

## ENSINO DE SOCIOLOGIA: PERIODIZAÇÃO E CAMPANHA PELA OBRIGATORIEDADE

AMAURY MORAES\*

*RESUMO:* Embora as cronologias se apresentem como fruto de uma objetividade de datas, tais datas estão marcadas por uma escolha, e tal escolha já é índice de interpretação. As datas estão longe de ser dados indiscutíveis – são construídas também, tal como os fatos históricos: fazem parte de uma versão. No caso da Sociologia, a interpretação corrente sobre sua presença/ausência na escola média se deveria a contextos ideologicamente marcados: em períodos democráticos, a Sociologia está presente; em períodos autoritários, ela está ausente. Nossa hipótese é de que essa interpretação decorre da perspectiva dos que são a favor da obrigatoriedade da disciplina, que dizem que a Sociologia, por ser crítica, é uma ameaça ao regime, sendo então excluída. Para nós, outros fatores condicionaram essa intermitência, em especial a formação de uma burocracia educacional responsável por administrar o currículo.

*Palavras-chave:* Ensino de Sociologia. Ensino médio. Currículo. Burocracia educacional.

### TEACHING OF SOCIOLOGY: PERIODIZATION AND CAMPAIGN FOR OBLIGATORINESS

*ABSTRACT:* Although the chronologies reports as a result of an objectivity of dates, such dates are marked by a choice and that choice is an indication of interpretation. The dates are far from indisputable data - are also constructed, as historical facts, are

---

\* Doutor em Educação e professor do Departamento de Metodologia do Ensino e Educação Comparada da Faculdade de Educação, da Universidade de São Paulo (USP). *E-mail:* acmoraes@usp.br

part of a release. In the case of sociology, the current interpretation of its presence/absence in high school should be a marked ideological context: in democratic periods, sociology is present, at times authoritarian, sociology is absent. Our hypothesis is that this interpretation derives from the perspective of those who are in favor of enforcing discipline; they say that sociology, by being critical, is a threat to the regime and is deleted. For us, other factors that conditioned this intermittence, especially the formation of an educational bureaucracy responsible for managing the curriculum.

*Key words:* Teaching of Sociology. School. Curriculum. Education Bureaucracy.

### Cronologias: 1882-1998 (*tom polêmico*)

**A**s cronologias encerram certo paradoxo. Apresentam-se fundamentadas numa objetividade de datas que, no entanto, estão marcadas pela escolha que o autor da cronologia exerce e, mais do que isso, ou por isso, tal escolha já é índice de interpretação, ou seja, está sujeita a uma subjetividade. Isso para dizer que as datas estão longe de serem dados indiscutíveis e inoxidáveis – são *construídas* também, tal e qual os fatos históricos: fazem parte de uma *versão*. Exemplos sobejamente conhecidos são a data e o nome do fato que envolveu o início de um período marcante da história recente do Brasil: 31 de março ou 1º de abril? Revolução ou golpe militar? Acresce que 1º de abril é mundialmente conhecido como “dia da mentira”, ou seja, já é um comentário a respeito do fato.<sup>1</sup> Mais recentemente, por conta das justificativas dos militares de não estarem sozinhos na iniciativa do “Movimento” (outro nome da mesma coisa), alguns renomearam o golpe como “cívico-militar”. A alusão a esses exemplos não é gratuita, uma vez que, no estabelecimento da cronologia sobre o ensino de Sociologia na escola secundária, faz parte de algumas interpretações o recurso à ditadura militar como patrocinadora da exclusão do ensino da disciplina por motivos ideológicos – dos “donos do poder”, dos professores?

Quando começamos a participar da campanha pela obrigatoriedade da disciplina no nível médio, a data definida como começo da história do ensino de Sociologia era 1891,<sup>2</sup> a passagem de Benjamim

Constant pelo Ministério da Instrução Pública durante o governo provisório de Deodoro da Fonseca, nos primeiros anos da República. Mas a Reforma Benjamim Constant, que entre outras coisas tornava obrigatório o ensino da disciplina, nem chegou a vingar devido a desencontros entre o autor e o marechal-presidente, morrendo o ministro pouco depois de se iniciar o governo constitucional do qual nem fez parte. Por outro lado, o alcance da obrigatoriedade não ultrapassava a sede do governo, o Distrito Federal (Avellar, 1976), a cidade do Rio de Janeiro e o Colégio de Pedro II, pois a legislação federal, no caso – instrução pública –, se restringia a instituições federais, tendo em vista a quase absoluta autonomia dos Estados. No máximo o Colégio de Pedro II servia de modelo, mas não se podia impor nada aos estabelecimentos públicos e privados fora do controle central.

Independentemente disso, o avanço das pesquisas sobre o tema acabou levando a retroceder ainda um pouco mais a data. Rui Barbosa e os “Pareceres” de 1882-83 passaram a redefinir o início da presença da Sociologia na educação brasileira. No entanto, o projeto de Rui Barbosa, que nem foi lido nem aprovado, embora se referindo também à escola secundária brasileira, para a qual propunha o ensino de Sociologia, teria mais importância em termos de reflexão em relação aos cursos superiores de Direito, ao sugerir a substituição do Direito Natural – uma abstração – pelo ensino de Sociologia, mais consentâneo com a ideia de origem social do Direito Positivo. Assim, quer por não ter sido oficializada, quer pela não especificidade, os pareceres de Rui Barbosa têm importância relativa como um marco na história do ensino de Sociologia na escola secundária brasileira.

Apesar das iniciativas legais mal-sucedidas, a Sociologia começou a entrar nas escolas nos cursos complementares ou preparatórios e no curso normal, este de formação de professores primários. Nesses começos, o ensino de Sociologia tinha tanto um caráter cientificista quanto uma expectativa cívico-redentorista. De certa forma, essas pretensões vinham fundidas, pois com o “conhecer a realidade” visava-se “intervir na realidade” (Meucci apud Santos, 2004; Meucci, 2000, 2002), de modo que a Sociologia aparecia assim duplamente justificada.

Em 1925, com a Reforma Rocha Vaz (Decreto n. 16.782-A, de 13/01/1925), a Sociologia torna-se obrigatória nos anos finais dos cursos preparatórios. Embora sua efetividade ainda seja limitada pela

autonomia dos Estados (Santos, 2004), já se tem uma situação de fato desenhada com a presença da disciplina nas escolas secundárias, indo a lei apenas consagrar oficialmente o que já parecia legítimo, em que pese a falta de dados quanto à abrangência de escolas, estados, professores e alunos. Mas até há dados indiretos sobre isso, como a existência de livros didáticos, programas oficiais e exames de ingresso nas escolas superiores (Machado, 1987).

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. O mesmo que, logo depois, em 1926, faria a reforma da Constituição de 1891, centralizando o poder e limitando as garantias e direitos do cidadão (limitação do *habeas corpus*, expulsão de estrangeiros indesejáveis, redução de vencimentos de juizes etc.). Foi um governo realizado quase que integralmente sob estado de sítio (Basbaum, 1976; *Nosso Século*, 1980).

