

Full Article

# A Transitoriedade da disciplina de Sociologia no Currículo Brasileiro e sua inserção no Ensino Médio

Pamela Ruppel da Silva Gonçalves <sup>a,1</sup>, Rodrigo Diego de Souza <sup>b,2</sup> 

<sup>a</sup> Licenciada em Pedagogia pela Universidade Estadual de Ponta Grossa | Ponta Grossa, PR, Brasil | Currículo lattes: <http://lattes.cnpq.br/0617220346216918>


<sup>1</sup> e-mail: pamruppel@hotmail.com

<sup>b</sup> Mestre em Ensino de Ciência e Tecnologia pela UTFPR e Doutorando em Educação Científica e Tecnológica pela Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC) | Professor do Departamento de Metodologia da UFSC | Florianópolis, SC, Brasil | Currículo Lattes: <http://lattes.cnpq.br/9960117430935201>

<sup>2</sup> e-mail (Corresponding author): professor.rodrigousouza@gmail.com

## • História do artigo / Article history

Recebido: 25 janeiro 2019 | Aceito: 27 janeiro 2019 | Publicado online: 30 janeiro 2019.

© O(s) Autor(es) 2019 | Publicado por RBRAEM. Este artigo é publicado com acesso aberto sob os termos da licença internacional Creative Commons Attribution 4.0 (CC BY 4.0). 

## RESUMO

Este trabalho tem o objetivo de tratar sobre a transitoriedade da disciplina de Sociologia no currículo brasileiro. A pesquisa possui caráter qualitativo e a partir do estudo bibliográfico e documental buscou-se compreender os processos sócio e históricos que contribuíram para a instabilidade da Sociologia na organização curricular da Educação Básica Brasileira, especificamente o Ensino Médio. Por meio do método comparativo trouxemos a legislação brasileira para desenvolver nossa problemática. Assim, no primeiro momento, apresenta-se uma retomada das políticas educacionais ao longo da trajetória histórica brasileira e seu contexto, depois, refletimos sobre a inconveniência que a Sociologia pode causar e sua inserção e

importância no Ensino Médio, a partir das contribuições teóricas de Pierre Bourdieu para a maior compreensão e ampliação do debate em questão.

**Palavras-chave** | Sociologia. Ensino Médio. Transitoriedade. Pierre Bourdieu.

## ABSTRACT/RESUMEN

### The Transience of the Sociology discipline in the Brazilian Curriculum and its insertion in High School

**Abstract** | This article discusses the transitoriness of the discipline of Sociology in the Brazilian curriculum. The research has a qualitative character and from the bibliographic and documentary study we seek to understand the socio-historical processes that contributed to the instability of Sociology in the curricular organization of the Brazilian Basic Education, specifically the High School. Through the comparative method we have brought the Brazilian legislation to develop our problem. In the first moment, there is a resumption of educational policies along the Brazilian historical trajectory and its context, then we reflect on the inconvenience that Sociology causes and its insertion and importance in High School, from the theoretical contributions of Pierre Bourdieu to the greater understanding and amplification of the debate in question.

**Keywords** | Sociology. High school. Transitoriness. Pierre Bourdieu.

### La Transitoriedad de la disciplina de Sociología en el Currículo Brasileño y su inserción en la Enseñanza Media

**Resumen** | Este trabajo tiene el objetivo de tratar sobre la transitoriedad de la disciplina de Sociología en el currículo brasileño. La investigación tiene carácter cualitativo ya partir del estudio bibliográfico y documental buscamos comprender los procesos socio e históricos que contribuyeron a la inestabilidad de la Sociología en la organización curricular de la Educación Básica Brasileña, específicamente la Enseñanza Media. Por medio del método comparativo trajimos la legislación brasileña para desarrollar nuestra problemática. Así, en el primer momento, se presenta una reanudación de las políticas educativas a lo largo de la trayectoria histórica brasileña y su contexto, a continuación, reflexionamos sobre la inconveniencia que la sociología puede causar y su inserción e importancia en la enseñanza media, a partir de las contribuciones teóricas de Pierre Bourdieu para la mayor comprensión y ampliación del debate en cuestión.

