



Revisitando a história do ensino de Sociologia na Educação Básica

Amurabi Oliveira

Universidade Federal de Alagoas, Centro de Educação Campus A. C. Simões, Av. Lourival Melo Mota, s/n, Cidade Universitária, 57072-970, Maceió, Alagoas, Brasil. E-mail: amurabi_cs@hotmail.com

RESUMO. O presente trabalho visa repensar o histórico da Sociologia enquanto disciplina escolar, não apenas reconstituindo o seu percurso, marcado por ausências e presenças no currículo da escola, como também refletindo sobre as razões de sua intermitência, apontando para outros argumentos ainda não desenvolvidos por pesquisadores deste campo de investigação. Buscamos desenvolver este trabalho em duas partes: a) na primeira analisamos a presença da Sociologia nos currículos escolares da primeira metade do século XX, investigando seu processo de introdução e de retirada da escola; b) na segunda, focamos nossa reflexão em torno do processo paulatino de reintrodução desta ciência na Educação Básica, analisando os sentidos que são atribuídos a mesma, bem como os avanços e impasses institucionais que tem marcado esse processo.

Palavras-chave: ensino de ciências sociais, currículo escolar, história da Sociologia.

Revisiting the history of teaching sociology in basic education

ABSTRACT. Current paper rethinks the history of Sociology as a school discipline, by reconstituting its trajectory marked by absences and presences in the school curriculum, and by reflecting on the reasons for its intermittence, with other arguments as yet not developed by researchers in this field. Research has been developed in two parts: a) the first part analyzed the presence of Sociology in the curriculum of the first half of the twentieth century, investigating the process of its introduction and withdrawal; b) the second part focuses on the process of its gradual reintroduction in basic education through an analysis of the meanings attributed to it and to institutional progress and impasses that marked its advance.

Keywords: the teaching of the social sciences, school curriculum, history of sociology.

Introdução

A Sociologia é uma ciência bastante recente se comparada a outras do campo das Ciências Humanas, remetendo ao século XIX, ainda que possamos pensar a existência de precursores da Sociologia, como nos aponta Durkheim (2008 [1892]) ao se referir a Rousseau e a Montesquieu. Todavia, como nos pontua Giddens (1991), a Sociologia como ciência que estuda a sociedade, o que é uma característica de toda e qualquer teoria social, debruçar-se-ia exclusivamente sobre as sociedades modernas, suas mudanças e características sócio-ontológicas, ainda que não estejamos compreendendo aqui esses aspectos em termos meramente cronológicos, o que reafirma seu caráter inovador.

Ao nos referirmos, especificamente, ao caso do Ensino de Sociologia no Brasil levaremos em consideração o que é indicado por autores como Gomes (1994) Silva (2002), Liedke Filho (2003), Miceli (1989), Meucci (2011) que apontam para o fato de que, contrariamente ao percurso assumido

em outros países latino-americanos, a Sociologia brasileira não é introduzida primeiro no Ensino Superior, mas na Educação Básica, em especial nas Escolas Normais¹. Ainda devemos considerar que os conceitos teóricos desta ciência já se faziam presentes, tanto por meio dos trabalhos de alguns pensadores sociais, como no caso de Euclides da Cunha, cujos escritos mostram-se influenciados fortemente pelas teorias positivistas (VILLAS BÔAS, 2006). As ideias sociológicas, também, se encontravam disseminadas nas Faculdades de Direito, em especial na passagem do século XIX para o XX, atrelados ao positivismo e ao evolucionismo (CÂNDIDO, 2006), porém como disciplina, claramente delimitada, sua fundação se deu na Educação Básica.

Para compreendermos as características singulares do Ensino de Sociologia no Brasil duas questões devemos considerar: o reconhecimento da

¹Essas são introduzidas no Brasil na primeira metade do século XIX, e tornam-se por excelência o espaço de formação de professores no Brasil (SAVIANI, 2011), ainda que no momento atual estejam em vias de extinção, considerando as próprias contradições presentes no debate legal que envolve esta modalidade de ensino (NUNES, 2002).

intermitência desta ciência no currículo escolar, aspecto que já foi apontado por autores como Santos (2004), Silva (2010), Moraes (2011) e o fato de ser uma tradição cujas raízes encontram-se na realidade escolar, antecedendo a existência de cursos voltados para a formação específica de cientistas sociais. A partir daí ocorreu, de fato, um ensino operacionalizado por intelectuais autodidatas, via de regra, nestes primeiros anos.

Há que ser destacado, também, que mesmo depois da criação dos primeiros cursos de Ciências Sociais, ainda nos anos 30 do século passado, a formação de professores não chega a ser uma prioridade. Assim, ainda que possamos apontar para a existência de uma preocupação por parte dos intelectuais deste período com o seu ensino, o que se esboça por meio da publicação de trabalhos acadêmicos em periódicos (SILVA et al., 2010), de diversos manuais de Sociologia (MEUCCI, 2011), e por outras ações, como a organização do *Symposium sobre Ensino de Sociologia e Etnologia*, organizado em 1949 pela Escola Livre de Sociologia e Política de São Paulo (SARANDY, 2004).

O que nos interessa aqui mais do que simplesmente revisitar a história desta disciplina escolar – que ganha novos contornos com a sua reintrodução, em nível nacional a partir de 2008, com a Lei n.º 11.684 (BRASIL, 2008), que institui o ensino de Sociologia em todas as séries do Ensino Médio em todo o Brasil – é sim repensar as razões de sua intermitência no currículo escolar questionando, principalmente, algumas leituras simplistas realizadas.

Os sentidos do ensino de Sociologia na primeira metade do século

Ainda que possamos nos referenciar aos pareceres de Rui Barbosa e à Reforma Benjamin Constant, ainda no século XIX, para pensarmos as primeiras tentativas de estabelecer um debate sobre o ensino de Sociologia no Brasil, devemos considerar alguns aspectos trazidos por Machado (1987). Em suas reflexões, o autor aponta para a falta de clareza quanto à finalidade da introdução desta disciplina na Educação Básica. Essa situação indica o próprio limite que poderia alcançar uma possível reforma conduzida por Benjamin Constant, então, Ministro da Instrução Pública, Correios e Telégrafos, que se restringiria ao Distrito Federal e ao currículo escolar do Colégio Pedro II, que no máximo poderia servir de modelo para as demais escolas².

²Apesar de não ter havido êxito a introdução da Sociologia nos currículos escolares no final do século XIX por meio de uma Reforma Nacional, reconhecidos aqui os limites dela nesse período, devemos destacar um fato que tem escapado daqueles a preocupação em historicizar a presença da Sociologia na escola brasileira: Em 1892 temos a introdução da disciplina 'sociologia, moral, noções de economia política e direito pátrio' no Atheneu Sergipense, em Aracaju, cujo currículo poderia ser considerado 'pouco sociológico' (ALVES; COSTA, 2006), contudo, mesmo no caso do Colégio Pedro II em 1925 também

Segundo Machado (1987), a Reforma proposta por Benjamin Constant previa que a Educação Básica duraria sete anos e no segundo semestre do sétimo ano constaria a disciplina 'Sociologia e Moral'. Nas Escolas Normais haveria duas disciplinas distintas 'Sociologia' e 'Moral', ambas no último ano de curso e, junto à Escola Politécnica e no da Escola de Minas (engenharia) de Ouro Preto existiria a disciplina 'Sociologia e Noções de Moral Teórica e Prática'. Todavia, a Sociologia não se faria presente nas Faculdades de Direito e de Medicina.