Outra data importante é 1931, ano da Reforma Francisco Campos (Decreto n. 19.890, de 18 de abril de 1931), na sequência da vitória da Revolução de 1930 e criação do Ministério da Educação e Saúde Pública. No entanto, o que fica anotado nas várias cronologias é apenas que tal reforma manteve a Sociologia como disciplina obrigatória. Não se aprofunda o sentido que isso teve no contexto do novo governo, que assume poderes ilimitados, dados pela legitimidade da Revolução e pela ausência de controles institucionais, consequência da suspensão da Constituição (de 1891) e de órgãos legislativos: o presidente governa por decretos – a própria Reforma de 1931 veio por decreto-lei (Avellar, 1976). Como parte da intervenção governamental no campo da educação, estabeleceram-se as bases da criação de universidades no país (Decreto n. 19.851, de 11/04/1931, conhecido como Estatuto da Universidade Brasileira), o que viria a ocorrer somente em 1934 com a fundação da Universidade de São Paulo (USP). No meio tempo, em 1933, apareceu o curso de Ciências Sociais na Escola Livre de Sociologia e Política de São Paulo (ELSP), de caráter especialmente

técnico, de formação de quadros para a administração pública e privada (Limongi, 1995). Um ano depois, como dissemos, como parte da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras (FFCL), núcleo básico da USP (Antunha, 1984), é criado o curso de Ciências Sociais, voltado para “altos estudos” ou “estudos desinteressados” (idem, *ibid.*), definindo-se pela *pesquisa*.<sup>3</sup> Tanto o curso da ELSP quanto o da USP contam com a presença de estrangeiros entre seus primeiros mestres, prevalecendo na USP uma influência europeia e na ELSP, americana. Em 1935, com a criação da Universidade do Distrito Federal, surge o terceiro curso de Ciências Sociais. Nenhum dos três cursos leva o nome exclusivo de Sociologia, que é uma das cadeiras, compondo, num primeiro momento com Ciência Política, e depois também com Antropologia, a organicidade das Ciências Sociais no Brasil. Por ter surgido depois da existência de Sociologia como disciplina do secundário, permanecerá por décadas essa *distinção*<sup>4</sup> entre os cursos superiores (Ciências Sociais) e a disciplina de nível médio (Sociologia). Mas talvez a razão ainda mais forte para essa separação é dada pelas características básicas dos cursos superiores: formação de quadros para a burocracia estatal e privada ou formação de pesquisadores, sempre amesquinhando a formação de professores (Fétizon, 1984; Antunha, 1984; Moraes, 2003a).

Na USP, por conta de certas dificuldades iniciais para formação de turmas, surge a figura dos comissionados, orientando-se o curso, em parte, para a formação de professores, mas nunca mais foi possível desempenhar satisfatoriamente essa orientação, o que prejudicou enormemente a formação de uma tradição na organização de cursos de licenciatura.<sup>5</sup> Mesmo depois da legislação criar os cursos de licenciatura,<sup>6</sup> não se conseguiu elaborar um modelo apropriado para cursos de formação de professores, vingando o modelo 3+1 até recentemente.<sup>7</sup>

A Reforma Capanema, de 1942, marca o fim da obrigatoriedade do ensino de Sociologia na escola secundária (que durou, repita-se, de 1925 a 1942). A Reforma reorganizou a educação brasileira, em especial redefinindo o ensino secundário, agora dividido em dois segmentos, ginásial (4 anos) e colegial (3 anos), sendo que este se apresentava em dois formatos opcionais para os alunos: clássico e científico, ambos concebidos como preparatórios para o ensino superior; o primeiro mais voltado para as humanidades e o segundo, para as carreiras superiores técnico-científicas (Zotti, 2006; Piletti, 1987).

A questão aqui ainda não foi suficientemente pesquisada e aprofundada. Pela leitura do Decreto n. 4.244/1942, não fica clara a orientação político-ideológica da Reforma e somente a partir de certas observações – por exemplo, de Costa Pinto (1949) – fica-se com a impressão de que o caráter da exclusão da Sociologia do currículo secundário atendia a razões ideológicas. Mas é de se questionar se, de ambos os lados – os que são contra e os que são a favor da presença da Sociologia –, não há mesmo certo *parti-pris* ideológico ou no mínimo preconceitos recíprocos. Pode-se, no entanto, aventar uma hipótese de interpretação bastante diversa e que daria conta também de explicar a exclusão da Sociologia do currículo do colegial, quer clássico, quer científico. A esta altura, 1942, as Ciências Sociais, em geral, e a Sociologia, em particular, ainda não tinham ganhado legitimidade para figurar como uma ciência e não se assumiam como uma possível alternativa a isso – Literatura –, de modo que não cumpriam, de certa forma, os quesitos necessários para se enquadrarem no currículo do clássico ou do científico. Assim se expressa Fernando de Azevedo, em 1954, a respeito:

Confesso, porém, que, dada a complexidade de nossa ciência e o grau insuficiente de sistematização de conhecimentos sociológicos no estado atual e em razão dos perigos de deturpação a que ainda está exposto o seu ensino entre nós, seria preferível conceder lugar preponderante, no currículo do ensino secundário, às ciências físicas e experimentais, já constituídas e mais avançadas, que já atingiram um alto grau de precisão nos seus conceitos e nos seus métodos, e cujo papel na educação geral dos espíritos se exerceria mais facilmente pela compreensão das leis essenciais que governam a natureza e pela explicação dos mais simples desses fenômenos e dos princípios fundamentais de teorias mais ao alcance de adolescentes. (Azevedo, 1955, p. 64)<sup>8</sup>

Por outro lado, a organização curricular demonstra certa evolução da burocracia estatal na área da educação. Indício disso é a longevidade da estrutura definida em 1942 que prevalecerá até pelo menos 1971 (LDB n. 5.692), perpassando a primeira LDB (n. 4.024/61), sem falar que a divisão do secundário em ginásial e colegial tanto permanece ainda hoje no formato ensino fundamental II e ensino médio, como aproximava desde então o ginásial do primário, como ocorre desde 1971<sup>9</sup> – o 1º grau de 8 anos – chegando a 1996 (LDB

n. 9.394), com o ensino fundamental em dois tempos (EF I e EF II), sempre entendido como parte daquilo que noutros países chama-se educação elementar.<sup>10</sup>

Retomando o argumento: 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.<sup>11</sup> 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. Assim, enquanto o clássico era uma forma de manter ou não contrariar interesses humanistas,<sup>12</sup> a inovação representada pelo científico já indicava uma guinada na concepção curricular, que tardiamente trazia para a educação a modernização, marca dos anos de 1920 e 1930 no Brasil, projeto sempre perseguido... No limite, o que temos é uma consagração da concepção de escola secundária, sobretudo agora do colegial, como preparatória para o ensino superior, um curso propedêutico, aliás, como vinha sendo definido desde que surgiram os cursos superiores no Brasil e precisou-se de uma “preparação” – não dada pela escola primária – mais voltada para a especificidade dos cursos superiores. Nesse sentido, a Sociologia, definindo-se cada vez mais como uma disciplina “formativa” e não preparatória – propedêutica – não tinha mais lugar nessa nova configuração (Fernandes, 1985).

