilitando aos estudantes analisar criticamente a realidade e elaborar propostas socialmente referenciadas.

A proposta busca, ainda, promover o pensamento crítico sobre o trabalho na sociedade capitalista, a compreensão das desigualdades e dos conflitos sociais e a superação de abordagens meramente instrumentais, tecnicistas ou empreendedoras. Nesse sentido, rejeita-se a naturalização da precarização e da lógica do "empreendedor de si", que individualiza responsabilidades e oculta as determinações estruturais, históricas e sociais que conformam o mundo do trabalho.

O ensino de Sociologia é, assim, concebido como mediação crítica para a compreensão do mundo do trabalho, como espaço privilegiado de análise das contradições sociais e como prática formativa voltada à emancipação intelectual e ao compromisso social dos estudantes, reafirmando seu papel na formação de sujeitos críticos e historicamente situados.

O Quadro 21, apresentado a seguir, sistematiza a fundamentação teórico-metodológica da proposta Startup Social, organizando de forma clara os principais conceitos, referências e procedimentos que orientam o desenvolvimento da atividade pedagógica. Sua inclusão permite ao leitor visualizar de maneira estruturada as bases sociológicas que sustentam a proposta, evidenciando a articulação entre a análise teórica do trabalho e a intervenção prática planejada. Ao sistematizar esses elementos, o quadro oferece ao(à) docente um guia para a mediação intencional, crítica e reflexiva da atividade.

Quadro 21 – Fundamentação Teórico-Metodológica da proposta 2

Dimensão	Fundamentação

Perspectiva Teórica	Materialismo histórico-dialético
Categoria Central	Trabalho como dimensão fundante da vida social
Fundamentação Sociológica	O trabalho é compreendido como elemento estruturador das relações sociais, das formas de sociabilidade e das desigualdades produzidas no capitalismo
Eixos Analíticos	Relação capital–trabalho; precarização; exploração; desigualdades sociais; novas formas de organização do trabalho
Abordagem Metodológica	Pesquisa social escolar articulada à intervenção pedagógica
Intencionalidade Crítica	Superação de abordagens instrumentais, tecnicistas ou meramente empreendedoras, problematizando as contradições do capitalismo contemporâneo
Relação Teoria–Prática	Articulação entre conceitos sociológicos, análise da realidade concreta e práxis educativa
Papel da Sociologia Escolar	Contribuir para a formação crítica dos estudantes e para a compreensão das determinações históricas do mundo do trabalho

Fonte**:** Elaboração própria (2026), com base em Apple (2002), Freire (2015, 2024), Frigotto (1995, 2010)), Laval (2019), Moran (2014, 2018) e Saviani (2012, 2016).

O Quadro 21 sistematiza os fundamentos teórico-metodológicos que orientam a Proposta Pedagógica 2, evidenciando o trabalho como categoria central para a compreensão das relações sociais no capitalismo contemporâneo. Ao articular a perspectiva do materialismo histórico-dialético a eixos analíticos como a relação capital–trabalho, a precarização e as desigualdades sociais, a proposta reafirma a Sociologia escolar como espaço de leitura crítica da realidade.

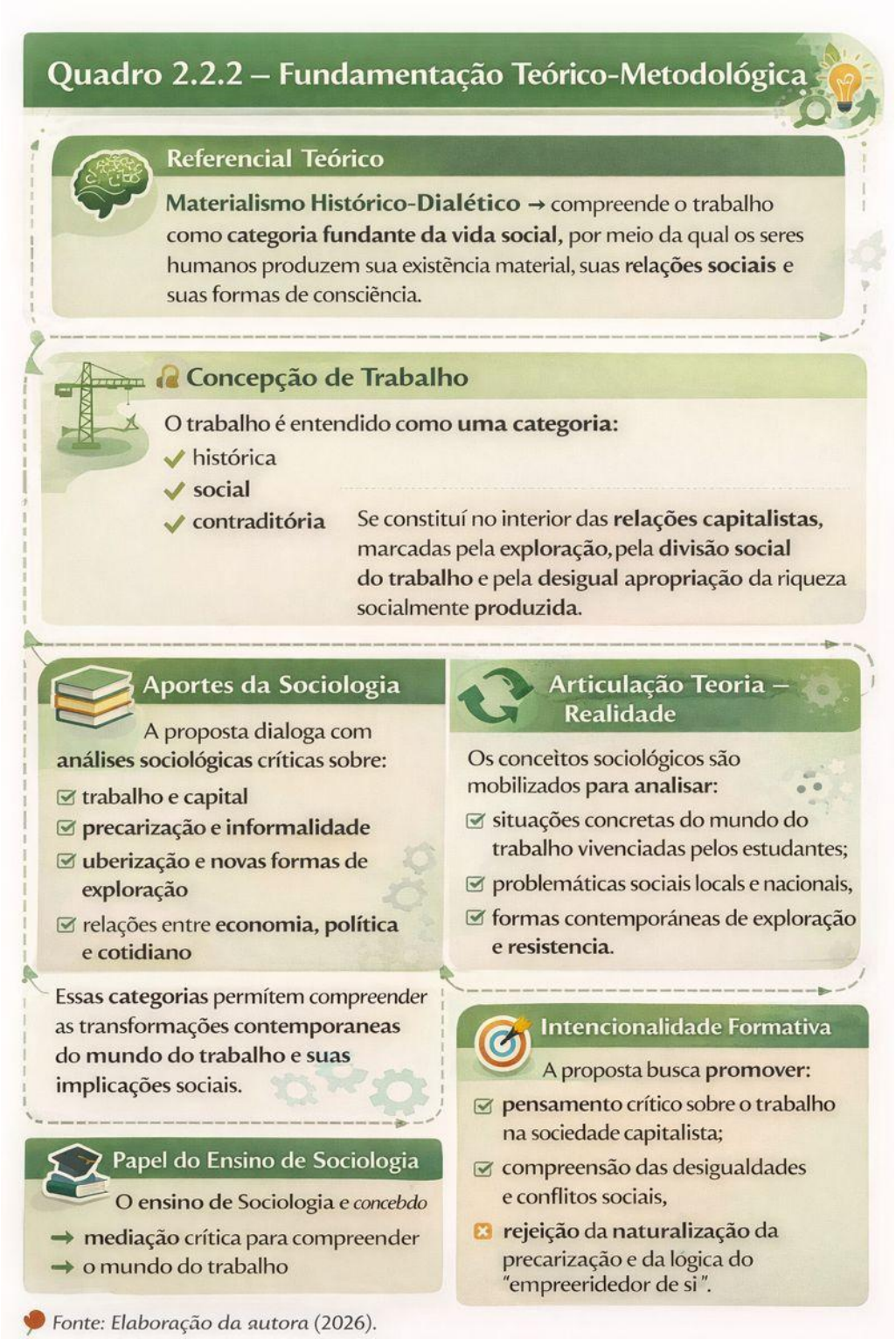
Essa fundamentação orienta a articulação entre teoria e prática, compreendendo a pesquisa social escolar e a intervenção pedagógica como momentos indissociáveis do processo formativo. Ao superar abordagens instrumentais, tecnicistas ou meramente empreendedoras, a atividade contribui para a formação de estudantes capazes de interpretar as determinações

históricas do mundo do trabalho e de problematizar, de forma crítica e socialmente referenciada, as contradições que atravessam suas experiências cotidianas.

A representação visual da ilustração 15 foi concebida para complementar a fundamentação teórico-metodológica, oferecendo uma representação gráfica das etapas da atividade, dos conceitos sociológicos mobilizados e das interações sociais simuladas. Ao problematizar a lógica do *empreendedor de si,* o recurso visual assume uma posição crítica frente às leituras neoliberais do mundo do trabalho que individualizam responsabilidades e naturalizam a precarização das condições laborais.