O que podemos perceber desta conjuntura é o caráter elitista que a disciplina assumira, ao se voltar para as últimas séries da Educação Básica – o que se encontrava em consonância com os pressupostos comteano que via a Sociologia como a ciência mais complexa, a física social, e que, portanto, o seu ensino deveria 'coroar' o ensino das demais ciências – e para os cursos superiores, ambos níveis de acesso restrito à população, nesse momento, caráter esse que foi mantido pelas reformas posteriores. Como observa Guelfi:

Nessas injunções, a Sociologia foi elitizada, porque apenas um grupo 'seleto' teve acesso a esse conhecimento no ensino secundário, no qual a disciplina foi incluída. Mas incluída na última série do ginásio (1925-31) e nos cursos complementares (1931-42). Em outras palavras, só tiveram acesso ao estudo da Sociologia aqueles que pretendiam ingressar nos cursos superiores de Medicina, Odontologia, Farmácia, Engenharia, Arquitetura e Direito (GUELFY, 2001, p. 120).

É a partir desse momento, com a Reforma Rocha Vaz em 1925 e, posteriormente, com a Reforma Francisco Campos em 1931, que temos um marco significativo para pensarmos o processo de institucionalização do Ensino de Sociologia (SILVA, 2010), cuja introdução foi compreendida, segundo a interpretação de Meucci,

[...] como uma área de conhecimento dedicada à renovação da vida intelectual, à substituição do ensaísmo jurídico e literário pelo realismo científico (MEUCCI, 2011, p. 57).

Segundo Sarandy (2004, 2007), a introdução da Sociologia na Educação Básica estava atrelada ao próprio projeto de modernidade forjado pelo Estado Novo. Ainda que devamos considerar que como nos aponta Canclini (1997), historicamente na América Latina as elites preocuparam-se em criar projetos de modernidade sem que, necessariamente, ela existisse. Acerca do processo de introdução da

temos, inicialmente, um currículo bastante ligado a outros campos disciplinares, em especial ao da história (GUELFY, 2001).

Sociologia no currículo escolar, Moares (2011) nos chama a atenção para alguns aspectos olvidados por outros pesquisadores nesta temática:

É necessário dizer que esse espraiamento do ensino de Sociologia ocorreu na ausência de cursos de formação de professores de Sociologia, sendo comum a presença de advogados, médicos e engenheiros para cobrir essa carência. É interessante também notar que essa Reforma (1925), que, entre outras providências, instituiu a obrigatoriedade do ensino de Sociologia na escola secundária de então – cursos preparatórios e complementares –, foi concebida durante o governo talvez mais autoritário da chamada República Velha, o de Arthur Bernardes (MOARES, 2011, p. 362).

Destacamos com isso o caráter contraditório presente no processo de introdução do Ensino de Sociologia, que diverge das explicações *post factum*, elaboradas por pesquisadores que tendem a interpretar as ausências e presenças da Sociologia no currículo escolar como um fenômeno atrelado ao caráter ideológico da disciplina, eminentemente crítica, deixando de lado o caráter conservador que a mesma pode assumir em termos teóricos. Neste sentido, parecem-nos ser elucidativas as instruções que encontramos no manual de Sociologia que é, possivelmente, o primeiro publicado no Brasil voltado para escolas, o *Sociologia: Compendio Escolar para o Curso Gymnasial*, de autoria de A. Lorton, publicado em 1926³. Na primeira parte do livro encontramos ‘A Modo de Prefácio’, no qual consta a ‘Voz dos Bispos’ – uma vez que o livro foi editado pela Livraria Alves, ligado à congregação Marista – que especifica 31 regras entre gerais (26) e particulares (5), voltadas para o ensino nos colégios de modo geral e para o debate em torno das questões de ordem social de modo particular, algumas nos chamaram bastante a atenção:

II – Como Deus a estabeleceu, consta, a sociedade humana de elementos desiguais. Deve-se reprovar, porque é contrário à natureza, qualquer projecto de nivelamento, absurdo e inexequivel, das condições humanas (LORTON, 1926, p. 4).

XXI – No ensino desta disciplina, será preciso usar da maxima cordura, tratando todos os pontos com grande espirito de pacificação, de moderação e muito juizo. Evitar, com excepcional cuidado, tudo quanto possa favorecer a utopia socialista, como sejam certas

ideias mais ou menos liberaes, ou o emprego sempre despropositado da terminologia em voga entre os adeptos da luta das classes (LORTON, 1926, p. 13).

Percebemos que longe de constituir uma discussão assentada num pensamento crítico, ideologicamente questionador, a Sociologia pode ser apresentada também como uma disciplina conservadora, preocupada em afirmar uma visão harmônica da realidade social, preocupada ainda com o processo de construção de determinada concepção de homem, como podemos perceber em mais uma das regras presentes neste livro:

XXIX – Nas sociedades de mocinhos em idade escolar não convem chamar a atenção dos meninos para problemas sociaes destoantes da sua condição. E ninguem pense que trabalhou debalde só porque não formou mentalidades precipuamente syndicalistas. O fim dessas reuniões é criar homens catholicos, de convicções arraigadas, christãos firmes e solidos. Isto, pelo conhecimento mais aprofundado das verdades religiosas, por uma conducta sempre honesta, pura e illibada, e frequentação assidua dos sacramentos, pela penetração lenta de todas as virtudes naturaes e sobrenaturaes (LORTON, 1926, p. 12-13).

Obviamente não tomamos essas afirmações como gerais, uma vez que o processo de definição do papel de uma disciplina mostra-se como um campo de embates contraditórios, que releva as disputas estabelecidas na sociedade. Nesse período destaca-se o embate entre intelectuais católicos e liberais, que no campo da Sociologia, substanciado pela produção de manuais da disciplina na Educação Básica, nas Escolas Normais e nos cursos superiores, são norteados ora por autores desconhecidos do meio acadêmico, ora por intelectuais consagrados, como Amaral Fontoura, Alceu Amoroso Lima, Delgado de Carvalho, Carneiro Leão, Fernando Azevedo, Gilberto Freyre dentre outros. Esses, em via de regra, apresentam uma formação eclética, contudo, marcada pelo autodidatismo no campo das Ciências Sociais e vinculados ao Estado. Para Meucci “[...] Os livros de Sociologia se tornaram, portanto, veículos de expressão de um debate político sobre a natureza da sociedade e da educação” (MEUCCI (2011, p. 94). Portanto, estamos falando de concepções distintas de nação, assentadas por um lado, num messianismo religioso, representado pelo pensamento educacional católico, por outro, por uma espécie de messianismo científico, representado pelo movimento da Escola Nova⁴ (CURY, 1988).

É inegável que para o Movimento da Escola Nova a Sociologia mostrava-se como uma importante

³Os autores que realizaram o levantamento em torno dos primeiros manuais de sociologia como Machado (1987), Guelfi (2001), Meucci (2011), tendem a apontar para a existência de manuais de Sociologia voltado para as escolas apenas a partir dos anos de 1930, ao passo que este livro de Lorton apesar de ser publicado em 1926 possui o ‘prefácio’ datado em 25 de agosto de 1925, o que aponta para a sua elaboração anterior. Destaca-se que o processo de introdução da Sociologia pela Reforma Rocha Vaz se deu por meio do Decreto n.º 16.782-A de 13 de janeiro de 1925, ou seja, o livro estaria pronto já sete meses após a publicação da referida reforma, o que nos leva a crer que se trata do primeiro livro de Sociologia voltado para a educação básica publicado no Brasil.