**Palabras-clave** | Sociología. Enseñanza Media. Transitoriedad. Pierre Bourdieu.

---

## INTRODUÇÃO

A trajetória da educação brasileira possui rupturas notáveis de idas e vindas, encontros e desencontros quanto às disciplinas obrigatórias em nível nacional. Esse cenário modifica(va) de acordo com o momento histórico e político vivenciado, ou

seja, as relações políticas interferem diretamente nos currículos escolares e no cidadão que se quer formar. Assim, a Sociologia foi uma das disciplinas que sofreu (e ainda sofre) com tais relações de poder, em que ora está presente em lei como disciplina obrigatória e em outros momentos simplesmente é retirada.

Desta forma, nosso objetivo é buscar compreender o porquê de a disciplina de Sociologia no currículo brasileiro tem um caráter tão transitório: em certo momento está presente e em outro não. Por que e como isso ocorre?

A disciplina de Sociologia atrai nos atrai (os autores) desde a graduação em Pedagogia, pois despertava muitas perguntas e inquietações. Compreender as relações políticas por trás do currículo brasileiro também é algo importante e faz com que percebamos as intencionalidades dos grupos que estão no poder e, que todo ato é político e produz um efeito, seja de transformação ou de manutenção das condições atuais.

A pesquisa se faz relevante pelo traçado histórico pelo qual estamos dispostos a trilhar com a intenção de discutir as rupturas presentes na obrigatoriedade da disciplina. Ademais, queremos refletir sobre o porquê dessas idas e vindas da disciplina no currículo obrigatório nacional. Será que ela seria uma disciplina dispensável ou oferece algum perigo aos grupos dominantes? Assim, trazer tais reflexões torna-se necessário para compreendermos porque há tantas rupturas na organização do ensino; como as decisões dos governantes interferem no currículo escolar e em consequência em nossas vidas; como os grupos do poder se utilizam de seu cargo e suas artimanhas para tentar manter a sociedade (quase) sem voz.

Nosso principal objetivo é compreender porque a disciplina de Sociologia no currículo brasileiro tem um caráter tão transitório, em que em certo momento está presente e em outro não. Porque e como isso ocorre? E, para atingi-lo, primeiramente, abordaremos o histórico da disciplina de Sociologia no Brasil, fazendo comparativos com as leis e sua

transitoriedade; então, contextualizaremos histórica e politicamente as modificações nos documentos oficiais em relação à presença e retirada da Sociologia como disciplina obrigatória; e, para finalizar investigaremos sobre as contribuições que a Sociologia como disciplina obrigatória pode oportunizar aos estudantes do Ensino Médio brasileiro.

Aqui, utilizaremos alguns documentos oficiais (leis e diretrizes) para realizar nossa análise: Reforma educacional de Benjamin Constant (1891); Reforma Rocha Vaz (1925); Reforma Francisco Campos (1931); Reforma Gustavo Capanema (1942); Lei de Diretrizes e Bases nº 4.024 (1961); LDB nº 5.692 (1971); Lei nº 7.044 de 1982 (Resolução nº 06 do Conselho Federal de Educação); Lei nº 9.394 (1996); Parecer 15/1998 – Conselho Nacional de Educação com as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (DCNEM); Resolução nº 4 (2006); Medida Provisória nº 746 (2016) e a Lei nº 13.415 (2017) que altera a Lei nº 9.394/1996. A partir desses documentos, temos a intenção de buscar compreender como a Sociologia como disciplina transita nesse meio e com quais objetivos ela aparece de acordo com o contexto histórico e político. Para tanto, teremos como referencial teórico Pierre Bourdieu que através de suas teorias podem explicitar alguns conceitos que contribuirão para nosso entendimento.

