



**SUJEITOS PLENOS: OS SUJEITOS DO ENSINO FUNDAMENTAL E O DIREITO À
IMAGINAÇÃO SOCIOLÓGICA.**

**Full Subjects: The Subjects of Elementary Education and the Right to Sociological
Imagination.**

Jaqueline Fabeni dos Santos ¹

Resumo: O objetivo central deste ensaio é discutir as possibilidades do Ensino de Sociologia nos anos finais do Ensino Fundamental, mesmo diante das atuais disputas curriculares decorrentes da Reforma do Ensino Médio (Lei nº 13.415/2017), da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e das recentes alterações promovidas pela Lei nº 14.945/2024. As crianças e os adolescentes devem ser reconhecidos como sujeitos sociais plenos, capazes de interpretar e produzir significados sobre o mundo social, sendo o conhecimento sociológico uma ferramenta essencial nesse processo. Tendo como referenciais teóricos a Sociologia da Infância, a Sociologia das Juventudes e a perspectiva histórico-cultural de Vygotsky, este ensaio defende a necessidade de superar uma perspectiva biologicista sobre a infância e a juventude, reconhecendo a importância do meio social e da mediação escolar no desenvolvimento desses sujeitos. O conhecimento sociológico ensinado nessa etapa de escolarização pode favorecer o desenvolvimento do pensamento crítico, da autonomia, da identidade e da imaginação sociológica dos estudantes.

Palavras Chaves: Ensino de Sociologia; Ensino Fundamental; Infância e Juventude; Conhecimento Sociológico.

Abstract: The central aim of this essay is to discuss the possibilities for teaching sociology during the final years of elementary and middle school (known in Brazil as *Ensino Fundamental*), even amidst current curricular debates stemming from the High School Reform (Law No. 13.415/2017), the National Common Curricular Base (BNCC), and recent amendments introduced by Law No. 14.945/2024. Children and adolescents should be recognized as full social subjects capable of interpreting and constructing meaning regarding the social world, with sociological knowledge serving as an essential tool in this process. Drawing on the Sociology of Childhood, the Sociology of Youth, and Vygotsky's historical-cultural perspective, this essay advocates for moving beyond a biologicistic view of childhood and youth, acknowledging instead the importance of the social environment and school-based mediation in the development of these individuals. Sociological knowledge taught at this stage

¹ Doutora em Sociologia pela Universidade Estadual de Londrina-PR, professora do departamento de Metodologia em Ensino de Sociologia da UEL-PR, email: jaqueline.fabeni@uel.br.

of schooling can foster the development of students' critical thinking, autonomy, identity, and sociological imagination.

Keywords: Sociology Teaching; Elementary and Middle School Education; Childhood and Youth; Sociological Knowledge

Resumen: El objetivo central de este ensayo es analizar las posibilidades de impartir Sociología en los últimos años de la Educación Primaria, incluso ante las controversias curriculares actuales derivadas de la Reforma de la Educación Secundaria (Ley n.º 13.415/2017), la Base Curricular Nacional Común (BNCC) y los recientes cambios impulsados por la Ley n.º 14.945/2024. Los niños y adolescentes deben ser reconocidos como sujetos sociales plenos, capaces de interpretar y producir significados sobre el mundo social, siendo el conocimiento sociológico una herramienta esencial en este proceso. Utilizando la Sociología de la Infancia, la Sociología de la Juventud y la perspectiva histórico-cultural de Vygotsky como marcos teóricos, este ensayo argumenta a favor de la necesidad de superar una perspectiva biológica de la infancia y la juventud, reconociendo la importancia del entorno social y la mediación escolar en el desarrollo de estos sujetos. El conocimiento sociológico impartido en esta etapa escolar puede favorecer el desarrollo del pensamiento crítico, la autonomía, la identidad y la imaginación sociológica en los estudiantes.

Palabras clave: Enseñanza de la Sociología; Educación Primaria; Infancia y Juventud; Conocimiento sociológico.