⁴Para uma melhor análise em torno do debate promovido pela Escola Nova, em especial a partir da publicação do Manifesto dos Pioneiros da Educação em 1932 *vide* trabalhos de Nagle (1974), Cury (1988), Cunha (1994), Xavier (2002), Saviani (2009).

ferramenta teórica de renovação intelectual, que poderia garantir cientificidade ao currículo escolar, não à toa, as premissas intelectuais do movimento assentavam-se principalmente nas contribuições de Durkheim e Dewey. Nesse sentido, não seria exagerado apontar o próprio Fernando de Azevedo como o grande herdeiro intelectual de Durkheim, no campo da Sociologia da Educação, no Brasil (BONTEMPI JUNIOR, 2011). É ante esta interpretação que a Sociologia passa a ocupar lugar de destaque nos cursos de formação de professores (Escolas Normais), sendo uma disciplina introduzida num momento de revisão profunda dos currículos desses cursos (MEUCCI, 2011). Esse acontecimento refletia as profundas mudanças pelas quais a educação vinha passando na primeira metade do século XX (NAGLE, 1974). Nesse cenário, não é gratuito que tanto a obra de Fernando de Azevedo, *Sociologia Educacional*, publicada em 1941, quanto à de Durkheim *Educação e Sociologia*, publicada aqui em 1929, tornar-se-ão referências onipresentes nos cursos de formação de professores no Brasil (PEREZ, 2002). Nogueira (2011), ao se referir à grande recepção da obra de Durkheim no Brasil, aponta que:

No que tange aos primórdios da Sociologia da Educação no Brasil, a primeira e grande referência foi certamente a de Émile Durkheim, reconhecido mundialmente como o próprio 'pai fundador' da Sociologia da Educação. Sua obra *Educação e Sociologia*, foi publicada, postumamente, na França, em 1922 e, em 1929 é traduzida para o Português por Lourenço Filho e publicada no Brasil, pela Editora Melhoramentos.

Sua receptividade aqui foi enorme: enquanto que, na França, ela só terá uma segunda edição mais de quarenta anos depois (em 1966). No Brasil ela foi sucessivamente reeditada, por muitos e muitos anos (NOGUEIRA, 2011, p. 66).

Esse cenário, no qual a Sociologia é percebida como um importante instrumento de 'cientificização' dos currículos escolares ela é apropriado não apenas pelos intelectuais liberais ligados à Escola Nova, mas também gradativamente por aqueles pensadores católicos. Não por acaso, podemos perceber mudanças significativas no viés assumido pela obra *Iniciação à Sociologia*, publicada por Alceu Amoroso Lima, em 1931 e por *Sociologia Educacional*, publicada em 1945 por Amaral Fontoura. Ainda que ambos sejam conhecidos como proeminentes intelectuais católicos e que, portanto, possuem premissas ideológicas que são compartilhadas e explicitadas em suas obras, percebemos, que a ênfase do caráter científico da Sociologia e da própria Escola, como um todo, é mais fortemente explorada na obra deste último.

O que vislumbramos neste cenário é que a introdução da Sociologia se deu em meio a um processo contraditório e sua própria consolidação por meio da Reforma Francisco Campos, que a introduz como obrigatória no segundo ano dos cursos complementares, voltada para a formação das elites que buscavam o ingresso nos cursos superiores se deu em meio a um contexto dúbio. Essa situação de contradição seguiu-se sob a égide do mesmo governo, o de Vargas, de uma Reforma Responsável pela retirada da Sociologia dos currículos escolares, o que ocorreu em 1942 com a Reforma Capanema desenvolvida durante o denominado Estado Novo. O que poderia soar como uma contradição, ou mesmo descontinuidade, demarca, em verdade, para traços comuns. Neste sentido, são válidas para nós as observações de Saviani (2011) em torno deste período:

A característica mais saliente das reformas educacionais empreendidas por Campos e Capanema traz a marca do pacto com a Igreja Católica costurado por Francisco Campos no início da década de 1930. Por esse pacto Vargas, apesar de sua origem castilhistas, se dispôs a apoiar a inclusão das teses católicas na Constituição de 1934, recebendo em troca o apoio político da Igreja. Aliás, em seu berço de origem, o Rio Grande do Sul, o castilhismo no poder já havia estreitado relações com a Igreja, como o evidenciam os trabalhos de Jaime Giolo (1997) e Elomar Tambara (1995) do referido pacto decorreu uma forte influência da liderança católica, em particular de Alceu Amoroso Lima, na formulação da política educacional e especialmente na composição do quadro de pessoal. Além da função de aconselhamento, as cartas de Alceu dirigidas a autoridades governamentais, em especial a Campos e Capanema, revelam sua influência na indicação de determinados nomes e no veto a outros para o exercício de cargos públicos, em especial no magistério. Essa circunstância, ao aproximar a Igreja do aparelho de Estado, diluiu as críticas dos católicos ao chamado monopólio estatal do ensino, de que eram acusados os renovadores. Com efeito, pelo acordo estabelecido, a Igreja acabou, em termos práticos, admitindo a presença ativa do Estado na educação, muito além do que lhe era permitido no campo doutrinário (SAVIANI, 2011, p. 270).

Depreendemos a partir desta incursão que quando a Sociologia é percebida como um conhecimento desnecessário aos governos autoritários e, por isso, teria sido retirada dos currículos escolares (SANTOS, 2004; CARVALHO, 2004), é uma simplificação dotada de um forte anacronismo, pois seria pensar a Sociologia dos anos 20 a 40 por meio da figuração específica da Sociologia brasileira a partir dos anos 50, que

segundo Villas Bôas (2006), se desenvolve no campo intelectual brasileiro uma longa reflexão em torno da compreensão que os sociólogos tinham de si mesmos e do papel que a Sociologia deveria exercer no mundo, de modo que:

[...] os sociólogos reivindicam o lugar de intelectuais/cientistas, grupo treinado especificamente para o exercício da ciência como profissão. Enquanto cientistas profissionais, incluem-se privilegiadamente entre os agentes das mudanças sociais. Há um nítido entrelaçamento do 'fazer ciência e fazer história' (VILLAS BÔAS, 2006, p. 80).

Longe disso, a Sociologia ensinada neste interstício, entre os anos de 1925 e 1942, tinha ainda fortes dilemas a serem enfrentados em sua docência, que dizia respeito aos próprios programas selecionados. Guelfi (2001), ao analisar os programas de Sociologia do Colégio Pedro II, sobre o qual as reformas educacionais incidiam de forma direta, aponta para a dificuldade de delimitar, claramente, nos programas da disciplina os limites com outras áreas já consolidadas no currículo escolar, em especial nos primeiros anos. Além dessa questão a autora aponta para o caráter enciclopédico que é dado à disciplina neste período. Esse aspecto, também, é criticado por Delgado de Carvalho que lecionara esta disciplina neste Colégio, (SOARES, 2012).