Ao rejeitar essa perspectiva, a atividade reafirma o trabalho como categoria social e histórica, compreendendo as transformações contemporâneas do mundo do trabalho a partir das contradições entre capital e trabalho, e não como resultado exclusivo de escolhas individuais. Dessa forma, o ensino de Sociologia é mobilizado como espaço privilegiado de desnaturalização das desigualdades e de formação crítica dos estudantes frente às narrativas dominantes sobre empregabilidade e empreendedorismo.

Ilustração 15 – Fundamentação Teórico – Metodológica da proposta 2



Fonte**:** Elaboração própria (2026), com base em Apple (2002), Freire (2015, 2024), Frigotto (1995, 2010), Laval (2019), Moran (2014, 2018) e Saviani (2012, 2016).

A ilustração 15 ao problematizar a lógica do *empreendedor de si,* apresenta uma proposta que assume uma posição crítica frente às leituras neoliberais do mundo do trabalho que individualizam responsabilidades e naturalizam a precarização das condições laborais. Tal lógica desloca para o indivíduo a responsabilidade pelo sucesso ou fracasso de sua trajetória profissional, ocultando as determinações estruturais, históricas e sociais que condicionam o acesso ao trabalho, à renda e à proteção social.

Ao rejeitar essa perspectiva, a atividade reafirma o trabalho como categoria social e histórica, compreendendo as transformações contemporâneas do mundo do trabalho a partir das contradições entre capital e trabalho, e não como resultado exclusivo de escolhas individuais. Dessa forma, o ensino de Sociologia é mobilizado como espaço privilegiado de desnaturalização das desigualdades e de formação crítica dos estudantes frente às narrativas dominantes sobre empregabilidade e empreendedorismo representada na ilustração 16.

Ilustração 16 – Crítica à ideologia do *empreendedor de si* no mundo do trabalho contemporâneo



Fonte: Fonte**:** Elaboração própria (2026), com base em Apple (2002), Freire (2015, 2024), Frigotto (1995, 2010), Laval (2019), Moran (2014, 2018) e Saviani (2012, 2016).

A ilustração 16 acima sintetiza visualmente as contradições discutidas, permitindo que os estudantes articulem conceitos sociológicos à leitura crítica das representações sociais sobre trabalho, sucesso e responsabilidade individual.

2.2.3 Objetivos de Aprendizagem da proposta 2

Os objetivos de aprendizagem da proposta pedagógica Startup Social orientam-se pela formação crítica dos estudantes, tendo o trabalho como categoria central da análise sociológica. Buscam promover a compreensão das transformações históricas e contemporâneas do mundo do trabalho, articulando a leitura crítica da realidade social à elaboração de propostas de intervenção social fundamentadas em análise sociológica.

Nesse sentido, a proposta tem como objetivos de aprendizagem:

- analisar criticamente as transformações históricas e contemporâneas do mundo do trabalho;
- identificar problemas sociais relacionados ao trabalho na realidade local ou nacional;
- elaborar propostas de intervenção social fundamentadas em análise sociológica crítica;
- desenvolver autonomia intelectual, capacidade de reflexão crítica, trabalho coletivo e argumentação sociológica.

O Quadro 22, apresentado a seguir, sistematiza de forma estruturada os objetivos de aprendizagem da proposta pedagógica Startup Social, possibilitando a identificação clara dos conhecimentos, habilidades e competências que se pretende desenvolver nos estudantes. Sua inclusão permite articular as metas da atividade aos conceitos sociológicos sobre trabalho e sociedade, oferecendo ao(à) docente uma referência precisa para orientar a condução da dinâmica e, aos estudantes, uma compreensão das expectativas formativas e dos resultados esperados ao longo da atividade.

Quadro 22 – Objetivos de Aprendizagem da proposta 2

Dimensão	Objetivos de Aprendizagem
Análise Sociológica	Analisar criticamente as transformações históricas e contemporâneas do mundo do trabalho
Leitura da Realidade Social	Identificar problemas sociais relacionados ao trabalho na realidade local ou nacional
Intervenção Social	Elaborar propostas de intervenção social fundamentadas em análise sociológica crítica
Formação Intelectual	Desenvolver autonomia intelectual e capacidade de reflexão crítica
Trabalho Coletivo	Estimular o trabalho em grupo, o diálogo e a cooperação entre os estudantes
Argumentação Crítica	Fortalecer a capacidade de argumentação sociológica e a defesa de ideias fundamentadas

Fonte: Elaboração própria (2026), a partir de Freire (2015, 2024), Saviani (2012, 2016).

O Quadro 22 sistematiza os objetivos de aprendizagem da proposta, evidenciando a intencionalidade formativa que orienta o estudo sociológico do trabalho para além de uma abordagem meramente descritiva ou instrumental. Ao articular análise sociológica, leitura crítica da realidade social, intervenção social e desenvolvimento de competências intelectuais, os objetivos reafirmam o ensino de Sociologia como espaço de problematização das transformações do mundo do trabalho e de suas determinações históricas e estruturais, situando os estudantes como sujeitos ativos no processo de construção do conhecimento.

Com o intuito de complementar a apresentação dos objetivos de aprendizagem, a ilustração 17 foi elaborada para oferecer uma representação gráfica das metas formativas e das habilidades a serem desenvolvidas ao longo da proposta pedagógica. Por meio desse recurso visual, os estudantes podem perceber de forma imediata a relação entre cada objetivo, as ações realizadas durante a dinâmica e os resultados esperados, facilitando a compreensão das competências sociológicas e críticas que se busca desenvolver.

Figura 17 – Objetivos de aprendizagem da proposta 2



Fonte: Elaboração própria (2026), a partir de Freire (2015, 2024), Saviani (2012, 2016).

Ao serem apresentados de forma visual e integrada, os objetivos de aprendizagem reforçam a compreensão da proposta como uma sequência formativa articulada, que mobiliza teoria sociológica, investigação empírica e práxis educativa. Essa organização favorece a compreensão do trabalho como categoria central da Sociologia e contribui para o desenvolvimento do pensamento crítico, da argumentação fundamentada e do trabalho coletivo, elementos essenciais para a formação de estudantes capazes de interpretar, questionar e intervir de maneira consciente nas problemáticas sociais contemporâneas relacionadas ao mundo do trabalho.

2.2.4 Etapas da proposta 2 – startup social

As etapas da proposta 2 Startup Social foram organizadas de modo a constituir uma sequência didático-metodológica articulada, que orienta os estudantes desde a leitura crítica da realidade social do trabalho até a elaboração e a socialização de propostas de intervenção sociologicamente fundamentadas. O percurso pedagógico proposto articula investigação social, planejamento coletivo e socialização crítica, favorecendo o desenvolvimento da autonomia intelectual, do trabalho colaborativo e da capacidade de análise e intervenção social.

Nesse sentido, a proposta estrutura-se nas seguintes etapas: diagnóstico, planejamento e apresentação.

A etapa de *diagnóstico* tem como objetivo possibilitar que os estudantes identifiquem e pesquisem um problema social relacionado ao mundo do trabalho, considerando suas causas estruturais, determinações históricas e impactos sociais. Nesse momento, o(a) docente atua como mediador(a), orientando a problematização sociológica e evitando leituras naturalizadas ou individualizantes das situações analisadas.

Na etapa de *planejamento*, os estudantes são orientados a elaborar coletivamente uma startup social, definindo sua missão, o público-alvo, o problema social a ser enfrentado, a solução proposta, o impacto social esperado e critérios de sustentabilidade. Essa etapa visa organizar o pensamento sociológico, articular teoria e realidade social e estimular a proposição de alternativas socialmente responsáveis.

A etapa de *apresentação* consiste na elaboração de um pitch, entendido como uma apresentação breve, objetiva e estruturada, voltada à socialização das propostas desenvolvidas pelos grupos. Esse momento privilegia o diálogo crítico, a troca de ideias e o feedback coletivo, fundamentado em critérios sociológicos,

O conjunto das etapas configura um percurso pedagógico intencional, que contribui para o desenvolvimento da autonomia intelectual, do trabalho colaborativo e da capacidade de análise crítica e intervenção social, reafirmando o ensino de Sociologia como espaço de compreensão das contradições do mundo do trabalho.