Introdução:

O debate sobre o Ensino de Sociologia na Educação Básica é marcado por descontinuidades e reformulações, principalmente no contexto pós Reforma do Ensino Médio (Lei nº 13.415/2017), da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e das recentes alterações da Lei nº 14.945/2024, frente essa realidade a proposição do ensino de Sociologia para o Ensino Fundamental surge como um desafio teoricamente e pedagogicamente. Este ensaio traz como objeto central a reflexão sobre a legitimidade e as especificidades dessa prática de ensino voltada para crianças e adolescentes.

O objetivo geral deste trabalho é fundamentar teoricamente a introdução do conhecimento sociológico no Ensino Fundamental, deixando de lado visões biológicas ou normativas que reduzem a infância e a adolescência a estágios de incompletude ou transição para a vida adulta. Defende-se, aqui, a construção de uma visão sociológica sobre esses sujeitos capazes de se apropriar dos conceitos científicos das Ciências Sociais no seu processo de

amadurecimento, permitindo aos estudantes interpretar suas próprias realidades, lidar com as incertezas contemporâneas e construir ativamente suas identidades e redes de sociabilidade.

Para cumprir esse propósito analítico, a exposição de ideias foi organizada da seguinte forma: na primeira seção é abordado o contexto atual do Ensino de Sociologia e como práticas voltadas para o Ensino Fundamental tem se desenvolvido; na segunda seção se estabelece o diálogo com a Sociologia das Infâncias e das Juventudes, a partir de autores como Manuel Sarmiento e Juarez Dayrell, a fim de evidenciar as culturas infantis e as singularidades desses sujeitos históricos e por ultimo na terceira seção recorre-se à matriz materialista-histórica de Lev Vygotsky para demonstrar como o desenvolvimento cognitivo e a potenciação das funções psicológicas superiores ocorrem por meio da mediação social e da atuação escolar na Zona de Desenvolvimento Proximal (ZDP) .Por fim, as considerações finais sintetizam os desdobramentos dessa articulação interdisciplinar, reafirmando que o Ensino Fundamental constitui um espaço fecundo e necessário para a formação de sujeitos conscientes e culturalmente criativos.

A Disciplina de Sociologia na Educação Básica: Dos Desafios Curriculares aos Sujeitos do Ensino Fundamental

A Sociologia tornou-se disciplina obrigatória no Ensino Médio em decorrência da aprovação da Lei nº 11.684, de junho de 2008, uma conquista histórica para a educação básica brasileira após anos de intermitência curricular. Contudo, na atualidade vivemos um cenário desafiador e pouco otimista, com a homologação da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e a. da Reforma do Ensino Médio (Lei nº 13.415/2017) vivenciamos uma reconfiguração da organização curricular, diluindo a disciplina na área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas, o que gerou fortes debates na sociedade civil, meio acadêmico e entre os profissionais da educação, sobre a importância do conhecimento sociológico para a formação das juventudes.

Esse cenário de disputas curriculares ganhou novos contornos com a sanção da Lei nº 14.945, de julho de 2024, que alterou as cargas horárias da Formação Geral Básica e reestruturou os itinerários formativos a partir de 2025, inaugurando mais uma fase de debates e lutas para a efetiva garantia da presença da disciplina de Sociologia e da imaginação sociológica na Educação Básica brasileira.

Os desafios estão postos e muitos são os pesquisadores que discutem o cenário dessa nova fase institucional e curricular da disciplina, tais como Bodart e Cigales (2021), Oliveira (2022) e Esteves (2023), entre outros. Tais autores ressaltam que mesmo com a fragmentação curricular na área de Ciências Humanas (OLIVEIRA; SILVA, 2023), é necessário articular no ensino de sociologia o saber acumulado da ciência de referência com as experiências vividas e às demandas atuais das juventudes

Diante desse panorama de constantes transformações, as discussões sobre como tornar o conhecimento sociológico significativo para as juventudes continuam a ser algo urgente, desafiando os profissionais das ciências sociais que atuam nas escolas e os pesquisadores da área a fazer com que o conteúdo escolar dialogue com a realidade dos estudantes do Ensino Médio. Assim, o Ensino Médio permanece como um território em intensa disputa e construção para os cientistas sociais, que precisam consolidar seu espaço em meio às novas diretrizes curriculares. Se a afirmação da disciplina nessa etapa ainda exige esforços de legitimação, como levantar o debate sobre a inserção e as especificidades da presença da Sociologia no Ensino Fundamental?