Neste sentido, parecem-nos plausíveis as questões levantadas por Moraes (2011) ao interpretar o processo de exclusão da Sociologia, em 1942, dos currículos escolares durante a Reforma Capanema. Segundo o autor:

[...] entendemos que a exclusão da Sociologia do currículo prende-se menos a preconceitos ideológicos e mais à indefinição do papel dessa disciplina no contexto de uma formação que se definia mais orgânica, resultado do estabelecimento de uma burocracia mais técnica e mais exigente ou convicta em relação à concepção de educação.¹¹ De certa forma, pode-se dizer que os defensores da Sociologia não conseguiram convencer essa burocracia educacional quanto à necessidade de sua presença nos currículos (MORAES, 2011, p. 365).

Nunca é demais recordar que a Reforma Capanema longe de ter como objeto específico o ensino ou não da Sociologia, focou em realizar um conjunto de reformas que possuíam um caráter centralista, burocratizado e dualista, que separava o ensino secundário, voltado para as elites, do ensino profissional (SAVIANI, 2011). Nesse processo os cursos complementares, em que a Sociologia era lecionada, foram extintos, organizando-se o denominado ensino secundário em dois ciclos: o ginasial e o colegial, portanto, a extinção da Sociologia

se deu em meio a esse conjunto de reformas, na qual a reforma do ensino secundário constitui uma delas⁵. Soares (2009) ao se referir a esta reforma aponta que:

Um dos objetivos da Reforma Capanema foi desatrelar formalmente o ensino secundário do ensino superior, dando-lhe um projeto pedagógico próprio. Por isso, a principal mudança nela estabelecida foi a extinção dos cursos complementares que visavam a preparação para as carreiras superiores de direito, medicina e engenharia. Uma das conseqüências do fim desses cursos foi a eliminação da disciplina Sociologia, que na perspectiva apresentada pela Reforma Capanema, desempenhava uma função mais preparatória do que formativa. Nessa Reforma então, a Sociologia deixa de ser obrigatória e alguns dos seus conteúdos passam a integrar a proposta curricular de Filosofia no 3º ano do curso clássico (SOARES, 2009, p. 79).

Com esta Reforma encerra-se o momento de estabilidade vivenciado pela Sociologia nos currículos escolares, marcado, abertamente, por uma profunda indefinição de seu papel, ainda que vários sentidos tenham sido atribuídos ao seu ensino, que estavam atrelados diretamente à ideia da constituição de uma nação. O hiato que separa este período do processo paulatino de regresso desta disciplina aos currículos escolares, a partir dos anos de 1980 mostra-se emblemáticos. Há momentos democráticos, como aquele no qual é elaborada e aprovada a nossa primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação de 1961, seja na ditadura, possuindo em comum o fato de que a Sociologia como disciplina escolar permanecia ausente. Assim, ainda que seus conteúdos continuassem a ser ministrados de forma dispersa, pouco articulada e mesmo desconexa por meio de várias disciplinas escolares (SILVA, 2010), como Educação Moral e Cívica e Organização Social e Política do Brasil, como demonstra um exame mais acurado de seus manuais, permanece neles o caráter ideológico. Voltemos-nos agora para o seu ensino a partir desta paulatina reintrodução, considerando os múltiplos sentidos atribuídos a esta ciência no currículo escolar.

O processo paulatino de reintrodução da Sociologia dos anos 80 à lei n.º 11.684/08

Ainda que seja inegável que as políticas educacionais adotadas durante a ditadura militar, com a tentativa que tecnificar todo o Ensino Médio, tenham sido um duro golpe para o ensino de

⁵As Reformas conduzidas por Capanema foram conduzidas por um total de oito decretos-leis: n.º 4.048, de 22 de janeiro de 1942 que criou o Senai; n.º 4073, de 30 de janeiro de 1942, Lei Orgânica do Ensino Industrial; n.º 4.244, de 9 de abril de 1942, Lei Orgânica do Ensino Secundário; n.º 6.141, de 28 de dezembro de 1943, Lei Orgânica do Ensino Comercial; n.º 8.529, de 2 de janeiro de 1946, Lei Orgânica do Ensino Primário; n.º 8.530, de 2 de janeiro de 1946, Lei Orgânica do Ensino Normal; n.º 8.621, de 10 de janeiro de 1946, criou o SENAC; n.º 9.613, de 20 de agosto de 1946, Lei Orgânica do Ensino Agrícola. (SAVIANI, 2011).

Sociologia, interpretamos esse momento mais como uma continuidade com relação ao cenário que vinha se delineando desde os anos 40. Este cenário levou obviamente a um processo de redirecionamento dos cursos de Ciências Sociais, a partir de então preocupados essencialmente com o universo da pesquisa. Este quadro se acentuou com a Reforma Universitária de 1968 que separou as Faculdades de Educação das de Ciências Sociais, tornando a educação um objeto de reflexão ainda mais distante (CUNHA, 1992; SILVA, 2002; COSTA; SILVA, 2003; MARTINS; WEBER, 2010; OLIVEIRA, 2012) e, conseqüentemente, cada vez mais temos um cenário em que a formação de professores e a reflexão sobre o ensino torna-se algo residual para o campo das Ciências Sociais (MORAES, 2003).

Silva et al. (2010) indicam para um declínio acentuado da produção bibliográfica divulgada em periódicos em torno da temática do ensino de Ciências Sociais a partir dos anos 60. Esse declínio aponta para um redirecionamento das reflexões no âmbito das Ciências Sociais e sobre o seu Ensino, o que refletiu o cenário institucional delineado.

Como já afirmamos, a inexistência da Sociologia como disciplina escolar não significou a ausência do seu ensino, contudo, deve-se ressaltar que:

Somente alguns de seus conceitos, em especial aqueles relacionados aos processos de integração, tinham alguma importância, por isso foram absorvidos por outras disciplinas. A disciplina em si, com seu arcabouço teórico e com seus métodos e técnicas e pesquisa, mais que dispensável era indesejável (SANTOS, 2004, p. 149).

Apenas com a Lei n.º 7.044 de 18 de outubro de 1982 (BRASIL, 1982) é que houve mudanças substanciais na Lei n.º 5.692/71 (BRASIL, 1971), colocando fim à profissionalização obrigatória do Segundo Grau, abrindo possibilidades para a introdução de outras disciplinas no currículo escolar e para outros debates. É neste contexto que a Sociologia constará nos currículos escolares de diversos Estados, como São Paulo, em 1983, Rio Grande do Sul, Pará, Pernambuco, em 1986, no Distrito Federal em 1987, no Rio de Janeiro, em 1989 (SANTOS, 2004).

É ainda neste quadro que vincula de forma veemente, o Ensino de Sociologia e a ideia de 'formar para a cidadania', o que se mostra complexo, para não dizer problemático em certo ponto de vista, uma vez que:

Justificar a Sociologia em virtude da formação para a crítica e para a cidadania pressupõe preparar os jovens para 'um depois'; eles precisam aprender certos conteúdos para um dia exercer essas

condições. E a escola não faz parte da trama social atual? Nela não se exerce a crítica e a cidadania? Argumentar a importância do conhecimento sociológico segundo aquele horizonte pode negar aos jovens a participação política; protela-se essa possibilidade em vista dos seus 'desinteresses, descompromissos, apatias', como freqüentemente são caracterizados por professores (MOTA, 2005, p. 99).