O Quadro 23, apresentado a seguir, organiza de forma clara e sistemática as etapas do projeto Startup Social, detalhando as ações previstas desde o planejamento inicial até a conclusão da atividade. Sua inclusão possibilita a visualização da sequência didática,

evidenciando como cada etapa contribui, de maneira progressiva e integrada, para o desenvolvimento das competências sociológicas e críticas dos estudantes. Ao sistematizar o projeto, o quadro oferece ao(à) docente material didático para conduzir a dinâmica de forma intencional e articulada, assegurando a coerência entre as etapas e os objetivos de aprendizagem estabelecidos.

Quadro 23 – Etapas do Projeto Startup Social

Etapa	Descrição da Atividade
Diagnóstico	Identificação e pesquisa de um problema social relacionado ao trabalho, considerando suas causas estruturais, suas determinações históricas e seus impactos sociais
Planejamento	Concepção coletiva da startup social, definindo missão, público-alvo, problema social a ser enfrentado, solução proposta, impacto social esperado e critérios de sustentabilidade
Apresentação	Elaboração de um pitch e socialização das propostas, promovendo o diálogo crítico, a troca de ideias e o feedback coletivo fundamentado em critérios sociológicos

Fonte : Elaboração própria (2026), a partir de Freire (2015, 2024, Moran (2014, 2018).

O Quadro 23 explicita uma sequência metodológica que articula investigação social, planejamento coletivo e socialização crítica, contribuindo para o desenvolvimento da autonomia intelectual, do trabalho colaborativo e da capacidade de intervenção social fundamentada em análise sociológica.

Com o objetivo de complementar a apresentação das etapas do projeto, a representação visual da ilustração 18 oferece uma representação gráfica da sequência das atividades, das interações entre os estudantes e das fases de planejamento, execução e sistematização. Essa visualização permite compreender de forma imediata a lógica interna do projeto, facilitando a percepção das conexões entre teoria, prática e análise crítica, além de tornar os processos mais claros e acessíveis tanto para o(a) docente quanto para os estudantes.

Figura 18 – etapas do Projeto Startup Social



Fonte : Elaboração própria (2026), a partir de Freire (2015, 2024, Moran (2014, 2018).

As etapas apresentadas evidenciam um percurso pedagógico intencional e articulado, que se inicia com a leitura crítica da realidade social do trabalho, avança para a elaboração coletiva de propostas de intervenção e culmina na socialização reflexiva das soluções construídas. O diagnóstico possibilita aos estudantes compreender o trabalho como categoria histórica e socialmente determinada, superando abordagens naturalizadas ou individualizantes. O planejamento, por sua vez, estimula a organização do pensamento sociológico, a análise das contradições sociais e a proposição de alternativas socialmente responsáveis.

Por fim, a apresentação das propostas favorece o diálogo, o exercício da argumentação sociológica e a construção coletiva do conhecimento, reafirmando o caráter formativo do projeto e sua consonância com uma perspectiva crítica do ensino de Sociologia.

2.2.5 Avaliação da proposta 2 – startup social

A avaliação da proposta pedagógica Startup Social é concebida como um processo formativo, processual e crítico, acompanhando todas as etapas do desenvolvimento da proposta. Fundamentada na perspectiva histórico-dialética do ensino de Sociologia (FRIGOTTO, 2010; SAVIANI, 2016), a avaliação valoriza não apenas o produto final, mas, sobretudo, o percurso investigativo dos estudantes, a construção coletiva do conhecimento e a capacidade de análise crítica da realidade social (FREIRE, 2015, 2024).

Nesse sentido, a avaliação considera:

- o envolvimento dos estudantes no percurso investigativo;
- a profundidade da análise sociológica do problema identificado;
- a coerência da proposta de intervenção social elaborada;
- a participação e a corresponsabilidade no trabalho em grupo;
- a capacidade de reflexão crítica sobre a realidade social e as contradições do mundo do trabalho.

O Quadro 24 apresenta, de forma estruturada, os procedimentos de avaliação da proposta pedagógica Startup Social, detalhando as dimensões e os critérios utilizados para acompanhar o desempenho dos estudantes. Sua inclusão possibilita visualizar claramente como a avaliação se articula aos objetivos de aprendizagem e às etapas do projeto, assegurando um processo avaliativo intencional, reflexivo e coerente com a fundamentação teórico-metodológica. Ao sistematizar esses elementos, o quadro oferece ao(à) docente uma orientação prática para acompanhar, analisar e orientar o desenvolvimento dos estudantes de maneira crítica e consistente.

Quadro 24 – Avaliação proposta 2 – startup social

Dimensão Avaliada	Critérios de Avaliação
Percurso Investigativo	Considera o envolvimento dos estudantes no processo de pesquisa e na identificação do problema social relacionado ao trabalho
Análise Sociológica	Avalia a profundidade da análise sociológica do problema identificado, bem como a mobilização adequada de conceitos e categorias sociológicas
Coerência da Proposta	Verifica a consistência e a coerência da proposta de intervenção social em relação ao diagnóstico realizado
Trabalho em Grupo	Observa a participação, a cooperação e a corresponsabilidade dos estudantes no trabalho coletivo
Reflexão Crítica	Analisa a capacidade dos estudantes de refletir criticamente sobre a realidade social e sobre as contradições do mundo do trabalho

Fonte: Elaboração própria (2026), a partir de Freire (2025, 2024).

A avaliação, ao acompanhar todas as etapas do projeto, reafirma seu caráter processual e formativo, compreendendo a aprendizagem como um movimento dialético que envolve problematização, análise e ação socialmente comprometida. Ao valorizar o percurso investigativo, a articulação entre teoria e realidade social, o trabalho coletivo e a reflexão crítica, o processo avaliativo contribui para a formação de estudantes capazes de interpretar as determinações históricas do mundo do trabalho e de intervir de maneira consciente e fundamentada.

Com o objetivo de complementar a apresentação dos procedimentos avaliativos, ilustração 19 oferece uma representação gráfica dos critérios, instrumentos e fases do processo de avaliação. Essa visualização facilita a compreensão das relações entre objetivos de aprendizagem, atividades desenvolvidas e resultados esperados, permitindo que estudantes e docentes percebam de forma imediata como a avaliação se integra à dinâmica da proposta e reforça sua função formativa.

Ilustração 19 – Avaliação: proposta 2



Fonte: Elaboração própria (2026), a partir de Freire (2015, 2024).

Ao assumir uma perspectiva crítica e formativa, a avaliação reafirma a centralidade da práxis educativa no ensino de Sociologia, compreendendo a aprendizagem como um processo contínuo de reflexão e ação sobre a realidade social. Dessa forma, a proposta contribui para a formação de sujeitos críticos, capazes de analisar, questionar e intervir nas problemáticas sociais contemporâneas relacionadas ao mundo do trabalho.

3 PROPOSTAS PEDAGÓGICAS – SUGESTÕES COMPLEMENTARES

As propostas pedagógicas apresentadas a seguir constituem sugestões complementares que dialogam com os objetivos formativos da Sociologia no Ensino Médio e podem ser adaptadas conforme as condições objetivas de cada contexto escolar. Tais propostas ampliam as possibilidades metodológicas do(a) docente, favorecendo a articulação entre conteúdos sociológicos, problemáticas contemporâneas e práticas educativas significativas.

As sugestões contemplam diferentes eixos temáticos da Sociologia escolar, a saber:

- Identidade e Cultura – Mapa da Diversidade Cultural;
- Poder e Política – Simulação de Assembleia Legislativa;
- Movimentos Sociais – Campanha de Conscientização Digital;
- Raça e Etnia – Galeria de Arte Antirracista;
- Gênero e Sexualidade – Podcast Sociológico;
- Meio Ambiente e Sociedade – Desafio Sustentável;
- Globalização – Feira Mundial Virtual.