Claro que propor uma reflexão sobre a Sociologia no Ensino Fundamental, em um momento no qual a disciplina ainda luta por sua efetiva presença no Ensino Médio, pode parecer um debate que não é prioritário ou mesmo de caráter corporativista frente a urgências mais imediatas do Ensino de Sociologia. Contudo, essa inserção já é uma realidade em algumas localidades da educação básica brasileira, sendo possível citar iniciativas criadas a partir de Projetos de Lei Municipais que buscaram implementar a disciplina nos anos fundamentais, destacando-se as realidades de São Leopoldo (RS), Cariacica (ES) e Belém (PA), casos discutidos em Santos (2023).

Desse modo, torna-se fundamental avançar na teorização dessas práticas e pensar novas possibilidades pedagógicas, compreendendo como essas experiências locais respondem aos desafios atuais do ensino. Porém, antes de avançar nessas novas possibilidades para o ensino da disciplina, é necessário conhecer quem são os sujeitos que formam o Ensino Fundamental. Se considerarmos a variável idade, o público do Ensino Fundamental possui, geralmente, entre 11 e 14 anos, ou seja, um público diverso formado por crianças e adolescentes, sem considerar

as distorções idade/série que ainda são bastante relevantes². Tal público torna essa etapa de escolarização marcada por uma grande especificidade, já que crianças e adolescentes possuem maneiras bem distintas de ver o mundo e se relacionar com ele, além de possuírem processos cognitivos diferentes.

Desse modo, ao pensar o Ensino Fundamental não é possível estabelecer práticas pedagógicas iguais para todos os seus anos. É importante considerar que existem especificidades relacionadas à faixa etária que precisam ser consideradas. Assim, a linguagem do professor em uma turma do 6º e 7º ano deve ser diferente da linguagem que este mesmo professor terá em suas classes de 8º e 9º anos, nas quais os alunos estão no início da adolescência.

Isso tudo porque durante a adolescência a atividade cognitiva sofre alterações significativas e a capacidade do raciocínio abstrato se torna algo presente. Essa capacidade de engendrar possibilidades, formular hipóteses e de pensar a respeito de símbolos sem base na realidade diferencia-se substancialmente do raciocínio empregado pelas crianças que se dá a partir da realidade concreta na qual estão inseridas. Tais diferenças estão marcadas pelas alterações biológicas que se dão no desenvolvimento dos indivíduos.

Tais aspectos devem ser considerados ao se propor o ensino de Sociologia para esse grupo, já que tal disciplina é marcada pela necessidade de abstração para compreensão de seus conceitos. Entretanto, nesse trabalho existe uma busca por um olhar diferenciado sobre a infância e a adolescência que quer ir além das perspectivas biológicas e da psicologia do desenvolvimento, que colocam ambas as faixas etárias como fases de transição, que representam um “vir a ser” de um ser incompleto. No nosso entendimento, pelo contrário, esses sujeitos devem ser vistos como detentores dinâmicos e legítimos de um espaço no agora e por isso considerados em seus aspectos históricos, sociais, políticos e culturais.

Como coloca Lahier (2008), em seu livro “Sucesso Escolar nos meios escolares: As razões do improvável”, no qual discute o sucesso e o fracasso escolar de crianças das classes populares, deve se abandonar a concepção de que existe uma única forma de desenvolvimento

² Vale colocar que a classificação de crianças e adolescente proposta segue o ECA Estatuto da Criança e do Adolescente) que em seu :“Art. 2.º Considera-se criança, para os efeitos desta Lei, a pessoa até doze anos de idade incompletos, e adolescente aquela entre doze e dezoito anos de idade”. (BRASIL, 2008, p.9).

cognitivo. Para ele, existem sim, formas de desenvolvimento baseada em um contexto social no qual a criança está inserida, isso também pode ser colocado para os adolescentes. Com isso, ao pensar como deve se dar as práticas didáticas e pedagógicas de ensino de Sociologia para o Ensino Fundamental, considero neste ensaio o desenvolvimento desses indivíduos a partir de uma visão das Ciências Sociais sobre a infância e a juventude.