A data seguinte é a primeira LDB, n. 4.024/1961. Apesar de ter sido aprovada após 13 anos de tramitação no Congresso, ou seja, bem ou mal, fruto de amplos debates, pressões e negociações,<sup>13</sup> num período caracteristicamente democrático, não só não se previu o retorno da Sociologia para o colegial, como ainda não se fez alteração substancial em relação ao estabelecido na Reforma Capanema. Desse jeito, a Sociologia tornou-se uma disciplina opcional entre mais de uma centena, mantendo-se excluída de fato do currículo. Não há, no entanto, registro nas cronologias (Carvalho, 2004; Santos, 2004; Machado, 1996; São Paulo, 2009) sobre as razões ideológicas dessa ausência, o que é de se estranhar em vista da constante leitura marcadamente ideológica que se faz em um ou outro caso – 1942 e 1971. É bom lembrar também que, entre 1964 e 1971, vigorou a Lei n. 4.024/61, não afetando nem positiva nem negativamente o *status* da

Sociologia na escola secundária (colegial). No máximo, podemos citar o registro-denúncia feito por Paulo Duarte no calor da hora – 1964 – de uma proposta de exclusão das Ciências Sociais dos cursos universitários que teria circulado no Congresso Nacional (Carta de Paulo Duarte, publicada pelo jornal *O Estado de S. Paulo*, em 15/05/1964, apud ADUSP, 1978, p. 14). No entanto, parece, não teve maiores repercussões, de modo que nem é citado por partidários da ideologização da exclusão da disciplina, havendo necessidade de pesquisa para aprofundamento do tema. O que aqui interessa é não haver fundamento objetivo para figurar em tantas cronologias que, com o Golpe de 1964, a Sociologia foi retirada dos currículos da escola secundária, acrescentando que ia junto com a Filosofia, substituídas por Educação Moral e Cívica e Organização Social e Política Brasileira (Carvalho, 2004). Esquecem-se de que, por exemplo, a Reforma Benjamim Constant, além de denominar a disciplina de Sociologia e Moral, ainda incluía no currículo Instrução Moral e Cívica; e no contexto da Reforma de 1961 (Lei n. 4.024, a primeira LDB), o Conselho Federal de Educação baixa indicação em 1962, em que o artigo 3º determinava como uma das disciplinas obrigatórias do sistema federal de ensino “organização social e política brasileira”, em ambos os ciclos (ginásio e colegial), e pelo artigo 6º, “educação cívica” poderia ser considerada entre as práticas educativas (Piletti, 1987).

A ideologização da exclusão da disciplina tem servido para justificar a volta da Sociologia ao ensino médio, marcando-a como o índice de democracia – de governantes e de interlocutores. Em parte, isso se explica pelo fato de que, quando a Sociologia retorna à escola secundária (2º grau), no início dos anos de 1980, ela já trazia essa marca de certo modo decorrente do contexto desse retorno: a redemocratização do país (o governo Montoro em São Paulo, por exemplo); e em parte porque esse retorno foi resultado da campanha efetivada por associações profissionais (sociólogos), que tinha então um caráter duplo – tal como aconteceu recentemente: visava-se mais amplamente a formação dos jovens e visava-se a ampliação do mercado de trabalho para egressos dos cursos de Ciências Sociais. No entanto, essa justificativa sempre foi tratada superficialmente e quase que unanimemente aceita: não se levou nunca em consideração o contexto da Reforma Benjamim Constant (1890), nem da Reforma Rocha Vaz (1925), nem das Reformas Francisco Campos (1931 e 1932), nem a permanência da Sociologia entre 1937 e 1942,

período francamente ditatorial, com tendências fascistas. Nem se leva em conta que a exclusão em 1942, com a Reforma Capanema, se dá justamente no momento de guinada do governo Vargas para o lado dos aliados e de reaproximação com os Estados Unidos – o Decreto-Lei n. 4.244 é de abril de 1942, três meses depois de o Brasil anunciar seu rompimento com o Eixo (*Nosso Século*, 1980). Não se leva em consideração também por que não ocorre o retorno da disciplina no período de 1946 a 1964 (para ficar nos limites da República Nova), embora definido como República Populista, mas reconhecido como democrático, com Constituição vigendo e funcionamento irrestrito dos poderes Legislativo e Judiciário. Por outro lado, se aceita e se reforça uma possível caracterização ideológica da disciplina, ignorando as tensões internas às Ciências Sociais e à ciência Sociologia, e mesmo da disciplina escolar que, até os anos 1940, tendia mais para uma concepção conservadora, de controle social, do que de emancipação e crítica. Com isso, há uma tendência de se pensar a disciplina Sociologia – a escolha de conteúdos, por exemplo – a partir de uma preocupação ideológica, marcada pelas propostas de conscientização e intervenção na realidade.<sup>14</sup> Uma concepção menos engajada e mais formativa – por exemplo, de tratamento dos princípios epistemológicos e procedimentos científicos das Ciências Sociais, ou da discussão sobre elaboração de modelos teóricos, ou mesmo sobre a construção conceitual nestas ciências – é posta de lado a partir de uma pseudocrítica a certa perspectiva de neutralidade e objetividade que essa concepção encerraria. Reforçam-se assim elementos que dão azo à crítica conservadora ao dizer que o ensino de Sociologia visa, antes de tudo, a manipulação dos alunos, na verdade não existindo propriamente ensino, senão doutrinação.<sup>15</sup>

De fato, os anos de 1980 marcam o retorno da Sociologia à escola secundária, ou seja, quatro décadas depois de sua efetiva exclusão do currículo. Como foi dito, esse retorno está associado ao período de redemocratização da sociedade brasileira e aconteceu na sequência de uma mudança na legislação educacional realizada pelo próprio governo militar – a Lei n. 7.044/82 –, que flexibilizava a obrigatoriedade do 2º grau profissionalizante, abrindo espaço para uma escola média de caráter formativo geral (Moraes, 2003a). Então, a partir de 1983, temos um fenômeno parecido com aquele ocorrido nas primeiras décadas do século XX, quando a Sociologia não era obrigatória, mas, num crescendo, passou a figurar nos currículos das escolas secundárias. Logo,

o estado de São Paulo, que já tomara a dianteira nesse processo ao “recomendar” a inclusão da Sociologia no currículo de um das séries (Resolução SEE/SP n. 236/83), amplia a legitimidade da disciplina, realizando concurso público, nomeando equipe técnica a partir do recrutamento de professores que atuavam na rede pública e editando uma primeira proposta programática para a disciplina, reconhecendo, ainda que limitadamente, a sua importância na formação dos estudantes. Destaque-se aqui o sentido que essa primeira proposta curricular (1986) vai ter: usando uma linguagem pedagógica recente, podemos dizer que, sintomaticamente, os “movimentos sociais” vão constituir o tema transversal e a aproximação com os alunos – reconhecimento da fala e das experiências de vida destes, incorporados ao debate dos temas clássicos e emergentes da disciplina – será a estratégia didática recomendada (Takagi, 2007).

