

## BREVE HISTÓRICO DO DESENVOLVIMENTO DO ENSINO DE SOCIOLOGIA NO BRASIL

**Fernanda Feijó\***

### Resumo

Nesse artigo, partimos do pressuposto de que para melhor entender a atual situação da Sociologia, enquanto disciplina do ensino médio, é preciso conhecer um pouco de sua história, suas idas e vindas, bem como as políticas educacionais vigentes durante a república brasileira e o contexto político, social, econômico e cultural de cada momento. Assim, analisando as diferentes conjunturas nas quais a Sociologia esteve presente ou ausente do currículo do ensino secundário/ segundo grau/ médio, acompanhado dos impactos que as diversas reformas de ensino tiveram sobre a educação nacional, é possível compreender sua situação tanto no país como um todo quanto em alguns estados da federação. Concomitantemente, considero imprescindível analisar quais os objetivos que permearam o desenvolvimento do ensino de Sociologia ao longo da sua trajetória no ensino básico, demonstrando que cada momento histórico de sua presença no currículo esteve atrelado às questões com as quais as ciências sociais se mobilizaram dentro e fora do campo científico. Alerto para o fato de que o escopo desse trabalho é parcial em termos das referências disponíveis sobre o tema, tendo em vista que ainda há muito a se pesquisar e refletir acerca do desenvolvimento do histórico da Sociologia no ensino médio.

**Palavras-chave:** Ensino de Sociologia. Educação. Ciências Sociais. Legislação Educacional. Histórico.

### Introdução

Este trabalho dedica-se à discussão sobre os enfoques dados às ciências sociais de acordo com a época de seu desenvolvimento, nos âmbitos científico e escolar, que acabaram por determinar o tipo de conteúdo que seria ensinado na disciplina de Sociologia nas escolas. Em cada período da história do seu desenvolvimento no Brasil, a Sociologia serviu aos fins determinados pelo contexto da época em que estava inserida, e, nesse sentido, o ensino da disciplina seguiu as tendências de desenvolvimento da sua ciência de referência. Isto posto, a análise aqui constituída leva em consideração o desenvolvimento da Sociologia tanto como disciplina quanto ciência, pretendendo compreender que condições sócio-históricas

---

\*Mestrado em Sociologia e doutoranda em Ciências Sociais pela Faculdade de Ciências e Letras de Araraquara – UNESP. E-mail: [fernanda\\_feijo@yahoo.com.br](mailto:fernanda_feijo@yahoo.com.br)

influenciaram os objetivos do ensino da disciplina e levaram à elaboração de conteúdos e metodologias para o ensino de Sociologia na sociedade brasileira no final do século XIX, decorrer do século XX e começo do século XXI.

Com vistas a facilitar a compreensão do processo de institucionalização da Sociologia enquanto disciplina escolar, a literatura existente sobre o tema (CAJU, 2005; LENNERT, 2009; SANTOS, 2002) apresenta divisões de acordo com marcos históricos referentes às políticas educacionais implementadas no país em cada período. No presente trabalho, a história da Sociologia foi dividida de acordo com as mudanças estruturais que marcaram a educação nacional.

## DA CHEGADA DA SOCIOLOGIA AO BRASIL À REFORMA CAPANEM

No final do século XIX a Sociologia chega como novidade ao Brasil, ainda uma ciência positivista e ausente de estudos sistemáticos. Sua apropriação pela escassa cultura erudita era demandada como ferramenta para compreensão das recentes transformações do país, que iniciava sua lenta transição de uma ordem patrimonial para outra, marcada pela secularização da cultura e pelo progresso técnico.

Foi no processo de desagregação da sociedade escravocrata e senhorial que se deu a incorporação da sociologia à cultura brasileira, inicialmente nos primeiros cursos voltados à formação de professores, sob a influência do pensamento positivista de Augusto Comte. Dessa forma, o “desmonte” da estrutura social brasileira predominante até o século XIX foi de grande importância para o desenvolvimento da sociologia no Brasil, com base na influência dos movimentos abolicionistas na formação do seu horizonte intelectual.

Segundo Florestan Fernandes (1977), a integração da sociologia no sistema sociocultural brasileiro ocorre juntamente com as transformações na estrutura social e na organização da cultura que alteraram o sistema institucional brasileiro. Especialmente nas regiões que se urbanizaram e se industrializaram mais rapidamente houve uma maior diferenciação social. As mudanças no sistema escolar e na divisão do trabalho estimularam a especialização da sociologia e a sua institucionalização dentro do ensino e da pesquisa. A expansão urbana e o avanço da industrialização, no início do século XX, implicaram para a classe dominante repensar sua condição histórica, incentivando uma alteração da sua ideologia no tocante à compreensão das funções da educação de forma mais racional, levando-a a intervir no campo intelectual. (FERNANDES, 1977).

No Brasil a Sociologia figurou como disciplina primeiramente no ensino secundário para depois integrar a grade curricular do ensino superior. Desse modo, nossa história sobre a Sociologia enquanto disciplina escolar inicia-se no final do século XIX no contexto do nascimento da República e difusão dos seus ideais positivistas - de oposição ao regime monárquico influenciado pela Igreja - que influíram também no âmbito da educação. Ainda no final do Segundo Reinado, em 1882, houve a primeira sugestão da Sociologia como disciplina, pela proposição de projetos de lei que incluíam a disciplina no ensino secundário, da autoria do então deputado Rui Barbosa. Conforme nos mostra o estudo de Lennert (2009), o positivismo era apreendido como forma de pensar um Brasil mais moderno, e seus defensores viam na educação uma forma de desenvolver uma organização social condizente com a formação de uma nova sociedade. Dessa forma, pensava-se que a Sociologia, sendo ela na época uma ciência positiva, teria fundamental papel no processo de transição para uma sociedade republicana. Porém, os projetos de Rui Barbosa não foram submetidos à votação no parlamento, de modo que esse processo não teve prosseguimento.

A possibilidade legal da Sociologia como disciplina inicia-se, mais efetivamente, em 1890, durante o governo provisório do Marechal Deodoro da Fonseca, quando Benjamin Constant foi designado para o cargo de Ministro da Instrução Pública, Correios e Telégrafo, cuja reforma educacional previa romper com o caráter propedêutico do ensino secundário, conferindo-lhe um caráter mais formativo e visando substituir a predominância de um currículo clássico-literário por um mais científico. O ensino secundário, segundo a reforma, deveria ser livre, laico e científico implicando o ingresso da Sociologia como disciplina obrigatória no último ano de formação do educando. Conforme nos informa Santos (2002, p. 29), ao estudar Sociologia, “os alunos estudariam os princípios reguladores do comportamento racional e científico necessários à consolidação da organização social republicana”. No entanto, a reforma Benjamin Constant não chegou a ser plenamente implementada devido à morte de seu autor. Em 1901, já com um presidente civil no poder, a Reforma Epiácio Pessoa realizou diversas alterações na Reforma proposta por Benjamin Constant, retirando a obrigatoriedade da Sociologia das escolas, sem que a disciplina tivesse sido incluída, de fato, nos currículos escolares.