Essas propostas complementares ampliam o repertório de possibilidades didático-pedagógicas para o ensino de Sociologia no Ensino Médio, reafirmando a centralidade da análise crítica da realidade social e da articulação entre teoria sociológica e prática educativa. Ao abordar temas como identidade, poder, movimentos sociais, raça, gênero, meio ambiente e globalização, as atividades dialogam com experiências e problemáticas vivenciadas pelos estudantes, fortalecendo o caráter formativo e socialmente referenciado da Sociologia escolar.

Assim como as propostas apresentadas anteriormente neste recurso didático, as sugestões aqui sistematizadas não se configuram como modelos fechados, mas como referenciais flexíveis, passíveis de apropriação, adaptação e ressignificação pelos(as) docentes, considerando o projeto pedagógico da escola, os tempos e espaços educativos e as especificidades socioculturais dos contextos em que se inserem.

O Quadro 25 reúne um conjunto de propostas pedagógicas complementares, elaboradas com o objetivo de diversificar e ampliar as estratégias de abordagem dos conteúdos sociológicos trabalhados ao longo do material didático. Sua organização permite ao (à) docente visualizar alternativas metodológicas que podem ser ajustadas a diferentes perfis de turma e

realidades escolares, fortalecendo a autonomia docente e a articulação entre teoria sociológica, prática pedagógica e realidade social.

Quadro 25 – Propostas Pedagógicas: Sugestões Complementares

Eixo Temático da Sociologia	Sugestão Pedagógica	Objetivo Formativo
Identidade e Cultura	Mapa da Diversidade Cultural	Compreender a diversidade cultural como construção social e histórica, valorizando identidades e expressões culturais
Poder e Política	Simulação de Assembleia Legislativa	Analisar as relações de poder, os processos decisórios e o funcionamento das instituições políticas
Movimentos Sociais	Campanha de Conscientização Digital	Investigar a atuação dos movimentos sociais e seu papel na transformação da realidade social
Raça e Etnia	Galeria de Arte Antirracista	Problematizar o racismo estrutural e promover reflexões críticas sobre desigualdades raciais
Gênero e Sexualidade	Podcast Sociológico	Discutir relações de gênero e sexualidade a partir de uma perspectiva sociológica crítica
Meio Ambiente e Sociedade	Desafio Sustentável	Analisar as relações entre sociedade, natureza e desenvolvimento, problematizando questões socioambientais
Globalização	Feira Mundial Virtual	Compreender os processos de globalização e seus impactos sociais, econômicos e culturais

Fonte : Elaboração própria (2026), a partir de Freire (2015, 2024), Frigotto (1995, 2010), Moran (2014, 2018).

As propostas pedagógicas complementares apresentadas neste quadro 25 ampliam o repertório de possibilidades didático-pedagógicas para o ensino de Sociologia no Ensino Médio, reafirmando a centralidade da análise crítica da realidade social e da articulação entre teoria sociológica e práticas educativas significativas.

Ao dialogar com temáticas contemporâneas vivenciadas pelos estudantes, essas sugestões fortalecem a Sociologia escolar como espaço de formação crítica, reflexiva e socialmente referenciada.

A ilustração 20 complementa as propostas pedagógicas apresentadas, oferecendo uma representação gráfica das conexões entre temas, estratégias didáticas e objetivos de aprendizagem. Essa visualização facilita a compreensão da organização das sugestões complementares, permitindo identificar de forma integrada como as diferentes propostas dialogam entre si e com os conteúdos centrais do recurso didático.

Ao articular elementos visuais e conceituais, o mapa visual favorece a leitura sintética do recurso e reforça a coerência pedagógica da seção.

Figura 20 – propostas pedagógicas: sugestões complementares



Fonte : Elaboração própria (2026), a partir de Freire (2015, 2024), Frigotto (1995, 2010), Moran (2014, 2018).

Dessa forma, as propostas pedagógicas complementares não encerram o percurso formativo, mas o expandem, fortalecendo a articulação entre teoria sociológica, problemáticas contemporâneas e práticas educativas significativas, em consonância com o compromisso emancipatório da Sociologia escola

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O recurso didático para o Ensino de Sociologia no Ensino Médio, apresentado ao final do Mestrado Profissional, constitui-se como uma mediação concreta entre a análise crítica desenvolvida na dissertação e a prática pedagógica cotidiana dos(as) docentes de Sociologia na escola pública.

Sua elaboração resulta do diálogo entre o referencial teórico do materialismo histórico-dialético, as contribuições da Sociologia crítica e as demandas formativas evidenciadas na investigação empírica realizada em uma escola pública estadual do município de Sinop/MT.

As propostas pedagógicas sistematizadas no recurso não se configuram como modelos fechados ou prescrições didáticas, mas como possibilidades de ação pedagógica crítica, abertas à apropriação, adaptação e ressignificação pelos(as) docentes. Parte-se do reconhecimento das condições objetivas do trabalho docente, da organização curricular vigente e das especificidades socioculturais de cada contexto escolar, reafirmando a autonomia docente como princípio fundamental da prática educativa.

Compreende-se que o ensino de Sociologia se realiza em meio a contradições estruturais, especialmente no contexto das reformas educacionais recentes, que tensionam o currículo, o trabalho docente e os sentidos formativos da educação básica. Nesse cenário, o recurso busca oferecer subsídios teórico-metodológicos que auxiliem o(a) docente a enfrentar tais desafios de forma crítica, consciente e socialmente referenciada.

Ao articular categorias centrais da Sociologia — como desigualdade social, trabalho, poder, cultura e conflito — a metodologias participativas e investigativas, o recurso didático reafirma o ensino de Sociologia como espaço privilegiado de problematização da realidade social e de formação crítica dos estudantes.

As metodologias propostas são compreendidas como mediações pedagógicas intencionalmente orientadas, e não como técnicas neutras, favorecendo a construção do conhecimento sociológico em diálogo com a experiência concreta dos sujeitos e com as determinações históricas da vida social.

Destaca-se, nesse percurso, a centralidade do(a) docente enquanto mediador(a) crítico(a) do processo educativo. A autonomia docente, longe de ser entendida como liberdade individual abstrata, é concebida como prática social situada, construída nas mediações entre

políticas educacionais, currículo prescrito, condições materiais de trabalho e compromisso ético-político com uma educação pública de caráter emancipatório.

Por fim, reconhece-se que o recurso didático não esgota as possibilidades de intervenção didática no ensino de Sociologia, tampouco resolve, por si só, as contradições que atravessam a escola pública. No entanto, ao materializar a passagem da análise à práxis, este produto educacional reafirma a Sociologia como componente curricular fundamental para a compreensão crítica da sociedade e para a formação de sujeitos capazes de interpretar, questionar e intervir na realidade social de forma consciente, coletiva e historicamente situada.

REFERÊNCIAS

APPLE, Michael W. “Endireitar a educação”: as escolas e a nova aliança conservadora. **Currículo sem Fronteiras**, v. 2, n. 1, p. 55–78, jan./jun. 2002. Disponível em: http://www.curriculossemfronteiras.org. Acesso em: 07 abr. 2025.

BACICH, L.; MORAN, J. (Orgs.). **Metodologias ativas para uma educação inovadora: uma abordagem teórico-prática**. Porto Alegre: Penso, 2018.

BODART, Cristiano. O ensino de Sociologia no contexto da BNCC: esboço teórico para pensar os objetivos educacionais e as intencionalidades educativas na e para além das competências. **Cadernos da ABECS**, v. 4, n. 2, p. 131–156, 2020.

BRASIL. **Lei nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996.** Diário Oficial da União: Brasília, 2017.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, DF: MEC, 2018.

BRASIL. **Lei nº 14.945. Diário Oficial da União. seção 1, p. 5, ISSN 1677-7042, Nº 147.** Brasília, DF: MEC, 2024.

DEMO, Pedro. **Metodologia científica em ciências sociais**. 3. ed. revisada e ampliada. São Paulo: Atlas, 1995.