Com o passar do tempo, boa parte das unidades da Federação haviam incluído a disciplina no currículo de suas escolas, formalmente em leis ou até mesmo nas Constituições Estaduais: ora em todas as séries, ora em uma delas; ora em todas as escolas, ora naquelas que decidissem incluí-la. Foi-se formando então uma legitimidade dessa presença e até uma expectativa de sua obrigatoriedade. Em 1993, novamente é aberto concurso para professores de Sociologia no estado de São Paulo. No entanto, a partir de 1994, no mesmo estado, com a mudança de governo, começa a haver uma “reestruturação da rede pública”, tendo por objetivo a redução do seu tamanho e consequente economia de recursos. Isso, que à época se chamou de “racionalização”, efetivou-se, por exemplo, à custa da diminuição da grade curricular no período diurno (de 30 para 25 aulas/semana) e no noturno (de 25 para 20 aulas/semana). Nesse contexto, em várias escolas, a disciplina Sociologia acabou muito prejudicada, em vista da maior valorização dada pela tradição às outras disciplinas, em especial de Língua Portuguesa e Matemática (fenômeno reeditado recentemente). Pode-se perceber, então, um refluxo na presença da disciplina nas escolas, retornando a grade curricular, na maioria dos casos, ao *status quo ante* 1983. Noutros estados, como Paraná, Rio de Janeiro, Rio Grande do Sul e Minas Gerais, mantém-se ao menos uma situação estável, com concursos, propostas curriculares e experiências de formação de professores. No entanto, uma solidariedade política entre o governo de São Paulo e

o governo federal quanto a princípios de administração tende a se espraíar para outros estados.

O ano de 1996 torna-se importante para a educação brasileira, pois marca a chegada, ainda que tardia, da transição democrática para a educação, embora também um tanto ambígua. O projeto de LDB que vinha tramitando no Congresso Nacional desde 1988, de relatoria do deputado Jorge Hage, por efeito de várias manobras, acaba abandonado e em seu lugar é aprovado o substitutivo do senador Darcy Ribeiro, que é sancionado sob denominação de LDBEN n. 9.394/96 (Otranto, 1996). Nesta lei, Sociologia é nomeada claramente, junto com Filosofia; no entanto, o tratamento a ser dado a ambas permanece obscuro na expressão “domínio de conhecimentos de Filosofia e Sociologia necessários ao exercício da cidadania” (Lei n. 9.394/96, art. 36, § 1º, III). A leitura imediata e, de certa forma, condicionada pelo interesse corporativo foi de que tal passagem significava a obrigatoriedade da disciplina. No entanto, já em 1997, por iniciativa do deputado federal Padre Roque Zimmerman (PT-PR), começa a tramitar na Câmara dos Deputados o Projeto de Lei (PL) n. 3.178/97, visando à alteração do artigo 36 da LDB, dando-lhe uma redação menos ambígua, propondo explicitamente que Filosofia e Sociologia fossem disciplinas obrigatórias no ensino médio. Assim se pronuncia o deputado no referido PL:

Difícilmente será bem-sucedida a inclusão de temas referentes a estes campos (Sociologia e Filosofia) pelas outras disciplinas, com docentes que não tenham a formação plena e adequada para o cumprimento dessa tarefa. Daí ser insatisfatório o texto da atual LDB.

O projeto é aprovado na Câmara e segue para o Senado, onde recebe o n. 09/00. Tramita no Senado sem grandes dificuldades até chegar ao Plenário. Apesar das manobras do governo que se opunha frontalmente ao projeto, este é aprovado em 18 de setembro de 2001. Menos de um mês depois, o Presidente da República, Fernando Henrique Cardoso, veta integralmente, com a justificativa de que:

(...) o projeto de inclusão da Filosofia e da Sociologia como disciplinas obrigatórias no currículo do ensino médio implicará a constituição de ônus para os estados e o Distrito Federal, pressupondo a necessidade da criação de cargos para a contratação de professores de tais disciplinas,

com a agravante de que, segundo informações da Secretaria de Educação Média e Tecnológica, não há no país formação suficiente de tais profissionais para atender à demanda que admirá caso fosse sancionado o projeto, situações que por si só recomendam que seja vetado na sua totalidade por ser contrário ao interesse público. (Presidência da República, 2001)

No meio tempo e até para se entender melhor o veto do Presidente, o Conselho Nacional de Educação (CNE) regulamentou os artigos da LDB referentes ao ensino médio com a edição das Diretrizes Curriculares Nacionais do Ensino Médio (DCNEM), Parecer CNE/CEB n. 15/98 e Resolução CNE/CEB n. 03/98. Nesses documentos, ficou estabelecido que o tratamento a ser dado aos conhecimentos da Sociologia e Filosofia seria *interdisciplinar*, o que reforçou a campanha pela aprovação do projeto do Padre Roque, que ia em sentido contrário. De acordo com as DCNEM, as escolas poderiam diluir os conhecimentos de Sociologia nos conteúdos de outras disciplinas, mesmo porque, segundo a concepção que sustentava tal parecer, tais disciplinas já contemplavam aqueles conhecimentos e – certamente a principal razão – pretendia-se transitar para um currículo o menos “disciplinarizado” possível, haja vista a organização por áreas de conhecimentos que as Diretrizes propunham para a escola média. Sabendo-se que a conselheira-relatora das DCNEM fora indicada pelo ministro da Educação e aprovada pelo Presidente, estabeleceu-se uma solidariedade entre as partes: era do interesse do governo – conselheira, ministro e Presidente – que a Sociologia não se tornasse obrigatória, por isso o veto (Moraes, 2004).

Como entender o sentido do veto nesse contexto de interpretação da intermitência da disciplina no ensino médio? Observando os argumentos marcadamente ideológicos presentes numa certa tradição dos debates, fica difícil admitir que o sentido seria ainda aquele de identificação da disciplina com uma perspectiva de esquerda, socialista, doutrinadora etc., em que pese tenham aparecido na imprensa muitos exemplares de críticas baseadas em tais argumentos.<sup>16</sup> Mas, por um lado, estávamos em um regime reconhecidamente democrático, com governo eleito, liberdade de opinião, poderes funcionando etc., nada que justificasse se dizer que o ensino de Sociologia pudesse ameaçar os poderes constituídos a partir de uma subversão dos valores, manipulação dos jovens, entre outros. Aqui, como em relação à Reforma Capanema de