A partir da década de 1920, o ensino das ciências sociais passa a ser incentivado pelas elites com o intuito de formar lideranças e criar soluções racionais e pacíficas para resolver os problemas sociais brasileiros, prevenindo-se assim as “convulsões sociais”. Dessa forma, a pretensão do ensino de Sociologia durante as primeiras décadas do século XX irá voltar-se para a formação de uma elite dirigente que precisaria aprender a lidar com os desafios

impostos com as transformações pelas quais vinha passando o Brasil, sendo necessário que as novas lideranças compreendessem a totalidade desse processo e encontrassem o caminho para a efetiva modernização do país.

Segundo Guelfi (2007), nos primeiros programas, datados do início da década de 1920, de Sociologia para o ensino secundário do Colégio Pedro II<sup>1</sup>, fica claro o caráter da sociologia como uma ciência ainda em constituição no Brasil, demonstrado nas dificuldades encontradas à aplicabilidade tanto da nova disciplina como da nova ciência. Observando-se os manuais existentes na época pode-se perceber que havia uma grande dificuldade de conceituar o que seria a disciplina, seu objeto de estudo e sua metodologia.

Em 1925, a Sociologia volta a figurar como disciplina do ensino secundário, quando uma nova reforma educacional, Reforma Rocha Vaz, trazia novamente a preocupação com o caráter formativo dos adolescentes. O ensino secundário adotava um caráter mais geral e científico, sem preocupações com uma formação especializada, ao abolir a divisão do curso em ciclos, rompendo com a ideia de educação secundária estritamente propedêutica.

A Sociologia tornou-se, então, disciplina obrigatória do 6º ano juntamente com História da Filosofia, Literatura Brasileira e Literatura das Línguas Latinas. Dada à obrigatoriedade da referida disciplina no ensino secundário, ainda em 1925, Delgado de Carvalho - um dos maiores difusores da sociologia no Brasil na década de 1930 - realizou uma reforma no Colégio Pedro II, de acordo com uma proposta de Fernando de Azevedo, e instituiu a oferta da Sociologia aos alunos da escola federal. Em 1928 a Sociologia tornou-se disciplina obrigatória também nos cursos normais do Rio de Janeiro (então Distrito Federal) e em Pernambuco – neste último estado sob o auspício de Gilberto Freire.(SANTOS, 2002).

Os estudos sociológicos do país, idealizados por esses intelectuais, tinham a intenção de contribuir para a elaboração de soluções para os problemas sociais emergentes, detectados por meio de pesquisas. No programa de estudo do Colégio Pedro II, “predominaram conteúdos contemporâneos à época, identificando-se uma preocupação com os problemas nacionais. Mas uma preocupação que envolvia, não apenas as reflexões sobre os problemas, mas prioridades e ações para enfrentá-los.” (GUELFY, 2007, p. 19). Com o aprendizado desses conteúdos, os valores que deveriam ser implantados em uma sociedade que buscava o progresso social, eram passados às novas gerações pela educação formal, conferindo à

---

<sup>1</sup> As experiências do ensino de Sociologia no Colégio Pedro II são aqui destacadas, tendo em vista sua importância enquanto referência para o ainda incipiente ensino secundário existente no país, à época. Era esse colégio referência para todos os outros existentes no país. Mais informações sobre a experiência do ensino de Sociologia no colégio Pedro II, ver GUELFY, 2007.

Sociologia, enquanto disciplina do ensino secundário, uma função social específica. “Naquele processo histórico, tanto o ensino secundário quanto a Sociologia como disciplina escolar constituíram, ao mesmo tempo, *mecanismos de controle* dos interesses conservadores e *símbolos da ‘modernidade nacional’*” (GUELFY, 2007, p. 29. Grifos do autor.).

Fernandes (1977) ressalta que, a partir da década de 1930, o ponto de vista sociológico no Brasil começou a ser entendido com mais clareza e aplicado com crescente precisão científica, ampliando os focos da análise sociológica e fazendo com que a Sociologia passasse a se integrar como disciplina científica institucionalizada nos sistemas de ensino e pesquisa. A educação era percebida como importante ferramenta frente aos desafios impostos pela realidade, sendo no campo educacional a consolidação teórica da sociologia, levando as ciências sociais a conquistarem seu lugar definitivo dentro do sistema sociocultural brasileiro.

O interesse pela sociologia deu-se nesse momento, segundo Simone Meucci (2000, 2007), com base num movimento realista: buscava-se conhecer a realidade do país. Tal pensamento baseava-se na descrença com a república, advinda da crise que sofreu ao longo da década de 1920, a partir da qual surgiu a interpretação de que não havia aqui progresso social e político devido à existência de uma cisão entre a sociedade e o Estado, entre o que ditavam as leis e o que ocorria de fato. O Estado, na teoria, seria liberal, porém na prática a sociedade ainda sofria com um sistema autoritário e patriarcal (LAHUERTA, 1997). Era preciso, então, conhecer a realidade social, já que não havia essa correspondência entre o Estado e a sociedade. A sociologia, ao contrário do conhecimento enciclopédico dos juristas, anunciava-se como um possível caminho para se obter conhecimento da realidade, pois o saber sociológico seria produzido com base na observação dos fatos. Esperava-se da sociologia um compromisso com a realidade e a transformação social; como bem explicitou o escritor modernista Mário de Andrade, em aparente crítica a essa visão “redentora” das ciências sociais, a Sociologia era vista como “a arte de salvar rapidamente o Brasil”. (ANDRADE, 1972, p. 41).

A partir de 1930, com a deflagração da Revolução e uma nova configuração político-econômica baseada na centralização e no desenvolvimentismo, emergiram novas demandas para a educação básica. Nesse contexto, realiza-se a primeira reforma educacional brasileira em âmbito nacional, a qual determinava a Sociologia como disciplina obrigatória nos anos finais do ensino secundário, em todas as áreas de formação daquele nível. Em 1931, essa nova reforma é colocada em prática, dentro do novo contexto político centralizador, na primeira fase do período da história nacional denominada “Era Vargas”. O então ministro da educação

e saúde Francisco Campos coordenou modificações na educação que abrangeriam, pela primeira vez, todo o país<sup>2</sup>. (SANTOS, 2002).

A Reforma Francisco Campos concretizou os debates iniciados na década de 1920, inserindo-se no contexto da perspectiva dos intelectuais da época de se criar uma cultura nacional, pautada no Estado, cuja realização seria de responsabilidade daqueles. Desse modo, a radicalidade presente entre os intelectuais na década de 1920 foi canalizada para a dimensão pedagógica, devido à importância que a atividade escolar apresentava para eles. Não existiam outros espaços para que se pudesse disseminar esse projeto de uma cultura nacional balizada pelo Estado, de forma que “a ampliação do aparato estatal tenha [encontrado] na área educacional um espaço privilegiado para a formação do consenso e para o desenvolvimento do projeto estadonovista.” (LAHUERTA, 1997, p.107).