DEMO, Pedro. **Educar pela pesquisa**. 6. ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2003.

FRIGOTTO, Gaudêncio. **Educação e a crise do capitalismo real**. São Paulo: Cortez, 1995.

FRIGOTTO, Gaudêncio. **O enfoque da dialética materialista histórica na pesquisa educacional**. In: FAZENDA, Ivani (org.). Metodologia da pesquisa educacional. São Paulo, 1989, p. 71-90.

FRIGOTTO, Gaudêncio. Reforma do ensino médio do (des)governo de turno: decreta-se uma escola para os ricos e outra para os pobres. **ANPED**, 2016. Disponível em: http://www.anped.org.br. Acesso em: 29 abr. 2025.

FREIRE, P. **Pedagogia da Autonomia**. Saberes necessários à prática educativa. 51ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2015

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 89. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2024.

LAVAL, Christian. **A escola não é uma empresa: o neoliberalismo em ataque ao ensino público**. São Paulo: Boitempo, 2019.

LÜDKE, Menga; ANDRÉ, Marli E. D. A. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. 2. ed. Rio de Janeiro: EPU, 2018.

MARX, Karl; ENGELS, Friedrich. **Manifesto comunista**. 9. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2024.

MATO GROSSO. Secretaria de Estado de Educação. **Documento de Referência Curricular para Mato Grosso: etapa Ensino Médio**. Cuiabá: SEDUC/MT, 2021. Disponível em: https://www.gov.br/mec/pt-br/novo-ensino-medio-descontinuado/pdfs/RCSEEMT.pdf. Acesso em: 2 set. 2025.

MORAN, J. M. **A educação que desejamos: novos desafios e como chegar lá.** 5. ed. Campinas: Papirus, 2014.

SAVIANI, Dermeval. Educação escolar, currículo e sociedade: o problema da BNCC. Movimento – **Revista de Educação**, ano 3, n. 4, 2016.

SILVA, Ileizi Fiorelli; FIORELLI, Luciana. A sociologia no ensino médio: desafios institucionais e epistemológicos. **Cronos**, Natal, v. 8, n. 2, jul./dez. 2007.

Governo de Mato Grosso
SECRETARIA DE ESTADO DE EDUCAÇÃO

ANEXO A : TEXTOS NORMATIVOS DAS MATRIZES CURRICULARES DO ENSINO MÉDIO REGULAR REDE ESTADUAL DE ENSINO DE MATO GROSSO (2025–2026)

MATRIZES CURRICULARES – ANO LETIVO DE 2025

A proposta de organização das Matrizes Curriculares para o ano letivo de 2025 caracteriza-se como período de transição, podendo sofrer alterações no ano de 2026. Para os 2º e 3º anos do Ensino Médio Regular, nos turnos diurno e noturno, foram disponibilizadas matrizes organizadas em quatro (4) blocos, com ajustes realizados em conformidade com a Lei nº 14.945/2024.

O componente Projeto de Vida, conforme disposto no Art. 35-B, inciso II, da Lei nº 14.945/2024, deve ser desenvolvido de forma transversal, sendo orientado pelo material do Sistema Estruturado de Ensino, conforme diretrizes a serem posteriormente estabelecidas.

Algumas unidades escolares ofertam, além dos Itinerários Formativos das áreas de conhecimento, o Itinerário Formativo de Educação Profissional e Tecnológica (EPT). A matriz multisseriada do Ensino Médio Regular de tempo parcial foi disponibilizada exclusivamente para unidades escolares vinculadas às salas anexas dos Centros de Atendimento Socioeducativo.

No ano de 2025, foi implantada matriz-piloto de Ensino Médio em Tempo Integral articulada à Educação Profissional e Tecnológica, com carga horária total de 4.500 horas, distribuídas entre Formação Geral Básica, Parte Diversificada do Currículo e Itinerário Formativo Profissional, conforme a legislação vigente.

MATRIZES CURRICULARES – ANO LETIVO DE 2026

Para o ano letivo de 2026, a Coordenadoria de Ensino Médio da Secretaria de Estado de Educação de Mato Grosso apresenta as matrizes curriculares das unidades escolares da rede estadual, organizadas conforme a Lei nº 14.945/2024, assegurando 800 horas anuais para a Formação Geral Básica e 200 horas anuais para os Itinerários Formativos.

Os Itinerários Formativos foram estruturados de modo a garantir o aprofundamento das áreas de conhecimento, contemplando:

- Linguagens e suas Tecnologias;
- Matemática e suas Tecnologias e Ciências da Natureza;
- Ciências Humanas e Sociais Aplicadas;
- Educação Profissional e Tecnológica.

No Ensino Médio Regular Noturno e nas salas anexas do Sistema Socioeducativo, é ofertada matriz única, organizada para o aprofundamento das quatro áreas de conhecimento. O Projeto de Vida permanece com desenvolvimento transversal, exceto nas matrizes de Educação Profissional e Tecnológica noturnas com terminalidade.

As matrizes de 2026 asseguram o cumprimento do mínimo de 200 dias letivos, a organização curricular por série/ano, a definição dos turnos de atendimento e a distribuição da carga horária por componente curricular, conforme diretrizes estabelecidas pela SEDUC/MT.

Fonte: Secretaria de Estado de Educação de Mato Grosso – SEDUC/MT (2025; 2026).

Com o objetivo de sistematizar e facilitar a compreensão das diferentes ofertas e modalidades do Ensino Médio implementadas na rede estadual de Mato Grosso no ano letivo de 2026, apresenta-se, a seguir, um quadro-síntese elaborado pela Secretaria de Estado de Educação de Mato Grosso (SEDUC/MT). O quadro reúne, de forma comparativa, as principais modalidades ofertadas, suas respectivas cargas horárias anuais, a estrutura e organização curricular adotadas, bem como observações pertinentes a cada tipo de matriz, permitindo uma visão geral da arquitetura curricular vigente no período.

QUADRO 26 – SÍNTESE DA ESTRUTURA DAS MATRIZES CURRICULARES DO ENSINO MÉDIO – 2026

Quadro - estrutura das Matrizes Curriculares do Ensino Médio – 2026

Modalidade	Carga Horária Anual	Estrutura / Organização	Observações
Ensino Médio Regular (parcial)	**1.000h** (1.200 aulas de 50 min)	800h Formação Geral Básica + 200h Itinerários Formativos	Cumprimento de 200 dias letivos. Inclui BNCC, IF e Parte Diversificada.
Regular – Noturno e Socioeducativo	**1.000h**	Única matriz com aprofundamento nas 4 áreas de conhecimento	Inclui escolas anexas aos Centros de Atendimento Socioeducativo.
Recomposição da Aprendizagem	**1.000h**	800h Formação Geral Básica + 200h Itinerário (Língua Portuguesa e Matemática)	Estrutura similar à Regular, conforme Lei nº 14.945/2024.
Ensino Médio em Tempo Integral com EPT	**1.500h** (1.800 aulas de 50 min)	800h Formação Geral Básica + 300h Parte Diversificada + 400h Itinerário de EPT (anuais)	Exemplo: EE Pe. César Albisetti (Poxoréu-MT). Outras escolas serão incluídas a partir de 2026.
Matriz multisseriada (Socioeducativo)	**1.000h**	Exclusivamente para o cumprimento das dependências dos componentes curriculares do Ensino Médio Regular urbano. Além disso, são contempladas as unidades com salas anexas dos Centros de Atendimento Socioeducativo	EE Hélio Palma (Cuiabá), EE Maria de Lima Cadide (Rondonópolis), EE Cívico-Militar Maria de Lourdes Hora Moraes (Barra do Garças), EE N. Sra. da Glória (Sinop), EEDIEB Prof. Milton Marques Curvo (Cáceres).
EPT – com certificações intermediárias	Variável (1º, 2º e 3º anos)	Permite certificações parciais ao longo do percurso	Conclusão dos 3 anos = diploma de curso técnico. Caso não conclua, recebe apenas as certificações obtidas.