Perspectivas Teóricas sobre a Condição Infantil e Juvenil:

Nesta seção, será delimitado a perspectiva teórica sobre a infância e a adolescência que fundamenta este ensaio. A partir disso, propõe-se uma abordagem do desenvolvimento humano que integra o contexto social como elemento estruturante e essencial para a elaboração de práticas pedagógicas de Ensino de Sociologia

A visão presente nesse trabalho parte da perspectiva da chamada Sociologia da infância, que parte da ideia de que a infância e a noção de criança é algo construído socialmente e historicamente e que através das práticas cotidianas tal noção é transformada e reelaborada. Tal fato fica evidente no texto do pesquisador português Sarmiento, citado por Silvia, Raitz e Ferreira (2009):

A infância é historicamente construída a partir de um processo de longa duração que lhe atribuiu um estatuto social e que elaborou as bases ideológicas, normativas e referenciais do seu lugar na sociedade. Esse processo, para além de tenso e internamente contraditório, não se esgotou. É continuamente atualizado na prática social, nas interações entre crianças e nas interações entre crianças e adultos [...] (SARMENTO apud SILVIA, RAITZ e FERREIRA, 2009, p.78)

A singularidade da infância supera os aspectos biológicos, constituindo-se historicamente a partir do modo como a sociedade vê e normatiza essa faixa etária. Na modernidade, esse processo se deu pela institucionalização da infância, por meio da escolarização obrigatória, de políticas públicas e de estatutos de proteção, revelando que a visão sobre a criança e sua valorização social estão em constante transformação.

As interdições e permissões que a todo o momento cercam o mundo infantil, sejam referentes ao ambiente escolar, ao mundo trabalho, aos espaços de lazer ou as produções culturais adequadas ou não, representam exclusões que são feitas na tentativa de protegê-las, mas ao mesmo tempo negam a sua participação como ator social.

[...] A própria etimologia encarrega-se de estabelecer essa negatividade: *infância* é a idade do não-falante, o que transporta simbolicamente o lugar do detentor do discurso inarticulado, desarranjado ou ilegítimo; o *aluno* é o sem-luz; *criança* é quem está em processo de criação, de dependência, de trânsito para um outro. Como consequência, as crianças têm sido, sobretudo linguística e juridicamente sinalizadas pelo prefixo de negação (são *inimputáveis*; juridicamente *incompetentes*) e pelas interdições sociais (não votar, não eleger nem ser eleitos, não se casar nem constituir família, não trabalhar nem exercer uma atividade econômica, não conduzir, não consumir bebidas alcoólicas etc.). Certamente que estas interdições se sustentam numa prática de proteção, constituem, quase todas elas, avanços civilizatórios e não está em causa a sua radical abolição. Apenas se sublinha, aqui, um efeito simbólico de conceptualização e representação **sociojurídica da infância pela determinação dos fatores de exclusão e não, prioritariamente, pelas características distintivas ou por efetivos direitos participativo**[...] (SARMENTO, 2005, p.368). Grifo nosso

A criança é pensada pela sua interdição, pelo "não" — no caso discutido, o não acesso a um conhecimento considerado complexo demais para ela: o conhecimento sociológico. Mas por que não pensar na sua singularidade e na sua própria capacidade de compreensão da realidade, visto que a criança faz parte dela, interage e é formada por ela? É importante garantir o acesso das crianças ao conhecimento sociológico. Não se trata de ensinar conceitos abstratos precocemente, mas de permitir-lhes refletir sobre a realidade, já que a curiosidade e por que não dizer a capacidade de desnaturalização e de questionamento já são próprias da infância e dos adolescentes.

Ao invés de colocar a criança como ser incapaz e em construção, é necessário considerá-la como um sujeito social que produz práticas culturais próprias, o que implica reconhecer de maneira crítica a existência de uma alteridade da infância que se expressa nas ações cotidianas e através da chamada culturas da infância.

As culturas das crianças são “um conjunto estável de atividades ou rotinas, artefatos, valores e ideias que as crianças produzem e partilham em interação com os seus pares” (CORSARO & EDER, 1990). Estas atividades e formas culturais não nascem espontaneamente; elas constituem-se no mútuo reflexo das produções culturais dos adultos para as crianças e das produções culturais geradas pelas crianças nas suas interações [...] (SARMENTO, 2005, p.373).