Essa nova configuração da educação nacional mantinha uma interface com as ideias da Escola Nova, cujo movimento de renovação pedagógica impulsionou as análises sociológicas na educação e incentivou a introdução das ciências sociais nos currículos das escolas do ensino secundário com a realização de reformas orientadas por essa corrente educacional. Os escolanovistas acreditavam ser necessária uma modernização do ensino secundário, portando um discurso liberal e vanguardista que defendia uma finalidade educativa que realmente formasse o educando com a introdução de um currículo mais científico. Os cientistas sociais vinculados a Escola Nova, “buscaram na Sociologia os fundamentos científicos para a elaboração de reformas e programas de política educacional.” (JINKINGS, 2007, p. 118). Os intelectuais idealizadores desse movimento, dentre os quais se destaca Fernando de Azevedo, envolveram-se com a educação na teoria e na prática, de forma que muitos deles se envolveram na definição de políticas educacionais, pois acreditavam na educação como forma de transformação social.

Dentro da nova estrutura curricular do ensino secundário que se apresentava, ratificava-se a Sociologia como disciplina obrigatória do ensino secundário, estando esta presente no último ano da formação complementar, sendo a referida disciplina vista, à época, como necessária para a formação básica e continuidade dos estudos dos educandos, tendo em vista que o conteúdo da disciplina era exigido nos exames de admissão para o ensino superior. Inicialmente, a Sociologia era ministrada por advogados, médicos e militares, devido à falta

---

<sup>2</sup> Até então, todas as reformas educacionais que haviam sido realizadas deveriam ser seguidas, obrigatoriamente, apenas pelo Distrito Federal. As demais partes da Federação possuíam autonomia para decidir se adequariam seus colégios ou não às mudanças empreendidas.

de professores formados na área específica das Ciências Sociais. Entretanto, em 1933 e 1934<sup>3</sup>, com o surgimento dos primeiros cursos superiores voltados para a área e do Instituto de Educação da USP começaram a se formar os primeiros professores, de fato especializados, no ensino das ciências sociais. (MACHADO, 1987 *apud* LENNERT, 2007).

Nesse contexto, houve o aparecimento de uma grande quantidade de material didático de Sociologia, atrelado ao processo de institucionalização dessa disciplina nos currículos escolares brasileiros. Os autores desses manuais declaravam a importância de se relacionar a Sociologia com a realidade social, entendendo-a como uma ciência que se interessava não apenas pelas ideias, mas também pelos fatos. Apesar disso, suas obras ainda traziam uma tradição livresca, presa a conceitos e definições abstratas que não conseguiam estabelecer essa relação entre a realidade e a teoria sociológica. Além disso, não havia ainda uma sistematização de pesquisa sobre a realidade nacional, tendo em vista que os primeiros cursos superiores de ciências sociais ainda estavam sendo criados. (MEUCCI, 2000).

Essa precariedade do ensino e a dificuldade dos autores dos manuais, em transformar a teoria naquilo que desejavam como prática, demonstram a imensa dificuldade da institucionalização das ciências sociais naquele período. Podemos afirmar, portanto, que a Sociologia enquanto disciplina foi de extrema relevância para a institucionalização das ciências sociais no Brasil, tendo em vista o incentivo à prática científica ao se demandar mais pesquisas na área para aperfeiçoar o ensino da disciplina. Rotinizar o ensino de Sociologia contribuiu para que se buscassem mais pesquisas nessa área do conhecimento. (MEUCCI, 2000).

Assiste-se, portanto, durante as décadas de 1920 e 1930, a uma constituição, não só da Sociologia como disciplina, mas também do crescimento da demanda em torno das ciências sociais, vistas na época como instrumento para a formação da elite dirigente e, ao mesmo tempo, como “método de pesquisa para a compreensão do real e transformação da sociedade brasileira”. (ANDRADE, 2003, p.21). As ciências sociais estavam diretamente envolvidas no projeto de construção de uma nação moderna, condizente com os avanços da industrialização e urbanização do país, projeto esse sempre balizado pelo Estado.

---

<sup>3</sup> Nesses anos, “aparecem os cursos superiores de Ciências Sociais, na Escola Livre de Sociologia e Política, na Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras da Universidade de São Paulo e na Universidade do Distrito Federal.” (BRASIL, 2006, p.102)

## DO ESTADO NOVO À PRIMEIRA LEI DE DIRETRIZES E BASES

A partir de 1935, a crise política instaurada após a Intentona Comunista leva o governo Vargas a adotar uma postura repressiva no Estado, que veio acompanhada de um forte componente ideológico, aumentando a dimensão doutrinária no setor educacional. Durante a República Velha, o Estado limitava-se a fiscalizar e regular os estabelecimentos de ensino, mas não interferia nas orientações pedagógicas. Naquele momento essa situação modifica-se, a ideologia anticomunista coloca-se como questão central na organização pedagógica do ensino com a intenção de defender o Estado da ameaça comunista. (ROCHA, 2000).

Em 1937, com o golpe de Estado de Getúlio Vargas e a consequente instauração do Estado Novo, os ministros, assim como o próprio presidente, passaram a ter autorização para agir livremente, sem o controle do legislativo. É nesse contexto que se inicia uma nova reforma educacional, idealizada pelo novo ministro da Educação, Gustavo Capanema.

A reforma Capanema pode ser entendida como uma reação ideológica à Reforma do Ministro da Educação anterior, Francisco Campos, cuja estrutura apontava para uma formação de cunho mais científico, dentro do contexto de modernização do país. A nova reforma de ensino representava, segundo nos informa Schwartzman *et. al.*(1984), a negação de um currículo laicizado e voltado para a formação científica, tendo sido influenciada pela Igreja Católica via contato com o líder intelectual da Igreja, Alceu Amoroso Lima, que possuía uma lista de medidas a serem tomadas para que novamente a religião católica ganhasse espaço no campo educacional. No contexto da época - período de polarização ideológica - a educação era vista como uma forma de controle do poder ideológico sobre a população. Dessa forma, era essencial ao Estado forte de caráter totalitário, que se instalara no país, centralizar no governo federal o controle da educação, utilizando-a no combate às ideias comunistas.

Para concretizar sua reforma, Capanema aproveitou o formato das instituições de ensino da reforma Francisco Campos, além de ter mantido a separação entre o ensino secundário comum e o profissionalizante. Desse modo, a educação seria atribuída de acordo com a divisão de papéis sociais, já estabelecida pela ordem social vigente, tendo em vista a divisão do ensino entre “aqueles que iriam pensar”- que iriam para o ensino secundário, e “os que iriam trabalhar” - alunos que fariam o curso técnico. A formação do secundário era mais humanística do que técnica, com foco na religiosidade, na moral e no fortalecimento das línguas; justamente porque se pretendia formar indivíduos para a elite dirigente do país,

prontos a propagar a ordem então vigente, e que conduzisse as massas dentro da ideia de nacionalismo exacerbado. (SCHWARTZMAN *et. al.*, 1984).