1942, parece-nos que o que orientou a exclusão da disciplina pelas DCNEM e o veto presidencial decorreu muito mais do contexto burocrático educacional. Por exemplo, se observarmos bem as DCNEM, a ideia que a condicionou era a da interdisciplinaridade, ou da “desdisciplinarização”. A definição por áreas de conhecimento representava certa dificuldade de conceber um currículo totalmente interdisciplinar, ou uma concessão às pressões da equipe que formulava os Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Médio (PCNEM) e que tinha seus membros recrutados nas sociedades científicas, ciosas das suas especificidades e de seus espaços no currículo (Moraes, Tomazi & Guimarães, 2004), razão pela qual estes Parâmetros acabaram permanecendo disciplinares, incluindo os PCNEM de Filosofia e Sociologia (Sociologia, Antropologia e Política). Por outro lado, a adesão explícita das DCNEM à Pedagogia das Competências pôs em xeque a definição de conteúdos: ao invés de transmissão, aquisição ou até mesmo de construção de conhecimentos (conforme a última moda pedagógica, a que se filiavam as DCNEM), o que passou a dominar o discurso pedagógico, de que as Diretrizes são um exemplar fiel, foi o “desenvolvimento de competências e habilidades” (Parecer CNE/CEB n. 15/98; Perrenoud, 1998). Assim, seria necessário aprofundar as pesquisas nesse sentido e não socorrer-se de uma explicação de duvidoso poder heurístico, se bem que com efeitos políticos indiscutíveis.

### Anos de campanha – 1998-2008 (*tom de relato-quase-depoimento*)

Depois do período de efetiva obrigatoriedade da Sociologia na escola secundária brasileira, entre os anos de 1925 e 1942, parece que sempre estivemos em campanha pelo “retorno” da disciplina ao currículo. A tese de livre-docência de Luiz de Aguiar Costa Pinto – *O ensino de Sociologia na escola secundária*, de 1947 (Sarandy, 2004) – e sua posterior comunicação no *Symposium* e em artigo publicado na revista *Sociologia*, da Escola Livre de Sociologia e Política (ELSP), em 1949 – *O ensino de Sociologia nas escolas secundárias* –, no qual o autor faz severa crítica à Reforma Capanema (Costa Pinto, 1949), parecem iniciar o debate em defesa do retorno da disciplina. Aliás, no *Symposium* organizado pela ELSP e publicado naquela revista, em 1949, vários autores comparecem para tecer suas considerações sobre o tema Ensino de Sociologia e Etnologia. É curiosa a participação de Antonio Cândido, que

defende a presença da disciplina no curso Normal, de formação de professores, e a questiona, no entanto, no colegial. Assim se pronuncia o autor:

Não nos parece, contrariamente à opinião predominante entre os sociólogos, que deva o seu ensino ser estabelecido no curso colegial, de onde o retirou a reforma Capanema, juntamente com a economia e a estatística.

Com efeito, não apenas o currículo do curso secundário, em ambos os ciclos, padece de sobrecarga, como a sociologia é matéria que pressupõe conhecimentos de história, geografia e filosofia. Seria de toda conveniência iniciar o seu estudo depois de alguns anos dessas disciplinas, elas sim indispensáveis à formação secundária (...).

No curso normal, a sociologia está bem colocada, devendo-se notar que a finalidade do seu estudo deveria corresponder principalmente ao sentido *a* da análise inicial deste artigo: como *ponto de vista* é que seria útil ao educador (...). (Candido, 1949, p. 283)

O próximo nome a tomar parte no debate é Florestan Fernandes que, em 1954, apresenta a comunicação *O ensino de Sociologia na escola secundária brasileira* (Fernandes, 1955), durante o I Congresso Brasileiro de Sociologia, onde defende a presença dessa disciplina na escola secundária e avança na discussão sobre a sua conveniente implantação no ginásio, como Elementos de Ciências Sociais. Após a exposição, o principal questionamento apresentado nos debates foi sobre as dificuldades de se introduzir a disciplina no contexto da escola secundária pelo caráter “informativo, enciclopédico e superficial” desta (Azevedo, 1955, p. 326), de modo que a Sociologia acabaria se acomodando a esta estrutura, não produzindo os efeitos pretendidos. Fernandes (op. cit., p. 319) havia justificado sua apresentação em vista de se “debater a conveniência de mudar a estrutura do sistema educacional do país e a conveniência de aproveitar, de maneira mais construtiva, as ciências humanas no currículo da escola secundária”.

Depois disso, somente nos anos de 1980, retoma-se o debate de modo mais consistente, a partir da criação de associações de sociólogos, que culmina no retorno gradual e opcional da disciplina ao currículo até meados dos anos de 1990. Aí, como já foi narrado, há um refluxo, dando origem à nova campanha, entre 1997-2008.

Aqui a análise cede lugar ao depoimento, quando entramos efetivamente na campanha, participando ora como professor de Metodologia

do Ensino de Ciências Sociais, ora como diretor do Sindicato dos Sociólogos do Estado de São Paulo, ora como representante da Sociedade Brasileira de Sociologia (SBS) e depois de sua Comissão de Ensino.

Em fins de março de 1999, ocorreu o V Encontro de Cursos de Ciências Sociais, realizado na FFLCH-USP, ao qual resolvemos comparecer e tomar pé da situação em relação ao ensino de Sociologia. Havíamos assumido há pouco (1997) a cadeira de Metodologia do Ensino de Ciências Sociais na Faculdade de Educação da USP.

Os debates sobre o ensino de Sociologia transcorriam sem grandes novidades e, por isso, preocupou-nos a falta de discussão sobre as DCNEM, publicadas em 1998, como se elas não existissem ou, pior, como se não estivessem produzindo resultados negativos sobre a presença da disciplina Sociologia nas escolas, particularmente no estado de São Paulo: meus alunos estavam encontrando enorme dificuldade para a realização de estágios...

Ao intervirmos no debate, a mesa e o público nos ouviram com um misto de estranhamento e interesse. Após os debates, fomos convidados a escrever um artigo sobre o assunto para ser publicado na *Revista Educação*, do Sindicato dos Professores do Ensino Oficial do Estado de São Paulo (APEOESP). Tínhamos apenas uma semana para tanto. O artigo (Moraes, 1999; 2004) foi escrito num tom polêmico, não se enquadrando talvez nos padrões editoriais científicos, mas tendo repercussões até hoje. E nisso reconhecemos, tempos depois, uma característica da produção, mesmo a estritamente acadêmica, em relação ao tema “ensino de Sociologia”: o tom pessoal, político e persuasivo, atendendo especialmente aos objetivos da campanha (Moraes, 2003a), talvez se excetuando o caso de Meucci (2000).