Além do mais, esquece-se que no processo de redemocratização da sociedade brasileira, a educação como um todo passa a ser pensada como um importante instrumento para a consolidação deste cenário, do qual os professores seriam agentes por excelência (WEBER, 1996).

Esta ligação entre o Ensino de Sociologia e a temática da cidadania reforça-se ainda mais com a promulgação da nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação – LDB, Lei n.º 9.394/96 (BRASIL, 1996) cujo artigo 36 aponta que os alunos egressos do Ensino Médio deveriam possuir conhecimentos de Sociologia e de Filosofia para o exercício da cidadania, sendo assim;

O sentido do ensino de Sociologia na LDB é o próprio conhecimento sociológico (objetivos específicos) circunscrito ao tema mais amplo da educação, a cidadania (MORAES, 2009, p. 120).

Nesta conjuntura, faz-se necessário destacar que o sentido de cidadania atribuído pela LDB é aquele liberal, abstrato e universalizante, que se encontrava em disputa em meio aos possíveis sentidos que poderiam ser atribuídos ao termo. Em verdade, temos uma complexa relação que se estabelece entre educação e cidadania no Brasil (VIEIRA, 2001; RIBEIRO, 2002; RODRIGUES, 2006), na qual devemos considerar outros fatores, como os movimentos sociais, o terceiro setor e os organismos internacionais, e como estes múltiplos agentes se articulam e disputam os sentidos a serem atribuídos à cidadania.

A LDB assegura o Ensino de Sociologia, mas não como disciplina escolar (MORAES, 2009), o que se atrela a uma concepção mais ampla de currículo que passou a se difundir principalmente a partir dos anos de 1990 no Brasil. É neste momento que se popularizou no Brasil, as denominadas pedagogia das competências, que segundo Kuenzer (2002), busca "[...] conciliar a racionalidade pedagógica e racionalidade econômica." (KUENZER, 2002, p. 17), o que se mostra afinado com as diretrizes que vinham sendo assumidas em consonância com o apregoado pelos organismos internacionais no contexto das políticas neoliberais (GENTILI, 1999).

A elaboração dos Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio, publicados

em 1999, contemplavam os denominados ‘Conhecimentos de Antropologia, Sociologia e Política’, elaborado majoritariamente por profissionais sem formação específica no campo das Ciências Sociais (CASÃO; QUINTEIRO, 2007), e ao se colocarem como ‘conhecimentos’, apontavam para uma concepção ‘transdisciplinar’, que negava a possibilidade da afirmação da Sociologia como disciplina específica no currículo escolar. Essa possibilidade de ensino ‘transdisciplinar’, que está presente nos Parâmetros Curriculares Nacionais, afina-se com as Diretrizes Curriculares para o Ensino Médio, publicadas em 1998, contudo, a efetivação desse ensino ‘transdisciplinar’/‘interdisciplinar’ pode ser questionada veementemente, uma vez que:

Primeiramente, quais disciplinas incorporariam aos seus conteúdos os ‘conhecimentos’ de Filosofia e Sociologia? Segundo, que domínio dos conteúdos de Filosofia e Sociologia têm os professores de outras disciplinas – sabendo das deficiências de formação específica que a maioria dos professores têm... – e em que medida isso é suficiente para que eles transmitam os ‘necessários’ conforme determina a lei? Que domínio de ‘metodologias de ensino interdisciplinares’ têm os professores para que possam dar o ‘tratamento interdisciplinar’ que a lei derivada determina para que se contemple o estabelecido na lei original? Assim como as demais disciplinas, cada vez menos se entende que esses ‘conhecimentos’ sejam apenas informações, valorizando-se em especial as metodologias de pesquisa e, na linguagem das próprias DCNEM, as ‘tecnologias’ da Sociologia, então, que domínio têm os professores de outras disciplinas dessas metodologias e tecnologias para garantir que elas recebam tratamento interdisciplinar e contextualizado e contribuam para a formação plena do educando? (MOARES, 2007, p. 247).

Ainda segundo o autor, chama a atenção o fato de que muitas disciplinas que constam nos currículos escolares, cuja permanência não é questionada, não são citadas na LDB, situação inversa à vivenciada pela Sociologia, de modo que a ausência desta se justifica de forma mais incisiva pela falta de tradição da mesma no ensino escolar.

Não podemos deixar de lado o fato de que os avanços e retrocessos institucionais, que inclui o veto presidencial em 2001 ao projeto de lei que reintroduziria o ensino de Sociologia e filosofia no Ensino Médio⁶, foram acompanhados de uma ampla luta por parte de sociólogos organizados principalmente em torno de instituições profissionais, e não acadêmicas, com destaque para a Federação

Nacional dos Sociólogos e o Sindicato dos Sociólogos do Estado de São Paulo. Esta característica reforçou a formulação de uma identidade ‘politicamente engajada’ da disciplina, ou seja, popularizou uma visão em que a Sociologia deveria ‘formar o cidadão’, ‘despertar a consciência crítica’, de modo a ‘intervir na realidade social’, perspectiva compartilhada tanto por professores que lecionam esta disciplina (MOTA, 2005), quanto por alunos que participam das aulas (RESES, 2004).

Sendo essa visão amplamente difundida nos debates acadêmicos em que se discutiram as intermitências da Sociologia nas escolas proliferou-se a leitura de que este aspecto se deveu ao caráter crítico e politicamente engajado da disciplina, o que é um equívoco, como já acenamos neste texto. Em verdade, essa leitura confunde aspectos contingenciais, ligados ao cenário político e social que o país passou no processo de redemocratização, e aos contornos próprios que a Sociologia assume na segunda metade do século XX, com questões ontológicas, que seriam inerentes à disciplina. Não negamos com isso o potencial da Sociologia em ‘despertar consciências críticas’, mas isso dependerá de outras questões que estão para além da simples presença desta nos currículos escolares, perpassando a formação dos professores, as condições de trabalho, o amadurecimento do debate acadêmico em torno do ensino específico desta ciência na Educação Básica e a própria relação com o saber que os alunos estabelecem.

Compreender esta intermitência faz-se mais interessante a partir de algumas ferramentas analíticas que nos são fornecidas pelos autores da Sociologia da Educação. Bourdieu e Passeron (2008) produziram uma obra emblemática no campo educacional: *La Reproducion*, publicada originalmente em 1970, amplamente lida e debatida no Brasil (CATANI et al., 2001), que pode nos elucidar algumas questões. Para a dupla de sociólogos franceses, o prestígio que se estabelece entre as distintas disciplinas acadêmicas se relacionam a maior ou menor afinidade entre estas e as habilidades valorizadas pelas elites culturais.

Nesse processo de hierarquização das disciplinas escolares, aquelas que são tidas como mais abstratas, mais distantes da realidade do aluno, cuja aprendizagem depende não apenas de habilidades aprendidas no universo escolar, são mais valorizadas, ao passo que aquelas que podem ser dominadas ante a um esforço escolar tendem a ser rebaixadas. Bourdieu exemplifica tomando o caso do sistema escolar francês como emblemático, ao distinguir as denominadas disciplinas ‘de talento’ e as disciplinas ‘de trabalho’, sendo estas menos valorizadas (BOURDIEU, 2004).

⁶Para uma melhor análise desta questão vide Carvalho (2004) e Moraes (2004).