Assim, a partir de 1942, uma nova legislação passava a ditar as diretrizes educacionais no país, retomando a ideia de um currículo voltado à formação humanística clássica do educando, retirando disciplinas atreladas à modernidade - como Psicologia e Sociologia - do currículo do ensino secundário regular. A Sociologia permaneceu como matéria obrigatória apenas no currículo das escolas normais, destinadas à formação de professores primários (SANTOS, 2002).

Inicia-se na história da Sociologia, enquanto disciplina do ensino secundário, um período de relativa intermitência, em que a disciplina não era obrigatória na grade curricular. Segundo Meucci (2007), esse afastamento da Sociologia do currículo escolar não passou despercebido pelos intelectuais que consolidavam suas pesquisas naquele momento, de modo que:

a exclusão da disciplina na formação geral dos estudantes de nível secundário resultou num debate intenso que envolveu os primeiros cientistas especializados na área que então se tornavam notórios, entre os quais Florestan Fernandes [1955], Costa Pinto [1949] e Antonio Candido [1949]. (MEUCCI, 2007, p.35)

No decorrer da década de 1950 houve um grande avanço nos estudos sociológicos no Brasil, predominando os conteúdos contemporâneos à época, relacionados aos problemas nacionais e envolvendo a reflexão sobre estes, bem como a preocupação em desenvolver ações para enfrentá-los. Dessa forma, as pesquisas sociológicas permitiriam pensar as soluções necessárias para resolver os problemas sociais e transformar a realidade brasileira, auxiliando o bem-estar da sociedade (GUELFY, 2007). A educação passa, nesse contexto, a ser considerada como um fator de mudança social.

Com o fim do Estado Novo e a redemocratização do país, abriu-se novamente espaço para discutir a reinserção da Sociologia nos currículos nas escolas de nível médio. O debate acerca do ensino da disciplina no ensino secundário ganhou força, com a realização da comunicação de Florestan Fernandes<sup>4</sup>, em 1954, no I Congresso Brasileiro de Sociologia, em defesa do ensino da Sociologia no ensino secundário, não somente como um estímulo profissional para os cientistas sociais, mas também como uma forma de difundir os conhecimentos sociológicos e atingir as funções que a ciência deve desempenhar na educação dos jovens (COAN, 2006). Florestan Fernandes foi, nessa época, grande defensor da educação

---

<sup>4</sup> O título da comunicação é “O Ensino da Sociologia na Escola Secundária Brasileira” e pode ser consultada no livro *A Sociologia no Brasil*, do mesmo autor. (1977)

pública de qualidade, participando ativamente das discussões que ensejaram a construção da primeira Lei de Diretrizes e Bases (LDB) da educação nacional, que atravessaram toda a década de 1950.

A função do ensino das Ciências Sociais nas escolas e universidades seria, segundo Fernandes (1977), capacitar os jovens estudantes para participarem conscientemente da vida social e política, potencializando a compreensão ampla do mundo social e formando um “novo tipo de homem”, envolvido com as questões políticas e sociais, exigido pela sociedade da época. Segundo o autor, o escopo do estudo de Sociologia deveria ser o de munir o estudante de instrumentos de análise objetiva da realidade social, além de sugerir-lhe pontos de vista com os quais pudesse compreender seu tempo e construir sua atividade na vida social.

Além de Florestan Fernandes, também podemos citar Antonio Candido e Costa Pinto como integrantes do debate acerca do ensino da Sociologia na década de 1950. Ao Contrário de Fernandes, Cândido não possuía a convicção de que a Sociologia fosse, de fato, relevante para o ensino secundário. Para o intelectual, a referida disciplina deveria ser aprendida somente após assimilação dos conhecimentos de História, Geografia e Filosofia, esses sim indispensáveis à educação secundária e necessários para a compreensão da Sociologia. Por outro lado, Luis A. Costa Pinto defendia o ensino de Sociologia nas escolas secundárias, como deixou claro em um Simpósio sobre ensino de Sociologia e Etnologia, realizado em 1949. Segundo o autor, a ausência da disciplina nos currículos escolares agravaria o problema da falta de cientificidade do sistema educacional brasileiro (SILVA *et. al.*, 2010).

Percebe-se, portanto, que ao longo da década de 1950 houve um intenso debate sobre a educação, movido por grandes nomes da intelectualidade brasileira, no qual ciência, educação e democracia não se dissociavam do projeto modernizador da sociedade e do Estado brasileiro, e onde o ensino de Sociologia ocuparia lugar privilegiado. Porém, a Lei de Diretrizes e Bases (Lei 4024/61) aprovada não alcançava os ideais previstos pelos intelectuais que pensavam a educação naquele momento, e embora fosse um indício de avanço na organização educacional do país, ainda estava longe de alcançar as expectativas de uma educação democrática e progressista (SAVIANI, 2001). Além disso, a primeira LDB não abriu espaço para a Sociologia como matéria obrigatória no ensino secundário, tendo esta permanecido apenas como facultativa nos currículos.

Ainda pensando o período abordado, podemos considerar que a produção das ciências sociais no Brasil foi influenciada pelas características políticas e ideológicas daquele momento histórico, servindo de forma instrumental, com seus temas e questões, para a realização e consolidação de um projeto histórico-nacional burguês. Elas eram reconhecidas

como instrumento indispensável para a realização de um projeto de mudanças em nível nacional (VILLAS BOAS, 1991).

Na virada da década de 1950 para a década de 1960, essa institucionalização das ciências sociais, mais disciplinar, foi deixando de preocupar-se tanto com a sua dimensão pedagógica, para uma valorização mais rigorosa da pesquisa científica; de modo que aquele processo de profissionalização e utilização mais instrumental da Sociologia foi revertido, passando a pesquisa acadêmica a figurar como atividade “nobre” do pesquisador. Ocorria o divórcio entre pesquisa e ensino, que acabou por refletir, inclusive, na organização institucional das universidades (BIRMAN; BOMENY, 1991).

## PASSANDO PELA DITADURA

A LDB de 1961 não realizou mudanças substanciais que pudessem melhorar a qualidade do ensino secundário, pois não trouxe as inovações necessárias para uma reforma educacional efetiva. Os setores progressistas defendiam uma escola que oferecesse uma educação voltada à transformação social, uma alternativa à dominação cultural que se impunha com o avanço do capitalismo no país.(FERNANDES, 1989).

A primeira LDB não se diferenciava muito da Reforma Capanema, no que tange a sua estrutura; a nova lei apenas possibilitou maior autonomia aos estados, para organizarem suas disciplinas e seus conteúdos. A Sociologia continuava sem o caráter de obrigatoriedade, figurando como optativa num rol de mais de cem disciplinas que poderiam ser escolhidas pelos estados. (SANTOS, 2002).