### **Contexto Histórico da República Velha (1889 - 1930)**

O contexto da República Velha (1889-1930) foi marcado por fortes conflitos e intensivas lutas políticas e embates advindos de diferenciados movimentos populares, dentre os quais podemos destacar as

reivindicações trabalhistas da década de 1920 (FAUSTO, 2006).

No início da Primeira República, também chamada de República Velha (1889 – 1930), uma Assembleia Constituinte foi organizada para criar um projeto de uma nova Constituição aprovada em 1891. Esta Constituição foi promulgada em meio a um cenário de mudanças socioeconômicas, com crescente imigração no país, urbanização, industrialização e crescentes relações financeiras com o estrangeiro. Diante desse panorama ocorreram movimentos sociais no campo e também na área urbana, ou seja, com o crescimento econômico, também surgem muitas divergências que culminariam com a Revolução de 1930 (FAUSTO, 2006).

Referente à educação, em 1891 Benjamin Constant Botelho de Magalhães implementa uma reforma educacional da Instrução Primária e Secundária, e nesta a Sociologia torna-se presente na primeira cadeira do sétimo ano, intitulada Sociologia e moral, com caráter obrigatório. Seki e Machado (p. 11) baseiam-se nas palavras de Schelbauer (1998) para explicar que:

[...] a Reforma Benjamin Constant, a primeira reforma decretada após a proclamação da República, destinada apenas ao Distrito Federal, desejava efetivar a instrução popular no país, tendo como princípios a liberdade, gratuidade e laicidade do ensino, marcada assim pela desoficialização do ensino abolindo a obrigatoriedade do ensino e a responsabilidade do Estado Federal.

De acordo com os Rêses e Santos, Benjamin Constant era militar, matemático e positivista e foi um dos que exerceu a difusão das ideias de Augusto Comte. Constant implementa seus projetos educacionais tendo como fundamento os pressupostos as ideias

positivistas de Auguste Comte, com base na ciência, deixando de lado preceitos religiosos, os quais faziam parte do regime imperial. “O aluno seria preparado pelos princípios reguladores do comportamento racional e científico necessários à consolidação da organização social republicana.” (2013, p. 51) Ou seja, era necessário formar para a cidadania, formar pessoas que respeitassem a ordem e assim, haveria o progresso. Esta idéia é a mesma contida na própria bandeira do Brasil: Ordem e progresso.

Benjamin Constant faleceu um ano após a promulgação de sua reforma, desta forma, não pode fazer cumpri-la da maneira que gostaria. Assim, a Sociologia saiu do currículo em 1901, com a Reforma Epiácio Pessoa, sem que tivesse sido, nem ao menos ofertada.

Em 1901, no governo de Campos Sales (1898-1902) a Reforma Epiácio Pessoa, foi a responsável por retirar a Sociologia do cenário educacional. Palma Filho (2010, p. 3) explica que “novamente acentua a parte literária do currículo do ensino secundário. Na prática, assumia que o curso secundário passava a ser um mero preparatório para ingresso nas Faculdades existentes na época”.

A Reforma João Luiz Alves (conhecida por Lei Rocha Vaz) Decreto Nº 16.782 - A de 13 de janeiro de 1925 modificou o curso do Ensino Secundário Integral tornando a Sociologia obrigatória:

Embora praticamente conservasse em cinco anos a duração do curso secundário (arts. 54 e 215), essa reforma estabelecia: “entre os aprovados no exame vestibular, terão preferência para a matrícula, independente da ordem de classificação, os bacharéis em ciências e letras” (art. 207, § 3º). O título de “bacharel em ciências e letras era conferido aos estudantes que

concluísem o sexto ano (art. 54, § 2º). Nesse ano é que foi introduzida a disciplina Sociologia. (MACHADO, 1987, p. 119).