Fonte: Orientativo de Matrizes Curriculares de Mato Grosso – 2026 -SEDUC/MT.

Governo de Mato Grosso
SECRETARIA DE ESTADO DE EDUCAÇÃO

ANEXO B: FORMAÇÃO GERAL BÁSICA (FGB) – MATRIZES DO ENSINO MÉDIO REGULAR DE TEMPO PARCIAL: LINGUAGENS E SUAS TECNOLOGIAS, CIÊNCIAS HUMANAS SOCIAIS E APLICADAS (2025–2026)

Este anexo apresenta as matrizes curriculares do Ensino Médio Regular de tempo parcial, organizadas a partir do Itinerário Formativo de Linguagens e suas Tecnologias e de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas, conforme orientações da Secretaria de Estado de Educação de Mato Grosso (SEDUC/MT) para os anos letivos de 2025 e 2026. Os quadros disponibilizados evidenciam a distribuição da carga horária entre a Formação Geral Básica e a Parte Diversificada do Currículo, bem como a organização dos componentes curriculares nos diferentes anos do Ensino Médio, possibilitando a comparação entre:

- *O período de transição (2025)*
- Consolidação normativa observada no ano de 2026.

QUADRO 27 - ARQUITETURA FGB E ITINERÁRIOS FORMATIVOS DAS ÁREAS DE CONHECIMENTO DIURNO : LINGUAGENS E SUAS TECNOLOGIAS E CIÊNCIAS HUMANAS E SOCIAIS APLICADAS- 2025

ARQUITETURA FGB E ITINERÁRIOS FORMATIVOS DAS ÁREAS DE CONHECIMENTO - DIURNO

Bloco I Matriz Curricular Ensino Médio - Tempo Parcial Urbano - LGG/CHSA					
Formação Geral Básica (FGB)	Componentes Curriculares	1ª Série	2ª Série	3ª Série	CH
Linguagens e suas Tecnologias	L. Portuguesa	4	4	4	400
	L. Estrangeira (Inglês)	2	2	2	200
	Arte	1	1	1	100
	Ed. Física	2	2	2	200
Matemática e suas Tecnologias	Matemática	3	3	3	300
Ciências da Natureza e suas Tecnologias	Biologia	2	2	2	200
	Física	2	2	2	200
	Química	2	2	2	200
Ciências Humanas e Sociais Aplicadas	Filosofia	1	1	1	100
	Sociologia	1	1	1	100
	História	2	2	2	200
	Geografia	2	2	2	200
Carga horária total FGB	12	24	24	24	2400
Itinerário Formativo					
	Componentes Curriculares	1ª Série	2ª Série	3ª Série	CH
	Aprofundamento Mat	1	1	1	100

Itinerário Formativo / Aprofundamento de Estudos	Aprofundamento - LP	1	1	1	100
	Literatura e Produção de Texto	1	1	1	100
	Aprofundamento - Arte	1	0	0	33
	Aprofundamento - História	1	1	1	100
	Aprofundamento - Geografia	1	1	1	100
	Aprofundamento - Filosofia	0	1	0	33
	Aprofundamento - Sociologia	0	0	1	33
Carga horária total IF	8	6	6	6	600

Fonte: *Orientativo de Matriz Curricular – SEDUC/MT – 2025.*

QUADRO 28 - ARQUITETURA FGB E ITINERÁRIOS FORMATIVOS DAS ÁREAS DE CONHECIMENTO DIURNO – LINGUAGENS E SUS TECNOLOGIAS - 2026

LINGUAGENS E SUAS TECNOLOGIAS

FORMAÇÃO GERAL BÁSICA					
Formação Geral Básica (FGB)	Componentes Curriculares	1° ano	2° ano	3° ano	CHT
Linguagens e suas Tecnologias	L. Portuguesa	4	4	4	400
	L. Estrangeira (Inglês)	2	2	2	200
	Arte	1	1	1	100
	Ed. Física	1	1	1	100
Matemática e suas Tecnologias	Matemática	4	4	4	400
Ciências da Natureza e suas Tecnologias	Biologia	2	2	2	200
	Física	2	2	2	200
	Química	2	2	2	200
Ciências Humanas e Sociais Aplicadas	Filosofia	1	1	1	100
	Sociologia	1	1	1	100
	História	2	2	2	200
	Geografia	2	2	2	200
Carga horária total FGB	12	24	24	24	2400
LINGUAGENS E SUAS TECNOLOGIAS					

Governo de Mato Grosso
SECRETARIA DE ESTADO DE EDUCAÇÃO

	Componentes Curriculares	1º ano	2º ano	3º ano	CHT
Itinerário Formativo	Educação Física Integrada	1	1	1	100
	Letramento Matemático	1	1	1	100
	Aprofundamento - Português	2	2	2	200
	Aprofundamento - Arte	1	1	1	100
	Aprofundamento - Inglês	1	1	1	100
Carga horária total IF	6	6	6	6	600
Carga horária total					3000

Fonte: Orientativo de Matriz Curricular – SEDUC/MT – 2026.

QUADRO 29 - ARQUITETURA FGB E ITINERÁRIOS FORMATIVOS DAS ÁREAS DE CONHECIMENTO DIURNO: CIÊNCIAS HUMANAS SOCIAIS APLICADAS - 2026

CIÊNCIAS HUMANAS E SOCIAIS APLICADAS

FORMAÇÃO GERAL BÁSICA					
Formação Geral Básica (FGB)	Componentes Curriculares	1° ano	2° ano	3° ano	CHT
Linguagens e suas Tecnologias	L. Portuguesa	4	4	4	400
	L. Estrangeira (Inglês)	2	2	2	200
	Arte	1	1	1	100
	Ed. Física	1	1	1	100
Matemática e suas Tecnologias	Matemática	4	4	4	400
Ciências da Natureza e suas Tecnologias	Biologia	2	2	2	200
	Física	2	2	2	200
	Química	2	2	2	200
Ciências Humanas e Sociais Aplicadas	Filosofia	1	1	1	100
	Sociologia	1	1	1	100
	História	2	2	2	200
	Geografia	2	2	2	200
Carga horária total FGB	12	24	24	24	2400

CIÊNCIAS HUMANAS E SOCIAIS APLICADAS

	Componentes Curriculares	1° ano	2° ano	3° ano	CHT
Itinerário Formativo	Educação Física Integrada	1	1	1	100
	Letramento Matemático	1	1	1	100
	Aprofundamento - Geografia	1	1	1	100
	Aprofundamento - História	1	1	1	100
	Aprofundamento - Sociologia	1	1	1	100
	Aprofundamento - Filosofia	1	1	1	100
Carga horária total IF	6	6	6	6	600
Carga horária total					3000

Assinado com senha por JESSYCA KELLY CASTRO CAMPOS - SECRETARIO ADJUNTO / GSAGE - 25/08/2025 às 18:10:13.
Documento Nº: 29872448-7272 - consulta à autenticidade em
https://www.sigadoc.mt.gov.br/sigaex/public/app/autenticar?n=29872448-7272

Governo de Mato Grosso
SECRETARIA DE ESTADO DE EDUCAÇÃO

Fonte: Orientativo de Matriz Curricular – SEDUC/MT – 2026.

Governo de Mato Grosso
SECRETARIA DE ESTADO DE EDUCAÇÃO

ANEXO C: MATRIZES DO ENSINO MÉDIO REGULAR – MATEMÁTICA E SUAS TECNOLOGIAS E CIÊNCIAS DA NATUREZA E SUAS TECNOLOGIAS (2025–2026)

Neste anexo são apresentadas as matrizes curriculares do Ensino Médio Regular de tempo parcial estruturadas a partir do Itinerário Formativo de Matemática e suas Tecnologias e de Ciências da Natureza e suas Tecnologias, conforme as diretrizes estabelecidas pela SEDUC/MT para os anos de 2025 e 2026. Os quadros permitem visualizar a organização dos componentes curriculares, a carga horária anual e a articulação entre Formação Geral Básica e Itinerários Formativos, evidenciando as alterações decorrentes do:

- Processo de transição curricular (2025)
- Consolidação normativa observada no ano de 2026.