No contexto do golpe de 1964, a Sociologia perde ainda mais espaço, pois, apesar do regime autoritário não ter retirado completamente a Sociologia do currículo, acabou por desarticular o debate acadêmico mobilizado sobre essa temática nas décadas anteriores. Desse modo, a disciplina praticamente desapareceu dos currículos, devido ao caráter profissionalizante e pragmático atribuído ao currículo de segundo grau, com a nova legislação educacional que vigorara na década de 1970. Além disso, a Sociologia era vista como sinônimo de comunismo, e seu ensino passa a ser visto como uma forma de aliciamento político, o que perturbava profundamente as elites, que consideravam a presença da disciplina no currículo escolar um indicador perigoso (RÊSES, 2007).

Com o regime militar implantado houve um fortalecimento do poder executivo e consequente reorganização do Ministério da Educação, cujas diretrizes voltaram-se para o ensino profissionalizante, que visava maior contribuição ao desenvolvimento industrial do

país para, dessa forma, mantê-lo no caminho desenvolvimentista que vinha seguindo. A ideia era promover uma educação alienante, sem apreensão de um conhecimento que pudesse levar à reflexão e à crítica, mas que colaborasse com o crescimento econômico capitalista. Florestan Fernandes (1989), na década de 1980, nos alertava para o fato de que todo o contexto de inserção e aprofundamento do Brasil no sistema capitalista global, durante a ditadura militar, acabou por transformar o país numa nação sem autonomia e soberania em assuntos educacionais.

Saviani nos esclarece que a nova situação política do país demandava algumas adequações no âmbito da educação, porém o governo não considerou a organização de uma nova LDB, apenas algumas mudanças para “ajustar a organização do ensino ao novo quadro político, como um instrumento para dinamizar a própria ordem socioeconômica.” (SAVIANI, 2001, p. 21).

Com relação a essas mudanças, aqui nos interessa analisar o que propunha a reforma Jarbas Passarinho, Lei 5692/71, tendo em vista que ela modificou a organização educacional de nível básico, dividindo-o. Desse modo, o ensino básico ficou dividido entre o primeiro grau, que compreendia os oito primeiros anos de formação e o segundo grau, que teria duração de três anos e caráter profissionalizante. (PILLETI, 1988). A aprovação da referida lei foi feita pelo Congresso Nacional, praticamente sem discussão, no contexto da ditadura do AI-5 e do “Milagre Econômico”, representando mais uma imposição que se revelaria em pontos negativos cada vez mais evidentes para a educação brasileira.

O novo projeto de educação para primeiro e segundo graus era voltado para as necessidades do desenvolvimento do país. Desse modo, priorizava-se a terminalidade dos estudos no segundo grau para que se obtivesse mão de obra especializada já no término desse nível de ensino. Essa profissionalização compulsória do segundo grau foi também uma forma de contenção da demanda para a universidade: formava-se para o trabalho e não para o ensino superior, este reservado apenas para a elite dominante. (PILLETI, 1988).

Nesse contexto, em que a educação era voltada para a formação prática para o trabalho, preconizava-se o aprendizado de conteúdos que pudessem ser aplicados de modo mais imediato, fazendo com que as disciplinas que compunham as ciências humanas no currículo de segundo grau tivessem sua carga horária drasticamente reduzida, levando a Sociologia e a Filosofia - enquanto disciplinas voltadas à reflexão - a serem praticamente excluídas da grade curricular, substituindo-as por disciplinas de caráter ufanista, que tinham por finalidade afirmar a doutrina do regime militar, como Organização Social e Política do Brasil (OSPB) e Educação Moral e Cívica (EMC).

Conforme ressalta Bueno (1996), a respeito do ensino durante as décadas de 1970 e 1980, não se pode dizer que faltaram políticas educacionais, pois essas foram elaboradas. Ocorre que elas eram descompromissadas com a qualidade e a democratização do ensino, pois, na época, não era interessante ao governo expandir democraticamente a educação a toda população – essa era a política, manter as classes mais baixas trabalhando (daí o ensino profissionalizante) para o desenvolvimento do país e dar acesso ao ensino superior apenas àqueles “destinados” a elite e ao poder.

## REDEMOCRATIZAÇÃO, NOVA CONSTITUIÇÃO E NOVA LDB

Na virada da década de 1970 para a de 1980 assistiu-se à crise do Milagre Econômico brasileiro que acabou revelando os seus limites para sustentar a escola profissionalizante obrigatória, devido à falta de demanda para tantos profissionais formados, além da falta de condições materiais e objetivas para o seu pleno funcionamento. (BRASIL, 2006). Ao mesmo tempo iniciou-se, no final dos anos 70, o movimento de redemocratização do país, alavancado pela reorganização dos movimentos sociais, políticos e culturais (juntamente com o surgimento de novos), que levaria a profundas transformações socioeconômicas e políticas e à necessidade de mudanças também na educação nacional.

No contexto da abertura política “lenta, gradual e segura”, o governo lança uma nova lei educacional mais flexível, Lei 7044/82, que retirou a obrigatoriedade do ensino profissionalizante no segundo grau, abrindo possibilidade para a introdução de novas disciplinas optativas. Conforme nos informa Andrade (2003), é

[...] nesse cenário político, na perspectiva da recuperação das perdas sociais e políticas causadas pelo regime militar, que a Sociologia e a Filosofia reaparecem no cenário nacional, a partir das discussões da inclusão dessas disciplinas no currículo da formação básica do ensino médio. (ANDRADE, 2003, p.28)

Houve diversas manifestações reivindicando a volta da Sociologia ao ensino do segundo grau, possibilidade que se apresentava aos educadores e cientistas sociais com a abertura propiciada pela nova lei. Em 1982, a oposição do governo - o Movimento Democrático Brasileiro (MDB) - conseguiu diversas vitórias nas eleições para governadores estaduais, e vários deles, estimulados pelas diversas manifestações em prol do retorno da Sociologia ao ensino de segundo grau, introduziram essa disciplina em algumas escolas.

Ocorreram mobilizações da categoria junto aos governos estaduais em vários Estados do Brasil. Em 1982 houve uma mobilização da categoria promovida

pela Associação dos Sociólogos, que ficou conhecida como “Dia Estadual de Luta Pela Volta da Sociologia ao 2º grau”. Em Minas Gerais, precisamente em Uberlândia, a Universidade Federal incluiu a Sociologia, a Filosofia e a Literatura como disciplinas constando no vestibular [...]. (ANDRADE, 2003, p. 28)

Na década que se seguiu, vários estados tornaram a Sociologia como disciplina obrigatória novamente; porém, devido à sua longa ausência nas salas de aula, não havia, na época, um programa de ensino ou um objetivo comum a ser alcançado com as aulas de Sociologia, ficando a cargo das escolas e seus professores determinarem o que seria ensinado. Alguns estados, como o caso de São Paulo, apressaram-se em desenvolver propostas curriculares (LENNERT, 2009), porém não havia mais, como nas décadas de 1930 a 1950, aquele caráter de ensinar a Sociologia como um mecanismo de transformação social do país. Isso pode ser explicado pelo fato das Ciências Sociais terem se retraído durante a ditadura militar, com a conseqüente queda da expectativa de se ensinar uma Sociologia “redentora” dos problemas sociais. Desse modo, o ensino de Sociologia durante as décadas de 1980 e 1990 ocorreu de forma esparsa, sem que houvesse uma maior organização em torno dos seus objetivos, conteúdos e metodologias, o que se justifica pela sua então recente volta ao nível básico de ensino.