Isso implica dizer que tais sujeitos são seres sociais plenos, dotados de capacidade de ação e culturalmente criativos e que ao mesmo tempo em que reproduzem o mundo adulto, criam novas práticas a partir da interação com as outras crianças e com os adultos. Criam, assim, representações próprias da sociedade e de si mesmas, justamente por isso os conhecimentos sociológicos seriam possíveis de serem apreendidos por tal grupo.

Mesmo com suas devidas especificidades não podemos colocar o mundo infantil como um mundo ou “cultura” a parte e deslocada do mundo dos jovens, adultos e velhos, afinal as crianças a todo tempo interagem com eles, nem podemos nos esquecer que o contexto social mais amplo influencia o modo como essa cultura da infância se desenvolve. Ela é marcada pelas mudanças da sociedade contemporânea, uma sociedade fragmentada, tecnológica, com desigualdades sociais e cada vez mais consumista. É nesse contexto que devemos considerá-la, sem esquecer também que as crianças fazem parte de uma determinada classe, gênero e etnia, por isso podemos dizer que existem e existiram infâncias no plural, concebidas e vivenciadas de maneiras diferentes.

De modo geral, este ensaio defende uma perspectiva que compreende a criança a partir do contexto no qual está inserida e da maneira como interage, reproduz e cria novas práticas sociais, materializadas na cultura infantil. Essa dinâmica demonstra a capacidade própria da infância de refletir sobre a realidade que a cerca, constituindo o ponto de partida para a construção de uma proposta de ensino de sociologia voltada ao Ensino Fundamental.

Assim como a infância, a adolescência é frequentemente vista pelo mundo adulto como um mero “vir a ser”, cujas ações só ganham sentido se orientadas ao futuro (DAYRELL, 2003). Esse olhar nega o valor do presente vivido pelos jovens. Consequentemente, quando eles não se moldam às expectativas sociais ou ao futuro projetado, suas condutas são rotuladas como crises ou inaptações. O jovem passa, então, a ser estigmatizado pelo mundo adulto como uma fonte de problemas e preocupações.

Associada a essa visão, também podemos citar a ideia de que a adolescência seria o tempo da liberdade, de experimentações, dos comportamentos exóticos, do prazer e, principalmente, do hedonismo e da irresponsabilidade, já que haveria uma permissividade maior em relação a essa fase da vida.

Essas visões ressaltam a adolescência como algo negativo e nos distancia de realmente compreender os modos como os jovens elaboram suas experiências. Por isso, é importante deslocar essa interpretação sobre tal faixa etária e buscar compreender que estes são sujeitos sociais, conceito empregado por Charlot e citado por Dayrell:

Para efeitos desta análise, assumi a definição de Charlot (2000, p. 33 e 51), para quem o sujeito é um ser humano aberto a um mundo que possui uma historicidade; é portador de desejos, e é movido por eles, além de estar em relação com outros seres humanos, eles também sujeitos. Ao mesmo tempo, o sujeito é um ser social, com uma determinada origem familiar, que ocupa um determinado lugar social e se encontra inserido em relações sociais. Finalmente, o sujeito é um ser singular, que tem uma história, que interpreta o mundo e dá-lhe sentido, assim como dá sentido à posição que ocupa nele, às suas relações com os outros, à sua própria história e à sua singularidade. Para o autor, o sujeito é ativo, age no e sobre o mundo, e nessa ação se produz e, ao mesmo tempo, é produzido no conjunto das relações sociais no qual se insere. (2003, p.43).

Desse modo, percebemos que os adolescentes constroem determinados modos de serem jovens baseados no seu pertencimento a uma determinada classe social, gênero e etnia, sem deixar de considerar as relações sociais que estabelecem em seu cotidiano. Pensando sob este prisma, a adolescência deve ser considerada na sua diversidade como resultado de um processo de desenvolvimento com contornos específicos, de acordo com o contexto no qual esse jovem está inserido, não como um processo linear que se dá da mesma maneira para todos e que ao seu fim se alcança a fase adulta, desconsiderando as experiências precedentes.