Engajados na campanha começamos a participar de vários eventos de âmbito estadual e nacional e logo passamos a fazer parte da diretoria do Sindicato e, como consequência, frequentamos atividades patrocinadas pela Federação Nacional dos Sociólogos (FNS). É necessário dizer que nos primeiros anos eram as instâncias sindicais que conduziam os debates e davam espaço para a discussão sobre o ensino de Sociologia. Vários encontros de cursos, estaduais e nacionais, foram organizados pelo SINESP e FNS-B, dos quais tivemos oportunidade de participar. Nesses encontros, o mais interessante foi notar que a maioria dos participantes eram professores universitários, coordenadores de cursos

de Ciências Sociais ou professores de metodologia ou prática de ensino, e uma minoria, dois ou três, diretores do Sindicato e Federação. Já como diretor do SINESP e professor da USP, fomos a eventos organizados pelo Sindicato e Federação no interior de Congressos da SBS (em Fortaleza, 2001, e Campinas, 2003). Como dissemos na mesa do Fórum sobre Ensino de Sociologia, durante o XI Congresso Brasileiro de Sociologia (2003), estando num fórum estávamos “de fora”. Então, ao contrário de falar para fora da comunidade em defesa do ensino de Sociologia – tom predominante nas outras falas da mesa –, optamos por falar “para dentro”, mostrando que ainda havia o que conquistar intramuros, uma vez que pairava muita dúvida, para não dizer oposições explícitas, sobre as nossas pretensões de tornar o ensino de Sociologia obrigatório (Moraes, 2003b).

Durante esses primeiros anos – 1999 a 2002 –, conhecemos a professora Heloisa Martins, que embora não se dispusesse a fazer parte da diretoria do Sindicato, vinha acompanhando assiduamente os eventos e compartilhava conosco das preocupações sobre o ensino de Sociologia. Ela resolveu organizar um dossiê sobre o tema na revista *Tempo Social*, do Departamento de Sociologia da USP, convidando-nos para escrever sobre Ensino de Sociologia. Pudemos mergulhar de modo um tanto mais profundo nas pesquisas sobre o tema (Moraes, 2003a)

Em junho de 2004, como representante da SBS no Fórum Curricular Nacional do Ensino Médio, a professora Heloisa Martins deveria participar das discussões que já haviam iniciado com o novo governo federal. Não podendo comparecer em virtude de outros compromissos, depositou em nós toda confiança e abonou o nosso nome perante a Diretoria da SBS. Da participação nesse Fórum decorreu a coordenação da equipe de Sociologia e a elaboração das chamadas *Orientações Curriculares do Ensino Médio* (OCEM – Sociologia) (2004; 2006).

Em julho de 2004, ao organizar uma sessão especial na Reunião Anual da Sociedade Brasileira para o Progresso da Ciência (SBPC), Heloisa Martins convidou-nos para debater o tema Ensino de Sociologia, junto com as professoras Ileizi Silva, da UEL/PR, e Clarissa Baeta Neves, da UFRGS/RS (Moraes, 2008).

Durante o processo de elaboração das OCEM, questionamos a Diretoria de Políticas do Ensino Médio do MEC sobre a legitimidade e consistência de estarmos participando das atividades para elaboração de um

documento oficial sobre ensino de Sociologia sem termos garantido que a disciplina se tornasse obrigatória. Como consequência, houve um compromisso do MEC de encaminhar proposta de alteração da lei e incluir Sociologia (e Filosofia) como disciplina obrigatória. Como resultado, foi-nos solicitado que apresentássemos um parecer sobre a inclusão da Sociologia no currículo do ensino médio. Tal documento (Moraes, 2007) deu origem ao Parecer CEN/CEB n. 38/06, que estabeleceu a obrigatoriedade da Sociologia e Filosofia em todas as escolas públicas e privadas do país.

A essa altura, embora ainda pertencêssemos ao Sindicato dos Sociólogos, havíamos nos aproximado mais da SBS, e então fomos convidados para coordenar um GT sobre Ensino de Sociologia, no XII Congresso Brasileiro de Sociologia, em Belo Horizonte, em 2005 (repetindo-se o convite no XIII Congresso, Recife, 2007, no XIV Congresso, Rio de Janeiro, 2009; e no XV Congresso, Curitiba, 2011).

A publicação das OCEM – Sociologia, em que pese algumas críticas, representou uma mudança na própria campanha, ao menos no que diz respeito ao engajamento da SBS e de muitos professores universitários. Ficava claro que nosso interesse filiava-se àquele proposto por Florestan Fernandes em 1954: contribuir para a formação dos jovens e intervir na estrutura do sistema educacional, em especial no que se refere ao currículo. Dominado pela tradição e por equívocos de concepção, o currículo da escola média brasileira tem produzido resultados os mais sofríveis, colocando o Brasil em termos de aproveitamento escolar nos piores lugares em *rankings* internacionais. E mesmo em exames nacionais (ENEM, SAEB e SARESP, sem contar os principais exames vestibulares), a situação não é muito melhor, apesar dos esforços, dos recursos investidos e até de casos pontuais de relativo progresso. Assim, nossa intervenção, representando a SBS, explicitada durante audiência pública do Conselho Nacional de Educação, por época dos debates sobre o parecer de nossa autoria, enviado pelo MEC àquele órgão, não tinha outro propósito senão instar os conselheiros ao abandono de *parti-pris* marcado, como dissemos, quer pela tradição, quer pela aceitação acrítica de “tendências pedagógicas”, solidárias do chamado processo de globalização econômica, que vinha nas fórmulas da flexibilização, desregulamentação e, no caso da educação, da desdisciplinarização (Moraes, 2006). Nessa audiência, estavam presentes várias entidades que há anos vinham lutando pelo retorno da

Sociologia à escola média – sindicatos, associações profissionais e acadêmicas, representantes da escola pública e entidades de representação estudantil, entre outras.

O deslocamento da campanha para o Conselho Nacional de Educação tinha sido uma saída para a dificuldade de tramitação no Congresso Nacional tanto pela derrubada do veto presidencial de 2001, quanto pelos entraves e demora do processo legislativo normal a que estava sujeito o Projeto de Lei n. 1.641/03 do deputado Ribamar Alves (PSB-MA). Assim, a aprovação, ao fim e ao cabo, do Parecer n. 38/2006, pelo CNE, determinando o tratamento disciplinar e obrigatório para Sociologia em escolas com currículo estruturado por disciplinas, acabou contribuindo para uma maior legitimação de sua presença nos currículos. No entanto, uma divergência quanto à legitimidade de o CNE legislar sobre disciplinas foi logo evidenciada por ação do Conselho Estadual de Educação de São Paulo (CEE-SP), para quem o CNE feria a autonomia dos sistemas de ensino e especialmente a autonomia das escolas. Com a edição da Indicação n. 62/2006, o CEE-SP suspendia a vigência no território paulista do Parecer emitido pelo CNE.

As entidades de defesa da obrigatoriedade da Sociologia tiveram, então, de novamente recorrer ao Congresso Nacional para “pacificar” a situação. Foram mais quase dois anos de debates, idas e vindas para finalmente, em 2008, o Congresso aprovar o PL n. 1.641/03 em tramitação, sendo sancionado pelo Presidente em exercício José Alencar como Lei n. 11.684/2008, que altera a LDB, tornando obrigatórias Sociologia e Filosofia nas três séries do ensino médio. O debate agora passa a ser sobre a formação do professor de Sociologia e os conteúdos a serem lecionados, mas isso é outra história.