QUADRO 30 - ARQUITETURA FGB E ITINERÁRIOS FORMATIVOS DAS ÁREAS DE CONHECIMENTO DIURNO: MATEMÁTICA E SUAS TECNOLOGIAS – CIÊNCIA DA NATUREZA E SUAS TECOLOGIAS - 2025

Bloco II Matriz Curricular Ensino Médio - Tempo Parcial Urbano - MAT/CNT					
Formação Geral Básica (FGB)	Componentes Curriculares	1ª Série	2ª Série	3ª Série	CH
Linguagens e suas Tecnologias	L. Portuguesa	4	4	4	400
	L. Estrangeira (Inglês)	2	2	2	200
	Arte	1	1	1	100
	Ed. Física	2	2	2	200
Matemática e suas Tecnologias	Matemática	3	3	3	300
Ciências da Natureza e suas	Biologia	2	2	2	200
	Física	2	2	2	200

Governo do Estado de Mato Grosso
SECRETARIA DE ESTADO DE EDUCAÇÃO

Tecnologias	Química	2	2	2	200
Ciências Humanas e Sociais Aplicadas	Filosofia	1	1	1	100
	Sociologia	1	1	1	100
	História	2	2	2	200
	Geografia	2	2	2	200
Carga horária total FGB	12	24	24	24	2400
Itinerário Formativo					
	Componentes Curriculares	1ª Série	2ª Série	3ª Série	CH
Itinerário Formativo / Aprofundamento de Estudos	Aprofundamento - MAT	3	3	3	300
	Aprofundamento - Biologia	1	1	1	100
	Aprofundamento - Física	1	1	1	100
	Aprofundamento - Química	1	1	1	100
Carga horária total IF	4	6	6	6	600

Fonte: Orientativo de Matriz Curricular – SEDUC/MT – 2025.

QUADRO 31 - ARQUITETURA FGB E ITINERÁRIOS FORMATIVOS DAS ÁREAS DE CONHECIMENTO DIURNO: MATEMÁTICA E SUAS TECNOLOGIAS – CIÊNCIA DA NATUREZA E SUAS TECONOLOGIAS - 2026

MATEMÁTICA / CIÊNCIAS DA NATUREZA E SUAS TECNOLOGIAS

FORMAÇÃO GERAL BÁSICA					
Formação Geral Básica (FGB)	Componentes Curriculares	1° ano	2° ano	3° ano	CHT
Linguagens e suas Tecnologias	L. Portuguesa	4	4	4	400
	L. Estrangeira (Inglês)	2	2	2	200
	Arte	1	1	1	100
	Ed. Física	1	1	1	100
Matemática e suas Tecnologias	Matemática	4	4	4	400
Ciências da Natureza e suas Tecnologias	Biologia	2	2	2	200
	Física	2	2	2	200
	Química	2	2	2	200
Ciências Humanas e Sociais Aplicadas	Filosofia	1	1	1	100
	Sociologia	1	1	1	100
	História	2	2	2	200
	Geografia	2	2	2	200
Carga horária total FGB	12	24	24	24	2400

MATEMÁTICA / CIÊNCIAS DA NATUREZA E SUAS TECNOLOGIAS					
	Componentes Curriculares	1° ano	2° ano	3° ano	CHT
Itinerário Formativo	Educação Física Integrada	1	1	1	100
	Letramento Matemático	1	1	1	100
	Aprofundamento - Matemática	1	1	1	100
	Aprofundamento - Biologia	1	1	1	100
	Aprofundamento - Física	1	1	1	100
	Aprofundamento - Química	1	1	1	100
Carga horária total IF	6	6	6	6	600
Carga horária total					3000

Assinado com senha por JESSYCA KELLY CASTRO CAMPOS - SECRETARIO ADJUNTO / GSAGE - 25/08/2025 às 18:10:13.
Documento Nº: 29872448-7272 - consulta à autenticidade em
https://www.sigadoc.mt.gov.br/sigaex/public/app/autenticar?n=29872448-7272

Governo de Mato Grosso
SECRETARIA DE ESTADO DE EDUCAÇÃO

Fonte: Orientativo de Matriz Curricular – SEDUC/MT – 2026



Governo de Mato Grosso
SECRETARIA DE ESTADO DE EDUCAÇÃO

ANEXO D: MATRIZES CURRICULARES COM EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA (EPT)

Este anexo reúne as matrizes curriculares do Ensino Médio que contemplam a oferta da Educação Profissional e Tecnológica (EPT) na rede estadual de ensino de Mato Grosso, incluindo as modalidades de tempo parcial e de tempo integral, bem como as diferentes formas de certificação previstas. Os quadros apresentados evidenciam a distribuição da carga horária entre Formação Geral Básica, Parte Diversificada do Currículo e Aprofundamento do Itinerário de EPT, conforme as normativas vigentes e as orientações da SEDUC/MT, permitindo compreender a organização curricular dessas ofertas no contexto da implementação do Novo Ensino Médio.

QUADRO 32 – EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA - EPT – DIURNO (2025)

Matriz Curricular Ensino Médio - Tempo Parcial Urbano Diurno					
Formação Geral Básica (FGB)	Componentes Curriculares	1ª Série	2ª Série	3ª Série	CH
Linguagens e suas Tecnologias	L. Portuguesa	3	3	3	300
	L. Estrangeira(Inglês)	3	3	3	300
	Arte	1	1	1	100
	Ed. Física	2	2	2	200
Matemática e suas Tecnologias	Matemática	2	2	2	200
Ciências da Natureza e suas Tecnologias	Biologia	1	1	1	100
	Física	1	1	1	100
	Química	1	1	1	100
Ciências Humanas e Sociais Aplicadas	Filosofia	1	1	1	100
	Sociologia	1	1	1	100
	História	1	1	1	100
	Geografia	1	1	1	100
Total:	12	18	18	18	1800

Fonte: Orientativo de Matriz Curricular – SEDUC/MT – 2025.

QUADRO 33 – EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA - EPT 2025 – NOTURNO (2026)

Matriz Curricular Ensino Médio - Tempo Parcial Urbano Noturno					
Formação Geral Básica (FGB)	Componentes Curriculares	1ª Série	2ª Série	3ª Série	CH
Linguagens e suas Tecnologias	L. Portuguesa	3	3	3	300
	L. Estrangeira (Inglês)	3	3	3	300
	Arte	1	1	1	100
	Ed. Física	2	2	2	200
Matemática e suas Tecnologias	Matemática	2	2	2	200
Ciências da Natureza e suas Tecnologias	Biologia	1	1	1	100
	Física	1	1	1	100
	Química	1	1	1	100
Ciências Humanas e Sociais Aplicadas	Filosofia	1	1	1	100
	Sociologia	1	1	1	100
	História	1	1	1	100
	Geografia	1	1	1	100
Total:	12	18	18	18	1800
Itinerário Formativo					

EPT- Educação Profissional e Tecnológica - Noturno					
Itinerário Formativo	Componentes Curriculares	1ª Série	2ª Série	3ª Série	CH
Itinerário Formativo	Projeto de Vida	1	1	1	120
Trilha de Aprofundamento de Educação Profissional e Tecnológica (EPT)	Base Técnica	360	360	360	1080
Total:					1200

Fonte: Orientativo de Matriz Curricular – SEDUC/MT – 2025.