Essas formas determinadas pelas juventudes são experiências importantes no processo de busca da fase adulta, como ressalta Spósito (1996). A construção da identidade, seja individualmente ou de maneira coletiva, pressupõe a alteridade, se constituindo como uma categoria social relacional. Assim, espaços nos quais os jovens podem desenvolver redes de sociabilidade, seja na escola, no bairro ou em outros lugares, são de extrema importância nessa fase de desenvolvimento.

Entretanto, na realidade esses espaços não existem de maneira expressiva, muito menos uma articulação política e institucional efetiva entre as diversas esferas estatais, com o intuito de pensar estratégias para esse segmento social. Isso só demonstra como a condição juvenil é marcada por uma grande fragilidade, principalmente na contemporaneidade, na qual o desemprego estrutural, por exemplo, é uma realidade que atrapalha a inserção dos jovens no

mundo do trabalho e um dos marcos de ser adulto. Deste modo, o que resta aos jovens é uma incerteza em relação ao futuro e a presentificação de suas ações.

Essas incertezas e a presentificação do comportamento juvenil estão cada vez mais cedo presentes no comportamento dos adolescentes e existem ainda poucos espaços no quais uma reflexão crítica sobre essa condição possa ser feita. A escola, no qual esse debate deveria estar presente, enfrenta um momento de crise e inúmeros autores, tais como Spósito (2004), Dubet (2003) e Câtanio; Gilioli (2008) se referem à perda do sentido desta instituição, ocorrida em parte justamente pelo fato dela não conseguir fazer uma ponte com a realidade, demonstrando dificuldade de tocar em temas que façam sentido para os jovens.

Ao tratar os adolescentes como sujeitos sociais ativos e a juventudes como categoria social, este ensaio adota uma postura ética, metodológica e pedagógica que visa compreender as complexidades dessa fase. Assim, o conhecimento sociológico é proposto como ferramenta indispensável para que os jovens interpretem a realidade, construam suas identidades e pensem criticamente sobre si mesmos

O Ensino de Sociologia no Ensino Fundamental sob a Perspectiva Histórico-Cultural:

Para compreender o desenvolvimento cognitivo de forma coerente com a abordagem social adotada, este ensaio se fundamenta na Psicologia Histórico-Cultural de Vygotsky, cujos principais conceitos são delineados a seguir.

A teoria de Vygotsky não apresenta propostas pedagógicas, mas uma teoria para pensar a criança, o desenvolvimento humano e a educação. As questões postas por esse autor ajudam a refletir sobre como o processo de construção do conhecimento se dá, se de modo coletivo ou individual, qual o papel da interação com o meio nesse processo e principalmente quais as consequências para a escola ao fazer essas considerações.

Para entender a teoria desse autor devemos começar a pensar como ele concebe o desenvolvimento do conhecimento humano, que parte de uma base materialista-histórica, a partir da relação homem e natureza, e perceber como para a satisfação das necessidades humanas, o homem transforma o ambiente que está a sua volta de uma determinada maneira em cada contexto histórico e de acordo também com a interação que tem com outros homens.

Assim, o desenvolvimento do conhecimento, característica que nos torna humanos, seria fruto desse processo de interação constante com outros homens e com o meio.

Para ele, o homem é um ser social, pois se constitui nas e pelas relações sociais que estabelece com outros homens e com a natureza, sendo produto e produtor destas relações num processo histórico. Para o homem atingir o estágio de humanização em que hoje se encontra, foi necessário que dominasse a natureza para a produção de bens voltados para seu próprio sustento. Esse domínio só foi possível quando passou a conhecer as leis fundamentais que regiam a natureza. (SILVA e DAVIS, 2004, p.641)

Essa concepção de homem é a base para compreender o modo como o desenvolvimento cognitivo se dá na obra desse autor, que é o empregado nesse ensaio. Para ele o indivíduo, através do processo, prioritariamente, de interação com o meio social, desenvolveria as chamadas funções psicológicas superiores, a base de sua personalidade. Essas se constituiriam como mais complexas e abrangentes do que as funções biológicas, englobando capacidades como memória lógica, atenção voluntária e formação de conceitos. Tais capacidades permitem ir além da experiência imediata e refletir sobre a realidade que nos cerca e se desenvolveriam durante toda a trajetória da vida do indivíduo e não exclusivamente em uma determinada faixa etária.