Tendo em vista que a produção das ciências sociais ficou totalmente restrita ao âmbito acadêmico-científico (devido à repressão a qualquer movimento de ordem político-social), as ciências sociais acabaram por perder sua característica instrumental - tão peculiar a elas nas décadas de 1940 e 1950 - e, apesar de terem sido requisitadas pela sociedade, no contexto da redemocratização, para explicar o que ocorria naquele momento, as ciências sociais foram se escondendo cada vez mais dentro dos muros da Academia (BIRMAN; BOMENY, 1991). Nesse sentido, também houve um aprofundamento da ruptura entre os campos acadêmico-científico e escolar, pois apesar de todo o movimento pela volta da Sociologia ao ensino básico, não se observou um movimento dentro da maior parte das faculdades de Ciências Sociais em torno da valorização da licenciatura e da formação de professores, bem como da pesquisa sobre o “ensino de Sociologia no ensino médio”.

Em 1988, com a promulgação da nova Carta Constitucional, os parlamentares configuraram as novas leis que passariam a reger um Estado novamente democrático, regulamentando diversos aspectos constitucionais, entre eles os que diziam respeito ao sistema educacional. Dessa forma, iniciou-se o desenvolvimento do trabalho cujo objetivo era desenvolver a nova Lei de Diretrizes e Bases, dentro do contexto da transição dos anos 80 para os 90.

Entretanto, a reforma da educação no Brasil, bem como na América Latina, acabou perpassando as exigências capitalistas estabelecidas aos países emergentes, fazendo com que nova configuração da educação nacional tivesse de inserir-se dentro da sociedade global tecnológica, requerendo profundas alterações no sistema educacional associadas a demasiadas despesas. As políticas para a educação que se seguiram nos anos de 1990 mostraram-se contraditórias, pois prometiam a extensão, qualidade e modernização do ensino, porém sempre pautadas na racionalização de recursos. (BUENO, 2000)

Dentro desse contexto foi aprovada, em 1996, a nova LDB, Lei nº 9394/96 que, dentre outras mudanças, alterou a divisão do sistema educacional, suprimindo as expressões “primeiro grau” e “segundo grau”, substituindo-as por Ensino Fundamental e Ensino Médio, respectivamente. O artigo 35 da Lei, nos seus incisos II e III (BRASIL, 1996), deixa clara a dimensão humana da formação do aluno no Ensino Médio, onde deve ocorrer a formação cidadã e ética, além do desenvolvimento da autonomia intelectual e do pensamento crítico, metas peculiares à Sociologia e à Filosofia, ainda que não se restrinjam somente a elas. (BARBOSA *et al.*, 2007).

Portanto, a LDB 9394/96 parecia chegar para estabelecer, definitivamente, a obrigatoriedade do ensino de Sociologia, agora no Ensino Médio, ao determinar, no artigo 36, §1º, inciso III da referida Lei, que “[ao final do ensino médio o educando deve demonstrar] domínio dos conhecimentos de Filosofia e Sociologia necessários ao exercício da cidadania” (BRASIL, 1996).

Em um primeiro momento, analisando o inciso, pode-se perceber a intenção do ensino da Sociologia e da Filosofia no ensino médio. Contudo, ao ser lido mais atentamente, fica claro que o texto leva a outras interpretações. O artigo fala da obrigatoriedade dos alunos saírem do ensino médio dominando os conhecimentos filosóficos e sociológicos, mas não aborda a criação das disciplinas necessárias à assimilação desses conhecimentos, ou seja, a forma como esse aprendizado acontecerá. Em consequência disso, houve uma série de interpretações do artigo que levaram a Sociologia a figurar como uma disciplina optativa ou de caráter interdisciplinar, ou seja, a ser tratada juntamente com outras matérias já estabelecidas.

## DESAFIOS À VOLTA DA SOCIOLOGIA NO ENSINO MÉDIO

Como a Lei de Diretrizes e Bases não é autoaplicável, ou seja, ela depende de leis complementares ou resoluções para ser regulamentada, em 1998 a Câmara de Educação

Básica do Conselho Nacional de Educação regulamentou a LDB com a publicação das Diretrizes Nacionais do Ensino Médio (DCNEM, parecer CNE/CEB 15/98 e resolução CNE/CEB 03/98), que trouxe à luz a interpretação dos artigos 35 e 36 da referida Lei (que tratam do ensino da Filosofia e da Sociologia no Ensino Médio) alterando o sentido do ensino de Sociologia, invertendo as expectativas que haviam se formado em torno dele. Se por um lado a resolução ressalta, no Seu artigo 3º, a necessidade de coerência com os princípios estéticos, políticos e éticos na formação do estudante, por outro, no artigo 10º, ao determinar a base nacional comum dos currículos de ensino

é omissa a respeito da obrigatoriedade da Filosofia e da Sociologia na matriz curricular, admitindo para tais conteúdos um “*tratamento interdisciplinar e contextualizado*”. O Conselho Nacional, portanto, interpretou tratar-se de referência a “*tema transversal*”, podendo ser abordado em qualquer disciplina já existente na grade curricular, não sendo, necessário que Filosofia e Sociologia fossem instituídas como disciplinas. (BARBOSA *et. al.*, 2007, p.6. Grifos dos autores.).

Dessa forma, ao invés de afirmar a Sociologia e a Filosofia como matérias obrigatórias no ensino médio, a resolução citada lhes tirou a obrigatoriedade para que seus conteúdos fossem trabalhados de forma interdisciplinar pelas outras disciplinas tradicionais do currículo. Com base nesse fato, inicia-se um grande esforço por parte dos defensores<sup>5</sup> do ensino de Sociologia e Filosofia, para obter o retorno da obrigatoriedade do ensino dessas disciplinas na grade curricular do ensino médio, conforme nos lembram os autores das Orientações Curriculares Nacionais (BRASIL, 2006).

Apesar de algumas vitórias localizadas, muitas foram as derrotas sofridas pela Sociologia durante sua trajetória para se firmar como disciplina obrigatória. Em 2001 foi aprovado, pela Câmara dos Deputados e pelo Senado Federal, o projeto de lei do Deputado Federal Roque Zimmermann (conhecido como Padre Roque, do Partido dos Trabalhadores do Paraná) que transformaria novamente o ensino de Sociologia e Filosofia obrigatórios no Ensino Médio. Entretanto, o projeto foi integralmente vetado pelo então presidente Fernando Henrique Cardoso, seguindo a orientação do seu ministro da educação Paulo Renato de Souza. O governo alegou que a proposta resultaria em ônus para os estados, pois seria necessária a contratação de mais professores na rede de ensino, já que não haveriam professores qualificados para dar conta das aulas no país inteiro, havendo carência de licenciados, caso houvesse aprovação da emenda. (CARVALHO, 2004).