Dentro desta perspectiva, enquanto a Sociologia mostrou-se como uma disciplina abstrata, longe da realidade social do aluno, constituiu-se essencialmente como um saber elitizado, voltado para a formação de dirigentes que ingressariam nos cursos superiores (GUELF, 2001; MEUCCI, 2011), e valorizado no currículo escolar. Em contrapartida, na medida em que se aproximou do debate político público, das questões sociais e culturais que constituem a realidade de seus alunos mostra-se como um saber dispensável, que pode ser ‘ensinado de forma interdisciplinar’ por outras disciplinas, por outros professores sem formação acadêmica específica.

Neste mesmo sentido, Young (2000) aponta para o fato de que “[...] Todo currículo envolve pressupostos de que alguns tipos e áreas de conhecimento são mais ‘valiosos’ que outros”. (YOUNG, 2000, p. 33), cuja estratificação encontra-se atrelada intimamente à estrutura de poder existente em dada sociedade, ainda que não possamos pensar o currículo como mero reflexo desta. O sociólogo britânico aponta aquelas que seriam as características dominantes do saber de alto *status* no currículo:

São eles as ‘letras’- ênfase dada à escrita como oposto da comunicação oral; o ‘individualismo’ – evita-se o trabalho de grupo ou a cooperação no modo como o aprendizado é avaliado; a ‘abstração’ do saber e sua estruturação e compartimentalização independentes do saber do aluno. Por fim, e vinculado à abstração, está o que é descrito como ‘não-correlatividade’ dos currículos acadêmicos; isso se refere ao fato de os currículos acadêmicos muitas vezes estarem ‘às turras’ com o dia a dia e a experiência comum. Se o alto ‘status’ é concedido ao conhecimento segundo esses critérios, é de se esperar que os currículos acadêmicos sejam organizados em tais princípios. Em outras palavras, os currículos acadêmicos tenderão a ser abstratos, com ênfase na escrita, individualistas e não correlacionados com o saber não-escolar. Os currículos podem, pois, ser classificados com base nessas características, que, então, tornam-se as quatro dimensões segundo as quais o saber é estratificado (YOUNG, 2000, p. 37).

Considerando as contribuições destes autores, entendemos que a compreensão em torno das presenças e ausências da Sociologia na escola se deve muito mais à forma como se estruturam os currículos escolares, tendo em vista as relações de poder na sociedade mais ampla, e em como a Sociologia ingressa em tais estruturas, do que a simples preconceitos ideológicos acerca da disciplina, até mesmo porque, como já elucidamos, apesar desta apresentar-se como potencialmente crítica, pode também assumir feições conservadoras.

É emblemática para nós a elaboração das Orientações Curriculares Nacionais publicadas em 2006, que afirmam mais enfaticamente o caráter disciplinar desta ciência no currículo escolar (CASÃO; QUINTEIRO, 2007), ainda que possam ser passíveis de críticas (GOMES, 2007), mas certamente não por terem flexibilizado o currículo de Sociologia, uma vez que não havia um currículo de Sociologia a ser flexibilizado (MORAES, 2012). Um avanço fundamental é dado com as Orientações Curriculares Nacionais – OCN não apenas pelo caráter afirmativo com relação ao ensino de Sociologia, mas também ao sentido atribuído à ela, considerando a sua finalidade na Educação Básica correlacionada ao processo de desnaturalização e estranhamento da realidade social, explicitando como estes podem ser operacionalizados por meio da articulação entre temas, teorias e conceitos sociológicos.

No mesmo ano da publicação das OCN o Parecer CNE nº 38/06 aprova a introdução da Sociologia e da Filosofia como disciplinas escolares no Ensino Médio, considerando inclusive que o ensino dos conteúdos das mesmas de forma ‘transdisciplinar’ não vinha se efetivando de fato. Este processo fortalece com a aprovação da Lei nº 11.684/08 (BRASIL, 2008) que alterando o texto do artigo nº 36 da LDB coloca que a Sociologia e Filosofia são disciplinas obrigatórias em todas as séries do Ensino Médio, o que certamente é um avanço relevante, que vem acompanhado de um aumento significativo da produção acadêmica em torno da temática, cujas pesquisas têm se desenvolvido tanto em pós-graduações em ciências sociais, mas principalmente em educação (HANDFAS, 2011). O que nos leva a uma questão levantada por Silva (2010):

Os surtos de pesquisas sobre a temática acompanharam as conjunturas políticas que indicaram as Ciências Sociais, especialmente, a Sociologia como componente curricular ou como conteúdos necessários para a formação das crianças e dos jovens. Em suma, as pesquisas apareceram e aparecem mais nos períodos em que as burocracias educacionais e outros espaços que definem os currículos das escolas selecionam esses saberes como dignos de serem ensinados aos jovens e adolescentes. Nas diferentes reformas educacionais encontramos a presença das Ciências Sociais/Sociologia e quando elas se destacam e permanecem por algum período nas escolas, surgem também estudos e análises sobre sua institucionalização e sobre os problemas relativos ao seu ensino nos níveis básicos do sistema de educação. Com isso, queremos ressaltar que há descontinuidade na produção pedagógica e na produção científica em torno dos fenômenos do ensino das Ciências Sociais/Sociologia, causando maiores dificuldades de compreensão desses processos e nas definições de conteúdos e métodos

adequados às práticas de ensino dessas ciências, especialmente da Sociologia (SILVA, 2010, p. 23-24).

Para avançarmos no debate precisamos consolidar a discussão em torno do ensino dessa ciência na Educação Básica, inclusive revisitando as pesquisas já elaboradas - examinando os argumentos utilizados para as interpretações forçadas, uma vez que, muitas delas, - em especial aquelas que têm se dedicado à análise do processo de institucionalização da Sociologia na Educação Básica. Essas análises elaboraram explicações anacrônicas, utilizando-se de uma visão das ciências sociais só posteriormente elaborada para explicar principalmente o percurso desta disciplina no currículo escolar na primeira metade do século. Desse modo, precisamos romper com o insulamento acadêmico que essa temática vem passando (SARANDY, 2012), afirmando-a como um campo de pesquisas legítimo seja no âmbito da Educação como nas Ciências Sociais.

A simples utilização do argumento de que a Sociologia formaria 'consciências críticas', ou que, 'prepararia os alunos para a cidadania' mostram-se insuficientes para compreender os sentidos a esta atribuídos, em especial se desconsiderarmos os dilemas existentes na escola brasileira, uma vez que, por mais que a disciplina possua particularidades, que tangenciam desde a falta de tradição de seu ensino na escola, passando pela identidade dos profissionais dos cursos de formação de professores de ciências sociais (OLIVEIRA, 2011), muitos de suas questões referem-se à Educação Básica como um todo.

Considerações finais

Este trabalho ainda que breve buscou contribuir para uma reflexão mais apurada em torno do histórico do Ensino de Sociologia na Educação Básica, considerando alguns aspectos até então negligenciados por pesquisadores na área, realizando outra leitura do percurso desta ciência no universo escolar brasileiro.

Indubitavelmente, a garantia legal da presença desta disciplina, a partir de 2008, constitui um avanço significativo, que reflete tanto as intensas lutas travadas por parte das entidades profissionais, como, mais recentemente, o interesse por parte das entidades acadêmicas em torno da temática⁷. Contudo, não podemos esquecer que:

'A mudança não está assegurada no anúncio da lei nem das diretrizes, mas em proporcionar as

condições de realização do que se anuncia', como remuneração digna ao profissional da educação, estruturas de apoio, recursos suficientes para melhorar as condições de trabalho e a qualidade cultural e pedagógica dos docentes, uma gestão cotidiana respeitosa, dinâmica e consequente (NUNES, 2002, p. 30).