## Notas

1. Assim, por exemplo, relata Stanislaw Ponte Preta, no FEBEAP 1: “Abril, mês que marcava o primeiro aniversário da ‘redentora’...” (Ponte Preta, s/d.).
2. Lejeune Mato Grosso de Carvalho refere-se várias vezes ao ano de 1891 (2004, p. 15, 18, 19) como o ano da reforma Benjamim Constant, quando o ano correto é 1890 (conforme nota 4, a seguir), além de indicar como Presidente da República Floriano Peixoto e não Deodoro da Fonseca (Carvalho, 2004, p. 18).
3. O que não se efetiva integralmente, uma vez que, para preencher as vagas, é necessária uma manobra de Fernando de Azevedo comissionando professores da escola pública secundária para fazer o curso (cf. Limongi, 1995).

4. No sentido dado por Bourdieu (2003).
5. É o caso de lembrar que o Estatuto da Universidade Brasileira (Decreto n. 19.851, de 11/04/1931) previa a possibilidade de uma Faculdade de *Educação*, Ciências e Letras, orientada para a formação de professores, como uma das unidades, entre três necessárias, para a criação de uma universidade. No entanto, ao se criar a USP o núcleo básico foi uma Faculdade de *Filosofia*, Ciências e Letras, o que fez toda a diferença ao orientar-se esta para a pesquisa.
6. Pelo Decreto-Lei n. 1.190, de 4 de abril de 1939 (art. 49). Ao bacharel, diplomado nos termos do artigo anterior, que concluir regularmente o curso de Didática referido no artigo 20 desta Lei será conferido o diploma de licenciado no grupo de disciplinas que formarem o seu curso de bacharelado.
7. Essa contabilidade é falsa, pois há muito os cursos não mantêm essa proporção. Por exemplo, para 148 créditos/37 disciplinas do curso de bacharelado, temos 24 créditos/6 disciplinas na licenciatura em Ciências Sociais na USP.
8. A respeito dessa questão, Bohmeny (2000, p. 12) observa que, “na Faculdade de Filosofia, Florestan Fernandes era uma ilha de sociologia cercada de um oceano de literatos” e de quanto, por outro lado, “O próprio Antonio Candido seria uma das vítimas preferenciais nesse processo restritivo de institucionalização e delimitação de fronteiras disciplinares”, por conta de suas aproximações com a literatura.
9. No Decreto n. 4.244/42, encontramos: “Art. 9º - O ensino secundário manterá ligação com as outras modalidades de ensino pela forma seguinte: 1. O curso ginásial estará articulado com o ensino primário, de tal modo que deste para aquele o aluno transite em termos de metódica progressão.”
10. O ensino básico, entre nós, ainda não atingiu a universalização, de modo que, por enquanto, o que temos é o ensino fundamental universalizado.
11. O Decreto-Lei n. 1.190, de 4 de Abril de 1939, além de ser referência para os cursos de licenciatura, criava, a partir da Faculdade Nacional de Filosofia, o modelo para os cursos de Pedagogia, de modo que agora passamos a ter o profissional de educação (cf. Martelli & Manchope, 2004).
12. Há quem interprete a Reforma Capanema a partir das ligações do ministro com a Igreja Católica (vide Santos, 2004).
13. Sobretudo entre intelectuais liberais e representantes da Igreja Católica, entre escola pública laica e escola privada confessional, sobressaindo Florestan Fernandes dentre os primeiros e Carlos Lacerda dentre os últimos.
14. Caso semelhante ao que acontece com História, quando se pensa que o ensino dessa disciplina fará os alunos se tornarem sujeitos da História...
15. Vide os artigos de Ascher (2008), Azevedo (2008), Ioschpe (2008), Schwartzman (2008), Macedo (2006), Schwartzman (2010).
16. Idem.

## Referências

ANTUNHA, H.C.G. Saudação ao professor Paul Arbousse-Bastide. *Revista da Faculdade de Educação*, São Paulo, v. 10, n. 2, p. 317-322, 1984.

ASCHER, N. Doutrinação barata. *Folha de S. Paulo*, São Paulo, 9 jun. 2008.

AVELLAR, H.A. *História administrativa e econômica do Brasil*. Rio de Janeiro: FENAME, 1976.

AZEVEDO, F. Discurso de encerramento. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE SOCIOLOGIA, 1., 1954, São Paulo. *Anais...* São Paulo, 1955. p. 53-71.

AZEVEDO, R. Cuidem de suas crianças!: os molestadores ideológicos vêm aí. *Veja.com*, blog, 3 jun. 2008.

BASBAUM, L. *História sincera da República, de 1889-1930*. São Paulo: Alfa-Omega, 1976.

BOMENY, H.M. Darcy Ribeiro e a Escola de Pioneiros. In: ENCONTRO ANUAL DA ANPOCS, 24., 2000, Petrópolis. *Anais...* Petrópolis, 2000.

BOURDIEU, P. Método científico e hierarquia social dos objetos. In: CATANI, A.; NOGUEIRA, M.A. (Org.). *Escritos de educação*. Petrópolis: Vozes, 2003. p. 33-38.

CANDIDO, A. Sociologia, ensino e estudo. *Sociologia: Revista Didática e Científica*, São Paulo, v. 11, n. 3, p. 275-289, 1949.

CARVALHO, L.M.G. (Org.). *Sociologia e ensino em debate*. Ijuí: Unijuí, 2004.

FERNANDES, F. Comunicação e debates. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE SOCIOLOGIA, 1., 1954, São Paulo. *Anais...* São Paulo, 1955. p. 319-321; 325-328.

FERNANDES, F. *O ensino de sociologia na escola secundária brasileira: 1º dossiê de ciências sociais*. São Paulo: CEUPES-USP/CACS-PUC, 1985. p. 46-58. (mimeo.).

FÉTIZON, B.A.M. *Educar professores: (um questionamento dos cursos de licenciatura da Universidade de São Paulo)*. São Paulo: FEUSP, 1984. (Estudos e documentos, v. 24).

IOSCHPE, G. Errar é humanas. *Veja.com*, São Paulo, 30 jun. 2008.

LIMONGI, F. A Escola Livre de Sociologia e Política em São Paulo. In: MICELI, S. (Org.). *História das Ciências Sociais no Brasil*. São Paulo: Sumaré; FAPESP, 1995. v. 2, p. 107-231.

LIMONGI, F. Mentores e clientelas da Universidade de São Paulo. In: MICELI, S. (Org.). *História das Ciências Sociais no Brasil*. São Paulo: Sumaré; FAPESP, 1995. v. 2, p.135-221.

*O LIVRO negro da USP: o controle ideológico na universidade*. São Paulo: EDUSP, 1978.

MACEDO, R. Sociologia & Cia no CNE & Cia. *O Estado de S. Paulo*, São Paulo, 20 jul. 2006.

MACHADO, C.S. O ensino da Sociologia na escola secundária brasileira: levantamento preliminar. *Revista da Faculdade de Educação*, São Paulo, v. 13, n. 1, p. 115-142, 1987.

MACHADO, O. *O ensino de Ciências Sociais na escola média*. 1996. 199p. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo.