Os alunos do Ensino Fundamental se encontram nos primórdios desse processo. Caberia encontrar conteúdos e práticas pedagógicas que permitissem a potencialização das funções psicológicas superiores. Nesse sentido, Vygotsky (1984) coloca que a aprendizagem humana poderia se dar de duas formas: uma de maneira efetiva, que no caso da criança e do adolescente seria tudo o que pode ser feito sozinho sem acompanhamento ou ajuda de outro (tal maneira está relacionada ao que se vivencia cotidianamente sem nenhuma sistematização). A segunda forma de aprendizado se localiza no que o autor denominou como zona de desenvolvimento proximal:

Ela é a distância entre o nível de desenvolvimento real, que se costuma determinar através da solução independente de problemas e o nível de desenvolvimento potencial, determinado através da solução de problemas sob a orientação de um adulto ou em colaboração com companheiros capazes (VYGOTSKY, 1984, p.97).

A função da escola é atuar no nível proximal, consentindo uma objetividade na qual a ênfase seja dada na interação com o contexto histórico, cultural e social do aluno, que deve

ser trazido e problematizado na sala de aula, na interação dialógica com o professor, que é primordial e na interação dos alunos com os outros alunos.

Os conhecimentos trabalhados devem ser pautados nesse sentido. Entretanto, mais do que isso, devem trazer para os alunos conhecimentos que são novos e não estão presentes nas interações cotidianas, ou se estão não de forma sistematizada como conceitos científicos. Freitas (1994), ao citar Vygotsky (1987c), afirma que “o bom aprendizado é aquele que se adianta ao desenvolvimento. Portanto, é tarefa da escola empreender todos os esforços para encaminhar a criança no desenvolvimento que lhe falta” (FREITAS, 1994, p.99).

Diante da necessidade escolar de ir além do senso comum por meio de conceitos científicos, e entendendo que o sujeito se constitui na interação social, as Ciências Sociais funcionam como um poderoso mecanismo de reflexão. No Ensino Fundamental, essa disciplina permite que os estudantes compreendam a si mesmos e ao mundo, projetando novas relações sociais. Afinal, as crianças e adolescentes dessa etapa são sujeitos sociais plenos, capazes de produzir cultura, política e de refletir criticamente sobre sua realidade.

Considerações finais:

Ao longo desse ensaio buscou-se demonstrar que apesar das intensas disputas curriculares e da fragmentação que o Ensino de Sociologia enfrenta na educação básica, estender o debate da presença da disciplina nos anos finais do Ensino Fundamental se torna uma necessidade pedagógica e teórica frente as importantes experiências que já tem sido desenvolvida.

O conhecimento das Ciências Sociais ofertado aos sujeitos do Ensino Fundamental constitui um importante e eficiente incremento para a reflexão objetiva sobre a realidade que os cerca. Ao apresentar uma maneira de perceber o mundo que vai além do senso comum, esse saber fornece as ferramentas necessárias para que o aluno seja capaz de pensar sociologicamente, no sentido da imaginação sociológica de Mills (1975) e, com isso, compreender, interferir e transformar a sociedade.

Para que isso seja possível é necessário superar a resistência em ofertar o conhecimento sociológico a essa faixa etária, tal negativa ancora-se em uma visão biologicista e normativa, que reduz a infância e a adolescência a meras fases de transição ou passividade discursiva. Em contrapartida, ancorar-se na Sociologia da Infância e da Juventude permite

visibilizar esses estudantes como atores sociais plenos, capazes de produzir culturas próprias, ressignificar o mundo adulto e interagir criticamente com a realidade contemporânea.

O Ensino de Sociologia no Ensino Fundamental pode fornecer ferramentas essenciais para que esses sujeitos construam suas identidades e a autonomia, ao permitir uma reflexão conceitual científica que ampara a capacidade de ler o mundo, interpretar suas próprias experiências e com isso projetar de maneira criativa novas relações sociais e horizontes democráticos na sociedade.

Referências:

BODART, Cristiano das Neves; CIGALES, Marcelo Pinheiro. *O ensino de Sociologia no Brasil: o processo de desconstrução de uma disciplina escolar*. Revista de Ciências Sociais, Fortaleza, v. 52, n. 2, p. 139-168, jul./out. 2021.