QUADRO 34 – EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA - EPT – 2026

SECRETARIA DE ESTADO DE EDUCAÇÃO

ARQUITETURA FGB E ITINERÁRIO FORMATIVO DE EPT
(QUALIFICAÇÃO 1.000 HORAS)

Matriz Curricular Ensino Médio - Tempo Parcial Urbano - FGB					
Formação Geral Básica (FGB)	Componentes Curriculares	1° ano	2° ano	3° ano	CHT
Linguagens e suas Tecnologias	L. Portuguesa	3	3	3	300
	L. Estrangeira (Inglês)	1	1	1	100
	Arte	1	1	1	100
	Educação Física	2	2	2	200
Matemática e suas Tecnologias	Matemática	3	3	3	300
Ciências da Natureza e suas Tecnologias	Biologia	2	2	2	200
	Física	2	2	2	200
	Química	2	2	2	200
Ciências Humanas e Sociais Aplicadas	Filosofia	1	1	1	100
	Sociologia	1	1	1	100
	História	2	2	2	200
	Geografia	2	2	2	200
Carga horária total FGB	12	22	22	22	2200

Itinerário Formativo Técnico Profissional								
Formação Profissional em Parceria	Componentes Curriculares	1° ano		2° ano		3° ano		CHT
		AP	ANP	AP	ANP	AP	ANP	
	Qualificação Profissional	8	2	8	2	8	2	1000

Fonte: Orientativo de Matriz Curricular – SEDUC/MT – 2026.

QUADRO 35 – ARQUITETURA DA FGB E DOS ITINERÁRIOS FORMATIVOS DE EPT

ARQUITETURA FGB E ITINERÁRIO FORMATIVO DE EPT
(CURSO TÉCNICO 1.200 HORAS)

Matriz Curricular Ensino Médio - Tempo Parcial Urbano - FGB					
Formação Geral Básica (FGB)	Componentes Curriculares	1° ano	2° ano	3° ano	CHT
Linguagens e suas Tecnologias	L. Portuguesa	3	3	3	300
	L. Estrangeira (Inglês)	1	1	1	100
	Arte	1	1	1	100
	Educação Física	2	2	2	200
Matemática e suas Tecnologias	Matemática	3	3	3	300
Ciências da Natureza e suas Tecnologias	Biologia	2	1	1	133,33
	Física	1	1	2	133,33
	Química	1	2	1	133,33
Ciências Humanas e Sociais Aplicadas	Filosofia	1	1	1	100
	Sociologia	1	1	1	100
	História	1	1	1	100
	Geografia	1	1	1	100
Carga horária total FGB	12	18	18	18	1800

Itinerário Formativo Técnico Profissional					
Formação Profissional em Parceria	Componentes Curriculares	1° ano AP	2° ano AP	3° ano AP	CHT
	Curso Técnico	12	12	12	1200

Fonte: Orientativo de Matriz Curricular – SEDUC/MT – 2026.

QUADRO 36 - ARQUITETURA FBG E ITINERÁRIO FORMATIVO DE EPD DIURNO 2026

ARQUITETURA FGB E ITINERÁRIO FORMATIVO DE EPT
(CURSO TÉCNICO DIURNO TERMINALIDADE)

Governo de Mato Grosso
SECRETARIA DE ESTADO DE EDUCAÇÃO

Matriz Curricular das Escolas de Tempo Parcial Diurno				
Formação Geral Básica (FGB)	Componentes Curriculares	2° ano	3° ano	CHT
Linguagens e suas Tecnologias	L. Portuguesa	3	3	300
	L. Estrangeira (Inglês)	2	2	200
	Arte	1	1	100
	Ed. Física	2	2	200
Matemática e suas Tecnologias	Matemática	3	3	300
Ciências da Natureza e suas Tecnologias	Biologia	1	1	100
	Física	1	1	100
	Química	1	1	100
Ciências Humanas e Sociais Aplicadas	Filosofia	1	1	100
	Sociologia	1	1	100
	História	1	1	100
	Geografia	1	1	100
Total:	12	18	18	1800
Itinerário Formativo				
EPT- Educação Profissional e Tecnológica - Diurno				
Itinerário Formativo	Componentes Curriculares	2° ano	3° ano	CHT
Trilha de Aprofundamento de Educação Profissional e Tecnológica (EPT)		400	400	1080
Total:				1200

Fonte: Orientativo de Matriz Curricular – SEDUC/MT – 2026.

ARQUITETURA FGB E ITINERÁRIO FORMATIVO DE EPT
(CURSO TÉCNICO NOTURNO TERMINALIDADE)

Matriz Curricular das Escolas de Tempo Parcial Noturno				
Formação Geral Básica (FGB)	Componentes Curriculares	2° ano	3° ano	CH T
Linguagens e suas Tecnologias	L. Portuguesa	3	3	300
	L. Estrangeira (Inglês)	3	3	300
	Arte	1	1	100
	Ed. Física	2	2	200
Matemática e suas Tecnologias	Matemática	2	2	200
Ciências da Natureza e suas Tecnologias	Biologia	1	1	100
	Física	1	1	100
	Química	1	1	100

Assinado com senha por JESSYCA KELLY CASTRO CAMPOS - SECRETARIO ADJUNTO / GSAGE - 25/08/2025 às 18:10:13.
Documento Nº: 29872448-7272 - consulta à autenticidade em
https://www.sigadoc.mt.gov.br/sigaex/public/app/autenticar?n=29872448-7272

Ciências Humanas e Sociais Aplicadas	Filosofia	1	1	100
	Sociologia	1	1	100
	História	1	1	100
	Geografia	1	1	100
Total:	12	18	18	1800
Itinerário Formativo				
EPT- Educação Profissional e Tecnológica - Noturno				
Itinerário Formativo	Componentes Curriculares	2° ano	3° ano	CH T
Itinerário Formativo	Projeto de Vida: 1. Nos Cursos de 1080 horas será ofertado pela rede; 2. Nos Cursos de 1200 horas será realizado pelo ofertante.	1	1	120
Trilha de Aprofundamento de Educação Profissional e Tecnológica (EPT)		360	360	1080
Total:				1200

Fonte: Orientativo de Matriz Curricular – SEDUC/MT – 2026.

QUADRO 37 - ARQUITETURA FGB E ITINERÁRIO FORMATIVO DE EPT INTEGRAL

Governo de Mato Grosso
SECRETARIA DE ESTADO DE EDUCAÇÃO

Matriz Curricular das FVII-EPT - 1200H - 2026 (EPT - INTEGRAL)					
Área de Conhecimento	**Componentes da Área de Conhecimento**	**1° ano**	**2° ano**	**3° ano**	**CHT**
Linguagens e suas Tecnologias (LGG)	Língua Portuguesa	4	4	4	400
	L. Estrangeira (Inglês)	2	2	2	200
	Educação Física	2	2	2	200
	Arte	1	1	1	100
Matemática e suas Tecnologias (MAT)	Matemática	3	3	3	300
Ciências da Natureza e suas Tecnologias (CNT)	Física	2	2	2	200
	Química	2	2	2	200
	Biologia	2	2	2	200
Ciências Humanas Sociais Aplicadas (CHSA)	História	2	2	2	200
	Geografia	2	2	2	200
	Filosofia	1	1	1	100
	Sociologia	1	1	1	100
Total da Base Nacional Comum (BNCC)		**24**	**24**	**24**	**2400**

Itinerário Formativo	**Componentes da Parte Diversificada**	**EPT - INTEGRAL**			
		1° ano	**2° ano**	**3° ano**	**CHT**
Itinerário Formativo: IFELT - Eletivas	Eletiva de Base	2	2	2	200
Itinerário Formativo: IFATI - Atividades Integradoras	Tutoria	2	1	1	133
	Avaliação Semanal	1	1	1	100
	Estudo Orientado	1	1	1	100
	Práticas Experimentais	1	2	2	167
Itinerário Formativo: IFPV	Projeto de Vida	2	2	2	200
Itinerário Formativo: IFTP	Investigação Científica e Tecnológica	2	0	0	67
	Interação Comunitária e Social	0	2	0	67
	Empresa Pedagógica	0	0	2	67
	Componentes Curriculares EPT	10	10	10	1000

Fonte: Orientativo de Matriz Curricular – SEDUC/MT – 2026.