MARTELLI, A.C.; MANCHOPE, E.C.P. A história do curso de Pedagogia no Brasil: da sua criação ao contexto após LDB 9394/96. *Revista Eletrônica de Ciências da Educação*, v. 3, n. 1, 2004. Disponível em: <<http://revistas.facecla.com.br/index.php/reped/article/view/517>>

MEUCCI, S. *A institucionalização da Sociologia no Brasil: os primeiros manuais e cursos*. 2000. 157p. Dissertação (Mestrado em Sociologia) – Instituto de Filosofia e Ciências Humanas, Universidade Estadual de Campinas, Campinas.

MEUCCI, S. O significado dos cursos de Sociologia nos cursos secundários no Brasil. In: CONGRESSO NACIONAL DE SOCIOLOGOS, 12., 2002, Curitiba. *Anais...* Curitiba, 2002. p. 118 (mimeo.).

MICELI, S. (Org.). *História das Ciências Sociais no Brasil*. São Paulo: Sumaré; FAPESP, 1995. v. 2, p. 107-231.

MORAES, A.C. Por que Sociologia e Filosofia no ensino médio? *Revista Educação*, São Paulo, n. 10, p. 50-53, maio 1999. (Republicado em CARVALHO, op. cit., p. 95-103).

MORAES, A.C. Licenciatura em Ciências Sociais e ensino de Sociologia: entre o balanço e o relato. *Tempo Social*, São Paulo, v. 15, n. 1, p. 5-20, 2003a.

MORAES, A.C. *Sociologia no ensino médio: reconquistas históricas – reflexões metafóricas*. Texto apresentado no Fórum Formação de Professores e Cursos de Ciências Sociais, durante o XI Congresso Brasileiro de Sociologia, Campinas, 2003. Campinas, 2003b. (inédito).

MORAES, A.C. O veto de FHC: o sentido de um gesto. In: CARVALHO, L.M.G. (Org.). *Sociologia e ensino em debate*. Ijuí: Unijuí, 2004. p. 105-111.

MORAES, A.C. *Sociologia e Filosofia no ensino médio: um resgate histórico*, 2006. (Texto escrito para o jornal *Folha de S. Paulo*, que o preteriu, permanecendo inédito).

MORAES, A.C. Parecer sobre o ensino de Filosofia e Sociologia. *Mediações*, Londrina, v. 12, p. 239-248, 2007.

MORAES, A.C. O que temos de aprender para ensinar ciências sociais? *Cronos*, Natal, v. 8, p. 395-402, 2008.

MORAES, A.C.; TOMAZI, N.D.; GUIMARÃES, E.F. Análise críticas das DCN e PCN. In: SEMINÁRIO Orientações Curriculares do Ensino Médio. Brasília, DF: MEC/SEB, 2004.

MORAES, A.C.; TOMAZI, N.D.; GUIMARÃES, E.F. *Orientações curriculares do ensino médio: Sociologia*. Brasília, DF: MEC/SEB, 2006.

*NOSSO SÉCULO*, 1900/1910 e 1930/1945. São Paulo: Abril Cultural, 1980. v. 1, v. 3.

OTRANTO, C.R. A nova LDB da educação nacional: seu trâmite no congresso e as principais propostas de mudança. *Revista Universidade Rural*, Seropédica (RJ), v. 18, n. 1-2, p. 11-16, dez. 1996. Disponível em: <<http://www.celia.na-web.net/pasta1/trabalho3.htm>>

PERRENOUD, P. Construir competências e virar as costas aos saberes? *Résonances*, mensuel de l'École Valaisanne, Dossier Savoirs et compétences, n. 3, p. 3-7, nov. 1998. (Tradução própria; mimeo.).

PILETTI, N. Evolução do currículo do curso secundário no Brasil. *Revista da Faculdade de Educação*, São Paulo, v. 13, n. 2, p. 22-72, 1987.

PONTE PRETA, S. (Sérgio Porto). *FEBEAPÁ 1: Primeiro Festival de Besteira que Assola o País*. São Paulo: Círculo do Livro, s/d.

SANTOS, M.B. A Sociologia no contexto das reformas do ensino médio. In: CARVALHO, L.M.G. (Org.). *Sociologia e ensino em debate*. Ijuí: Unijuí, 2004. p. 131-180

SÃO PAULO (Estado). Proposta curricular do Estado de São Paulo para a disciplina de Sociologia: ensino médio. São Paulo, 2009.

SARANDY, F.M.S. *A sociologia volta à escola: um estudo dos manuais de Sociologia para o ensino médio no Brasil*. 2004. Dissertação (Mestrado em Sociologia) – Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro.

SCHWARTSMAN, H. A volta da filosofia. *Folha Online*, 12 jun. 2008.

SCHWARTZMAN, S. O currículo de sociologia para o ensino médio do Rio de Janeiro. *Simon's Site* (blog), 7 mar. 2010. Disponível em: <<http://www.schwartzman.org.br/sitesimon/?p=1587&lang=pt-br>>

TAKAGI, C.T.T. *Ensinar sociologia: análise dos recursos didáticos*. 2007. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade de São Paulo, São Paulo.

ZOTTI, S.A. O ensino secundário nas reformas Francisco Campos e Gustavo Capanema: um olhar sobre a organização do currículo escolar. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO, 4., 2006, Goiânia. *Anais...* Goiânia, 2006. Disponível em: <<http://www.sbhe.org.br/novo/congressos/cbhe4/individuais-coautorais/eixo01/Solange%20Aparecida%20Zotti%20-%20Texto.pdf>>

## Legislação

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. Parecer n. 15/98 e Resolução n. 03/98. Estabelece as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio.

BRASIL. Presidência da República. Veto ao Projeto de Lei n. 09/00. Mensagem n. 1.073, Brasília, DF, 8 de outubro de 2001.

BRASIL. Senado Federal. Decreto n. 981, de 8 de novembro de 1890. Approva o Regulamento da Instrução Primária e Secundária do Distrito Federal (Reforma Benjamim Constant).

BRASIL. Senado Federal. Decreto n. 16782 – A, de 13 de janeiro de 1925. Estabelece o concurso da união para difusão do ensino primário, organiza o departamento nacional do ensino, reforma o ensino secundário e o superior e dá outras providências.

BRASIL. Senado Federal. Decreto n. 19.851, de 11 de abril de 1931. Estatuto da Universidade Brasileira.

BRASIL. Senado Federal. Decreto n. 19.890, de 18 de abril de 1931. Dispõe sobre a organização do ensino secundário.

BRASIL. Senado Federal. Decreto-Lei n. 1.190, de 4 de abril de 1939. Dá organização à Faculdade Nacional de Filosofia (Diretrizes para os Cursos de Licenciatura).

BRASIL. Senado Federal. Decreto-Lei n. 4.244, de 9 de abril de 1942. Lei orgânica do ensino secundário; Reforma Capanema.

---

*Recebido em 12 de agosto de 2010*

*Aprovado em 22 de setembro de 2011*