---

<sup>5</sup>Cabe ressaltar alguns dos atores relevantes nesse processo: Sindicato dos Sociólogos do estado de SP, Associação de Sociólogos do estado de SP, Associação dos Profissionais de Sociologia do Rio de Janeiro, Instituto Brasileiro de Análises Sociais e Econômicas.

Entretanto, a luta pela institucionalização da sociologia continuou. Coan (2006) ressalta, em sua dissertação de mestrado, a importância das “*Orientações Curriculares do Ensino Médio*” elaboradas a pedido do MEC (Ministério da Educação) em 2004 e publicadas em 2006 (sob o título de Orientações Curriculares Nacionais, no que tange ao conhecimento de Sociologia, dentro da área de Ciências Humanas e suas Tecnologias), que “revela uma compreensão mais ampla sobre esse processo de inclusão da Sociologia nos currículos do ensino médio, demonstra um novo patamar de definições de princípios para a reformulação curricular e, conseqüentemente, para o ensino de Sociologia”. (COAN, 2006, p. 54).

Tal movimentação pela institucionalização da Sociologia e da Filosofia, enquanto disciplinas autônomas do ensino médio, acabou por ganhar o apoio de parte da comunidade científica, que passou a se empenhar na investigação do tema “Ensino de Sociologia”. Em 2005 a Sociedade Brasileira de Sociologia cria uma Comissão de Ensino para apoiar as pesquisas nesse âmbito, e no mesmo ano o XII Congresso Brasileiro de Sociologia estabeleceu um grupo de trabalho (GT) para a discussão do Ensino de Sociologia em seus eventos científicos, tendo congregado no último Congresso (XV CBS - 2011) 28 artigos. Nos últimos 10 anos, portanto, verifica-se um crescimento vertiginoso, tanto da reivindicação pela volta da obrigatoriedade e da institucionalização da Sociologia como dos estudos voltados ao estudo desse fenômeno.

Em 2006, o Conselho Nacional de Educação aprovou a Resolução CNE/CEB 04/2006 que revogou a Resolução CNE/CEB n. 03 de 1998, restabelecendo a Sociologia e a Filosofia como disciplinas obrigatórias no Ensino Médio. Com essa alteração, ficou assegurada a presença das referidas disciplinas no Ensino Médio, de modo a ganhar mais espaço para as ciências humanas na formação do aluno.

Contudo, o estado de São Paulo considerou duvidosa essa nova resolução de 2006, não havendo nesse estado, naquele ano e no seguinte, a adoção das duas disciplinas como parte obrigatória do currículo escolar. Com a publicação da Indicação CEE/SP nº 62/2006 desobrigava-se o estado de São Paulo a oferecer as disciplinas de Filosofia e Sociologia, alegando falta de legalidade na resolução citada no sentido de que esta retiraria a autonomia dos estados de organizarem seus currículos. Mais uma vez a Sociologia encontrava resistência para conseguir se firmar no Ensino Médio:

Considerando que existem dúvidas relevantes quanto à legalidade da Resolução (c.f. – Art. 36 § 1º inciso III da Lei nº 9394/96 – LDB), na medida em que interfere na autonomia dos sistemas de ensino e das unidades escolares, além do tratamento não homogêneo dado às diversas formas de organização curricular adotado pelas diferentes escolas e sistemas de ensino [...] o Conselho Estadual de Educação do Estado de São Paulo pronuncia-se

pela não obrigatoriedade da introdução de Filosofia e Sociologia no currículo das Escolas de Ensino Médio, no âmbito de sua jurisdição, no ano de 2007 [...]. (SÃO PAULO, 2006, s/p).

Finalmente, no ano de 2008, para resolver essa questão da inclusão da Sociologia no Ensino Médio, a Lei nº 11.684/08 foi aprovada para alterar diretamente a LDB 9394/96 no seu artigo 36 ao incluir, neste, um novo inciso que deixa clara a intenção da obrigatoriedade das disciplinas Sociologia e Filosofia no Ensino Médio, obrigando os estados que ainda não haviam aderido ao ensino dessas matérias (São Paulo, inclusive) a oferecê-la no currículo de suas escolas.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao longo do desenvolvimento das ciências sociais no Brasil em vários momentos se fez presente - com maior ou menor intensidade - a luta pela institucionalização da Sociologia como disciplina escolar. Desse modo, cada momento histórico da presença da disciplina nos currículos esteve atrelado às questões com as quais as ciências sociais se mobilizaram dentro e fora do campo científico, preconizando-se o ensino de Sociologia no sentido de realizar aquilo que delas se esperava.

Durante a institucionalização dessas ciências no Brasil, muitas foram as “funções” da Sociologia no ensino básico: no início do século XX ensinava-se a disciplina procurando-se aprimorar a formação dos jovens da elite para que se preparassem para assumir o comando do país; a partir da década de 1930 o contexto político, econômico e social apontava para uma preparação voltada a contribuir com a modernização do país, surgem movimentos como o da Escola Nova que preconizava uma educação mais voltada à prática que à teoria; nas décadas de 1950/1960 Florestan Fernandes defendia o ensino de Sociologia como uma forma de despertar o pensamento crítico e estimular a transformação social (desde que se modificassem as estruturas do sistema educacional brasileiro). Reside aí a importância da Sociologia enquanto disciplina: cumprir o papel de levar aos jovens do ensino médio (outrora secundário e de segundo grau) o conhecimento produzido pelas ciências sociais que os auxiliem a compreender a sociedade em que se situam.

Concordamos, portanto, com Birman e Bomeny (1991), que “em processos de viva interação, a emergência de temas estimula a produção intelectual que, por sua vez, informa a institucionalização disciplinar.” (BIRMAN; BOMENY, 1991, p.10). Ou seja, o conteúdo disciplinar deve surgir em um contexto, com base numa referência científica, e essa, surge de

um problema, de uma demanda que é colocada pela realidade, podendo se pensar na disciplinarização como uma resposta à valorização de certos temas. Pudemos observar esse movimento durante o desenvolvimento deste trabalho, que nos mostrou que existe uma conexão entre a disciplinarização e o contexto cultural e político em que a ciência e a disciplina estão inseridas (BIRMAN; BOMENY, 1991).

## SHORT HISTORY ABOUT THE DEVELOPMENT OF TEACHING OF SOCIOLOGY IN BRAZIL

### Abstract

We assume, in this paper, that to better understand the current situation of sociology as a school discipline we need to know a little of their history, their comings and goings, as well as educational policies in force during the Brazilian republic and the political, social, economic and cultural present in each moment. Thus, analyzing the different circumstances in which sociology was present or absent from the curriculum of high school, accompanied by the impacts of the various education reforms have had on national education, can understanding of their situation both in country as a whole, as in some states. Concurrently, I consider essential to analyze what are the goals that permeated the development of the teaching of sociology throughout its trajectory in basic education, demonstrating that each historical moment of its presence in the curriculum was linked to issues with which the social sciences have moved inside and outside field of science. I warn the fact that the scope of this paper is partial in the available references on the subject, considering that there are still much to research and reflect on the historical development of sociology in high school.