Ou seja, devemos estar atentos às condições objetivas sobre as quais se realizam o trabalho docente, caso contrário, não há como se pensar um Ensino de Sociologia que promova a 'desnaturalização' e 'estranhamento' da realidade social, como preveem as OCN.

Os próximos capítulos que serão escritos sobre o Ensino de Sociologia na Educação Básica possuem grandes desafios pela frente, que tangenciam os diversos modelos de formação de professores, e a própria necessidade de compreender esta formação como prioritária junto aos Departamentos de Ciências Sociais; bem como a demanda de desenvolver um debate mais sistematizado em torno das metodologias de ensino específicas desta ciência, das possibilidades de utilização e elaboração de material didático, além de uma reflexão contínua sobre as finalidades do Ensino desta ciência na Educação Básica.

Referências

- ALVES, E. M. S.; COSTA, P. R. S. M. Aspectos históricos da cadeira de Sociologia nos Estudos Secundários (1892-1925). **Revista Brasileira de História da Educação**, v. 6, n. 2, p. 31-51, 2006.
- BONTEMPI JUNIOR, B. A presença visível e invisível de Durkheim na historiografia da educação brasileira. In: FARIA FILHO, L. M. (Ed.). **Pensadores sociais e história da educação**. Belo Horizonte: Autêntica, 2011. p. 49-64.
- BOURDIEU, P. **A economia das trocas simbólicas**. São Paulo: Perspectiva, 2004.
- BOURDIEU, P.; PASSERON, J.-C. **A reprodução: elementos para uma teoria do sistema de ensino**. Petropolis: Vozes, 2008.
- BRASIL. Decreto n.º 16.782-A de 13 de janeiro de 1925. Estabelece o concurso da União para a difusão do ensino primário, organiza o departamento nacional do ensino, reforma o ensino secundário e o superior e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Rio de Janeiro, 7 de abril de 1925.
- BRASIL. Lei n.º 5.692, de 11 de agosto de 1971. Fixa diretrizes e bases para o ensino de 1º e 2º graus, e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, 12 de agosto de 1971.
- BRASIL. Lei n.º 7.044 de 18 de outubro de 1982. Altera dispositivos da Lei n.º 5.692, de 11 de agosto de 1971, referentes a profissionalização do ensino de 2º grau. **Diário Oficial da União**, Brasília, 19 de outubro de 1982.
- BRASIL. Lei n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial da União**, Brasília, 21 de dezembro de 1996.

⁷Deve-se destacar que em 2005 a Sociedade Brasileira de Sociologia criou sua Comissão de Ensino, voltada para a discussão sobre o ensino de Sociologia na Educação Básica, neste mesmo ano passou a ocorrer durante o Congresso promovido pela entidade o Grupo de Trabalho 'Ensino de Sociologia', e partir de 2009 a entidade passou a organizar também o Encontro Nacional de Ensino de Sociologia na Educação Básica. No ano de 2012 é fundada a Associação Brasileira de Ensino de Ciências Sociais, que busca agregar não apenas pesquisadores ligados à academia, como também professores da Educação Básica, licenciados na área, e professores em formação.

- BRASIL. Lei n.º 11.648, de 2 de junho de 2008. Altera o art. 36 da lei n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir a Filosofia e a Sociologia como disciplinas obrigatórias nos currículos do ensino médio. **Diário Oficial da União**, Brasília, 3 de junho de 2008.
- BRASIL. Parecer CNE/CBE n.º 38/2006. Inclusão obrigatória das disciplinas de Filosofia e Sociologia no currículo do Ensino Médio. **Diário Oficial da União**, Brasília, 14 de agosto de 2006.
- CANCLINI, N. G. **Culturas híbridas** - estratégias para entrar e sair da modernidade São Paulo: Edusp, 1997.
- CÂNDIDO, A. A Sociologia no Brasil. **Tempo Social**, v. 18, n. 1, p. 271-301, 2006.
- CARVALHO, L. M. G. A Trajetória histórica da luta pela introdução da disciplina de Sociologia no Ensino Médio no Brasil. In: CARVALHO, L. (Org.). **Sociologia e ensino em debate: experiências e discussão de Sociologia no ensino médio**. Ijuí: Ed. Unijuí, 2004. p. 17-60.
- CASÃO, C. D. C.; QUINTEIRO, C. T. Pensando a Sociologia no Ensino Médio através dos PCNEM e das OCNEM. **Revista Mediações**, v. 12, n. 1, p. 225-238, 2007.
- CATANI, A. M.; CATANI, D. B.; PEREIRA, G. R. M. As apropriações da obra de Pierre Bourdieu no campo educacional brasileiro, através de periódicos da área. **Revista Brasileira de Educação**, n. 17, p. 63-85, 2001
- COSTA, M.; SILVA, G. M. D. Amor e desprezo o velho caso entre Sociologia e educação no âmbito do GT-14. **Revista Brasileira de Educação**, v. 22, p. 101-120, 2003.
- CUNHA, L. A. A educação na Sociologia: um objeto rejeitado?. **Cadernos Cedes**. São Paulo: Papirus, 27, p. 9-22, 1992.
- CUNHA, L. A. Educação e classes sociais no Manifesto de 32: perguntas sem respostas. **Revista da Faculdade de Educação**, v. 20, n. 1/2, p. 132-150, 1994.
- CURY, C. R. J. **Ideologia e Educação Brasileira**: católicos e liberais. São Paulo: Cortez, 1988.
- DURKHEIM, É. **Montesquieu e Rousseau**: pioneiros da Sociologia. São Paulo: Madras, 2008.
- GENTILI, P. Neoliberalismo e educação: manual do usuário. In: GENTILI, P.; SILVA, T. T. (Org.). **Escola S. A.** Quem ganha e quem perde no mercado educacional do neoliberalismo. Brasília: CNTE, 1999. p. 9-49.
- GIDDENS, A. **As consequências da modernidade**. São Paulo: Unesp, 1991.
- GOMES, A. L. F. Notas críticas sobre as orientações curriculares nacionais para a Sociologia no ensino médio. **Cronos**, v. 8, n. 2, p. 10-20, 2007.
- GOMES, C. A. A educação em perspectiva sociológica. São Paulo: EPU, 1994.
- GUELFY, W. P. **A Sociologia como disciplina escolar no Ensino Secundário brasileiro (1925-1942)**. 2001. 194f. Dissertação (Mestrado em Educação)-Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2001.
- KUENZER, A. **Por que não falamos de competências**. São Paulo: Cortez, 2002.
- HANDFAS, A. O estado da arte do ensino de Sociologia na Educação Básica: um levantamento preliminar da produção acadêmica. **Inter-legere**, n. 9, p. 386-400, 2011.
- LIEDKE FILHO, E. D. Sociologia Brasileira: tendências institucionais e epistemológico-teóricas contemporâneas. **Sociologias**, n. 9, p. 216-245, 2003.
- LORTON, A. **Sociologia**: compendio escolar para o curso gymnasial. Rio de Janeiro: Livraria Alves, 1926.
- MACHADO, C. S. O ensino de Sociologia na escola secundária: um levantamento preliminar. **Revista da Faculdade de Educação**, v. 13, n. 1, p. 115-142, 1987.
- MARTINS, C. B.; WEBER, S. Sociologia da Educação: democratização e cidadania. In: MARTINS, C. B.; MARTINS, H. H. T. S. (Ed.). **Sociologia**. São Paulo: ANPOCS, 2010. p. 131-201.
- MEUCCI, S. **Institucionalização da Sociologia no Brasil**: primeiros manuais e cursos. São Paulo: Hucitec; Fapesp, 2011.
- MICELI, S. Condicionantes do desenvolvimento das ciências sociais. In: MICELI, S. (Org.). **História das ciências sociais no Brasil**. São Paulo: Editora Vértice/Idesp/Finep, 1989. p. 72-110.
- MORAES, A. C. Ensino de Sociologia: periodização e campanha pela obrigatoriedade. **Cadernos Cedes**, v. 31, n. 85, p. 359-382, 2011.
- MORAES, A. C. Licenciatura em ciências sociais e ensino de Sociologia: entre o balanço e o relato. **Tempo Social**, v. 15, n. 1, p. 5-20, 2003.
- MORAES, A. C. O veto de FHC: o sentido de um gesto. In: CARVALHO, L. M. G. (Org.). **Sociologia e ensino em debate: experiências e discussão de Sociologia no ensino médio**. Ijuí: Unijuí, 2004. p. 105-111.
- MORAES, A. C. Parecer sobre o ensino de Filosofia e Sociologia. **Revista Mediações**, v. 12, n. 1, p. 239-248, 2007.
- MORAES, A. C. Propostas curriculares de Sociologia para o Ensino Médio: um estudo preliminar. In: HANDFAS, A.; MAÇAIRA, J. P. (Org.). **Dilemas e perspectivas da Sociologia na Educação Básica**. Rio de Janeiro: E-papapers/Faperj, 2012. p. 11-25.
- MORAES, L. F. N. **Da Sociologia cidadã à cidadania sociológica**: as tensões e disputas na construção dos significados e do ensino de Sociologia, 2009. 240f. Dissertação (Mestrado em Sociologia)-Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2009.
- MOTA, K. C. C. S. Os lugares da Sociologia na formação de estudantes do ensino médio: as perspectivas de professores. **Revista Brasileira de Educação**, n. 29, p. 88-107. 2005.
- NAGLE, J. **Educação e sociedade na primeira república**. São Paulo: EPU/MEC, 1974.
- NOGUEIRA, M. A. Contribuições francesas para o pensamento educacional e a formação de pesquisadores brasileiros. **Cadernos de Estudos Sociais**, v. 26, n. 1, p. 63-69. 2011.
- NUNES, C. **Ensino Normal** – formação de professores. Rio de Janeiro: DP&A, 2002.