CATTANI, Afrânio Mendes; GILIOLI, Renato de Souza Porto. Culturas juvenis: múltiplos olhares. São Paulo: UNESP, 2008.

DAYRELL, Juarez Dayrell. *O jovem como sujeito social*. Revista Brasileira de Educação, Rio de Janeiro, n. 24, p. 40-52, set./out./nov./dez. 2003. Disponível em: [ANPEd](http://anped.org.br). Acesso em: 4 out. 2010.

DUBET, François Dubet. *A escola e a exclusão*. Cadernos de Pesquisa, São Paulo, n. 119, p. 29-45, jul. 2003. Disponível em: [SciELO](http://scielo.org.br). Acesso em: 5 dez. 2009.

ESTEVES, Thiago de Jesus. O ensino de Sociologia no cenário do “Novo Ensino Médio”: desafios e perspectivas para a práxis docente. In: BODART, Cristiano das Neves (org.). *O ensino de Sociologia no Brasil: atualidades e desafios*. 1. ed. Maceió: Café com Sociologia, 2023. p. 45-68.

FREITAS, Maria Teresa de Assunção. *O pensamento de Vygotsky e Bakhtin no Brasil*. Campinas: Papirus, 1994.

LAHIRE, Bernard Lahire. *Sucesso escolar nos meios populares: as razões do improvável*. São Paulo: Ática, 2008.

MILLS, C. Wright Mills. *A imaginação sociológica*. 4. ed. Tradução de Waltensir Dutra. Rio de Janeiro: Zahar, 1975.

OLIVEIRA, Amurabi Oliveira. *A sociologia na BNCC e a reforma do ensino médio: novas/velhas disputas curriculares*. Sociedade e Estado, Brasília, v. 37, n. 3, p. 953-973, set./dez. 2022.

OLIVEIRA, Rafaela Reis Azevedo de; SILVA, Marcelo Soares da. *Ensino de Sociologia e Novo Ensino Médio: entre a fragmentação curricular e a resistência pedagógica*. Educação & Sociedade, Campinas, v. 44, e261942, p. 1-19, 2023.

SANTOS, Jaqueline Fabeni dos. *Por uma sociologia do ensino fundamental: análise da coleção “Sociedade em Movimento”*. Orientadora: Ângela Maria de Sousa Lima. 2023. Tese (Doutorado em Sociologia) – Centro de Letras e Ciências Humanas, Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2023. Disponível em: [Repositório UEL](#). Acesso em: 24 maio 2026.

SARMENTO, Manuel Jacinto Sarmento. *Gerações e alteridade: interrogações a partir da sociologia da infância*. Educação & Sociedade, Campinas, v. 26, n. 91, p. 361-378, maio/ago. 2005. Disponível em: [SciELO](#). Acesso em: 25 maio 2026.

SILVA, Cleber Fabiano da; RAITZ, Tânia Regina; FERREIRA, Valéria Silva. *Desafios da sociologia da infância: uma área emergente*. Psicologia & Sociedade, Belo Horizonte, v. 21, n. 1, p. 75-80, 2009. Disponível em: [SciELO](#). Acesso em: 25 maio 2026.

SILVA, Flávia Gonçalves da; DAVIS, Claudia. *Conceitos de Vigotski no Brasil: produção divulgada nos Cadernos de Pesquisa*. Cadernos de Pesquisa, São Paulo, v. 34, n. 123, p. 633-661, set./dez. 2004. Disponível em: [SciELO](#). Acesso em: 25 maio 2026.

SPOSITO, Marília Pontes Sposito. *(Des)encontros entre os jovens e a escola*. In: FRIGOTTO, Gaudêncio; CIAVATTA, Maria (org.). *Ensino médio: ciência, cultura e trabalho*. Brasília, DF: MEC; SEMTEC, 2004. p. 73-91.

SPOSITO, Marília Pontes Sposito. *Juventude: crise, identidade e escola*. In: DAYRELL, Juarez (org.). *Múltiplos olhares sobre educação e cultura*. Belo Horizonte: UFMG, 1996. p. 119-138.

VYGOTSKY, Lev Vygotsky. *A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores*. 3. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1984.

Submetido em: 30.05.2026 Aceito em: 20.08.2026