**Keywords:** Teaching of Sociology. Education. Social Science. Educational Legislation. Historical.

### Referências

ANDRADE, C. P. **A difusão do conhecimento como prática emancipatória: estudo sobre a prática docente em sociologia na escola pública do estado do Rio de Janeiro**, 2003. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2003.

ANDRADE, M. Uma grande inocência. In: **O empalhador de passarinhos**. São Paulo: Martins, 1972. p. 39-44.

BARBOSA, M. V.; MENDONÇA, S. G. L.; SILVA, V. P. Formação de professores e prática pedagógica: sociologia e filosofia no ensino médio na escola atual. In: Congresso Brasileiro de Sociologia, 13, 2007, Recife. **Anais eletrônicos...** Recife: UFPE, 2007. Disponível em: <[http://www.sbsociologia.com.br/portal/index.php?option=com\\_docman&task=cat\\_view&gid=138&Itemid=171](http://www.sbsociologia.com.br/portal/index.php?option=com_docman&task=cat_view&gid=138&Itemid=171)>. Acesso em 23/10/2009.

BIRMAN, P.; BOMENY, H. M. B. As Ciências Sociais no Brasil. In: BIRMAN, P.; BOMENY, H. M. B. (Org.). **As Assim Chamadas Ciências Sociais – Formação do Cientista Social no Brasil**. Rio de Janeiro: UERJ: Relume-Dumará, 1991. Introdução.

BUENO, M. S. S. **Itinerário do descompromisso na escola pública de 2º grau paulista.** Cadernos de Pesquisa, n. 99, p. 73-79. São Paulo, 1996.

BUENO, Maria Sylvia S. **Orientações nacionais para a reforma do ensino médio: dogma e liturgia.** Cadernos de Pesquisa, n. 109, p. 7-23. São Paulo, 2000.

CAJU, A. V. F. **Análise da disciplina Sociologia na educação profissional: reflexões a partir de um estudo de caso.** 2005. Dissertação (Mestrado em Educação Agrícola). Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Seropédica, 2005.

CARVALHO, L.M.G. A trajetória histórica da luta pela introdução da disciplina de sociologia no Ensino Médio do Brasil. In: CARVALHO, L.M.G. (Org.). **Sociologia e ensino em debate.** Experiências e discussão de Sociologia no ensino médio. Ijuí: Editora Unijuí, 2004. p. 17-60.

COAN, M.A **Sociologia no Ensino Médio, o Material Didático e a Categoria Trabalho.** 2006. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2006.

FERNANDES, F. A Conspiração Contra a Escola Pública. In: **Educação e Sociedade no Brasil.** São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 1966. Parte III.

FERNANDES, F. **A Sociologia no Brasil.** Petrópolis: Editora Vozes, 1977.

FERNANDES, F. **O Desafio Educacional.** São Paulo: Cortez Editora/Autores Associados, 1989.

GUELFY, W. P. O Movimento da sociologia como disciplina escolar entre 1925 e 1942: As reformas do secundário e os programas de ensino do colégio Pedro II. **Mediações** – Revista de Ciências Sociais, Londrina, vol. 12, n.1, p.11-30, jan./jun. 2007.

JINKINGS, N. Ensino de sociologia: particularidades e desafios contemporâneos. **Mediações** – Revista de Ciências Sociais, Londrina, vol. 12, n.1, p.113-130, jan./jun. 2007.

LAHUERTA, M. Os intelectuais e os anos 20: moderno, modernista, modernização. In: LORENZO, H. C., COSTA, W. P. (Orgs.) **A década de 1920 e as origens do Brasil moderno.** São Paulo: Fundação Editora da UNESP, 1997. p. 93-114.

LENNERT, A. L. **Professores de Sociologia: relações e condições de trabalho.** 2009. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2009.

MEUCCI, S. **A Institucionalização da Sociologia no Brasil: os primeiros manuais e cursos.** 2000. Dissertação (Mestrado em Sociologia). Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2000.

MEUCCI, S. Sobre a rotinização da sociologia no Brasil: os primeiros manuais didáticos, seus autores, suas expectativas. **Mediações** - Revista de Ciências Sociais, Londrina, vol. 12, n.1, p.31-66, jan./jun. 2007.

PILETTI, N. **Ensino de 2º Grau.** Educação geral ou profissionalização. São Paulo: EPU, 1988.

RÊSES, E.S. Representações sociais dos alunos da rede pública de ensino do Distrito Federal sobre a sociologia no ensino médio. **Mediações** - Revista de Ciências Sociais, Londrina, vol. 12, n.1, p.177-194, jan./jun. 2007.

ROCHA, M. B. M. **Educação conformada: a política de educação no Brasil (1930-1945)** Juiz de Fora: UFJF, 2000.

SANTOS, M. B. **A sociologia no ensino médio: o que pensam os professores da rede pública do Distrito Federal.** 2002. Dissertação (Mestrado em Sociologia). Universidade de Brasília, Brasília, 2002.

SAVIANI, D. **A nova lei da educação: trajetórias, limites e perspectivas.** Campinas: Autores Associados, 2001.

SCHWARTZMAN, S.; BOMENY, H. M. B.; COSTA, V. M. R. A Reforma da Educação. In: **Tempos de Capanema.** São Paulo: Paz e Terra, 1984. Capítulo 6.

SILVA, I. F.; FERREIRA, C. B.; PÊRA, K. S. O ensino das Ciências Sociais: mapeamento do debate em periódicos das Ciências Sociais e da Educação de 1940 a 2001. In: CARVALHO, C. A. (Org.). **A Sociologia no ensino médio: uma experiência.** Londrina: EDUEL, 2010. p. 64-83.

VILAS BOAS, G. A Tradição Renovada. In: BIRMAN, P.; BOMENY, H. M. B. (Org.). **As Assim Chamadas Ciências Sociais – Formação do Cientista Social no Brasil.** Rio de Janeiro: UERJ: Relume-Dumará, 1991. p. 21-41.

## DOCUMENTOS

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Ministério da educação, Brasília, DF, 1996.

BRASIL. Conhecimentos de Sociologia. In: **Orientações Curriculares para o ensino médio.** Ciências Humanas e Suas tecnologias. Vol. 3. Ministério da Educação, Secretaria de educação básica. Brasília, 2006. p. 101-133. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/book\\_volume\\_03\\_internet.pdf](http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/book_volume_03_internet.pdf). Acesso em: 10/06/2009.

SÃO PAULO. **Indicação CEE/SP nº 62/2006.** Governo do estado de São Paulo. Conselho Estadual de Educação, 2006. Disponível em: [http://deadamantina.edunet.sp.gov.br/legislacao/ind\\_CEE\\_62\\_2006.htm](http://deadamantina.edunet.sp.gov.br/legislacao/ind_CEE_62_2006.htm). Acesso em: 25/02/2010.

**Recebido em:** março de 2012

**Aprovado em:** maio de 2012