- OLIVEIRA, A. Antropologia e antropólogos, educação e educadores: o lugar do ensino de Antropologia na formação docente. **Percursos**, v. 13, n. 1, p. 120-132, 2012.
- OLIVEIRA, A. Sentidos e dilemas do ensino de Sociologia: Um Olhar Sociológico. **Inter-legere**, n. 9, p. 25-39, 2011.
- PEREZ, C. F. **A formação sociológica de normalistas nas décadas de 20 e 30**. 208f. Dissertação (Mestrado em Educação)-Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2002.
- RESES, E. **E com a palavra**: os alunos - estudo das representações sociais dos alunos da rede pública do Distrito Federal sobre a Sociologia no ensino médio. 2004. 134f. Dissertação (Mestrado em Sociologia)-Universidade de Brasília, Brasília, 2004.
- RIBEIRO, M. Educação para a cidadania: questão colocada pelos movimentos sociais. **Educação e Pesquisa**, v. 28, n. 2, p. 113-128, 2002.
- RODRIGUES, J. Qual cidadania, qual democracia, qual educação?. **Trabalho, Educação e Saúde**, v. 4, n. 2, p. 417-430, 2006.
- SANTOS, M. B. A Sociologia no contexto das reformas do ensino médio. In: CARVALHO, L. M. G. (Org.). **Sociologia e ensino em debate**: experiências e discussão de Sociologia no ensino médio. Ijuí: Unijuí, 2004. p. 131-180.
- SARANDY, F. **A Sociologia volta à escola**: um estudo dos manuais de Sociologia para o ensino médio no Brasil. 2004. 142f. Dissertação (Mestrado em Sociologia e Antropologia)-Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2004.
- SARANDY, F. Ensino de Sociologia: insulamento e invisibilidade de uma disciplina. In: FIGUEIREDO, A. V.; OLIVEIRA, L. F.; PINTO, N. M. (Org.). **Sociologia na sala de aula**: reflexões e experiências docentes no Estado do Rio de Janeiro. Rio de Janeiro: Imperial Novo Milênio, 2012. p. 47-72.
- SARANDY, F. O debate acerca do ensino de Sociologia no secundário, entre as décadas de 1930 e 1950: ciência e modernidade no pensamento educacional brasileiro. **Revista Mediações**, v. 12, n. 1, p. 67-94, 2007.
- SAVIANI, D. **Escola e democracia**. Campinas: Autores Associados, 2009.
- SAVIANI, D. **História das ideias pedagógicas no Brasil**. Campinas: Editores Associados, 2011.
- SILVA, G. M. D. **Sociologia da Sociologia da educação**: caminhos e desafios de uma *policy science* no Brasil (1920-79). Bragança Paulista: Universidade São Francisco, 2002.
- SILVA, I. L. F. O ensino das ciências sociais/Sociologia no Brasil: histórico e perspectivas. In: MORAES, A. C. (Org.). **Coleção explorando o ensino de Sociologia**. Brasília: MEC, 2010. p. 23-31.
- SILVA, I. L. F.; BRANCO, C.; PERA, C. B. F. 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.
- SOARES, J. C. A concepção de currículo de Sociologia em Delgado de Carvalho. In: HANDFAS, A.; MAÇAIRA, J. P. (Org.). **Dilemas e perspectivas da Sociologia na Educação Básica**. Rio de Janeiro: E-papacrs/Faperj, 2012. p. 161-178.
- SOARES, J. C. **E ensino de Sociologia no Colégio Pedro II (1925-1941)**. 2009. 139f. Dissertação (Mestrado em Educação)-Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2009.
- VIEIRA, E. A política e as bases do direito educacional. **Caderno Cedes**, v. 21, n. 55, p. 9-29, 2001.
- VILLAS BÔAS, G. **Mudança provocada**: passado e presente no pensamento sociológico brasileiro. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2006.
- WEBER, S. **O professorado e o papel da educação na sociedade**. Campinas: Papirus, 1996.
- XAVIER, L. N. **Para além do campo educacional**: um estudo sobre o manifesto dos pioneiros da educação nova (1932). Bragança Paulista: Edusf, 2002.
- YOUNG, M. **O currículo do futuro**: da nova Sociologia da educação a uma teoria crítica do aprendizado. Campinas: Papirus, 2000.

Received on March 21, 2013.

Accepted on July 10, 2013.

License information: This is an open-access article distributed under the terms of the Creative Commons Attribution License, which permits unrestricted use, distribution, and reproduction in any medium, provided the original work is properly cited.