A Reforma Rocha Vaz, procurou organizar o ensino secundário, com o intuito de suprimir “os exames preparatórios e introduzir a seriação e frequência obrigatória” (SOUZA, 2008 apud SANTOS, 2013, p. 2).

Nesse momento, a característica enciclopédica se sobressaiu, no entanto, de acordo com a referida autora, o sistema que predominava no final dos anos de 1920, ainda possuía exames preparatórios e parcelados para a admissão no ensino superior, com baixa demanda pelo ensino secundário de currículo seriado. Dessa forma, podemos notar que o intuito da reforma não foi alcançado, tendo em vista que tantos os exames continuaram a serem feitos, quanto o ensino secundário seriado não foi universalizado.

O caráter elitista era muito intenso, visto que as capitais possuíam poucas escolas públicas, e quem se dirigia para as escolas privadas, além de custeá-la, era necessário passar por exames seletivos. Além disso, uma grande parcela da população era excluída, ou por não conseguir as vagas em escolas públicas por conta das exigências, da dificuldade de manter-se e por serem poucas, ou por não poder pagar as escolas particulares. Ficavam à margem desse ensino as camadas populares.

Nesse momento da história, o Brasil era governado por oligarquias de Minas Gerais e São Paulo, na conhecida política chamada como “café-com-leite”. Essas oligarquias revezavam o poder entre si por meio de eleições fraudulentas. Por descontentamentos políticos e crise econômica, Getúlio Vargas toma o poder com o apoio de Militares e da Marinha por meio

do acontecimento que passou a ser conhecido como Revolta de 1930. Era o início de um longo processo ditatorial (FAUSTO, 2006).

### **A Educação no Contexto Histórico Getulista (1930 - 1945)**

Esse tópico aborda um novo contexto político, em que Getúlio Vargas exercia liderança com características autoritárias. Foram muitas modificações na organização política, como a criação de ministérios, entre eles o da Educação e Saúde Pública, além disso, consolidou as leis trabalhistas (FAUSTO, 2006).

Especificamente no tocante à educação, a Reforma de Francisco Campos veio para dar organicidade ao ensino primário, secundário e superior, bem como na formação de professores. Também nesse momento, a intelectualidade brasileira propagava uma educação nova, centrando-se em modelos americano e europeu, especialmente nas ideias de John Dewey e Émile Durkheim, respectivamente, este movimento ficou conhecido como Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova.

No tocante à educação, em 1930, Getúlio Vargas cria o Ministério da Educação e Saúde Pública, tendo como primeiro ministro Francisco Campos que regulamentou e organizou o ensino no Brasil. Estes decretos ficaram conhecidos como Reforma Francisco Campos. Foi um passo muito importante no que diz respeito à educação, pois pela primeira vez ela começa a ser organizada e traçados objetivos mais específicos, dando contornos a uma possível implementação de um sistema educacional.

De acordo com Francisco Filho (2004, p. 87) a Reforma do ensino secundário

tinha o intento de “[...] preparar o homem para o ensino superior, propiciar a formação do homem para todos os grandes setores da sociedade”. Para Nascimento (2007), por esse ensino ser de caráter enciclopédico com alta exigência para aprovação, acabava ficando como uma exclusividade da elite. A seletividade estava prevista em lei, e a classe trabalhadora estava à margem dessas decisões.

Em relação à Sociologia, no Decreto 19.980 de 18 abril de 1931, também conhecido com a Reforma de Francisco Campos, o aluno passava por uma formação básica de cinco anos e outra complementar de dois anos. Os dois últimos anos eram responsáveis pela preparação para o ingresso nas faculdades de Direito, Ciências Médicas, Engenharia e Arquitetura. E, a Sociologia integra esse ciclo de formação complementar (BRASIL, 1931, Arts. 3º, 4º, 5º, 6º e 7º). Fica evidente que aqui o papel da Sociologia era preparar os alunos para o egresso ao ensino superior. Essa reforma demonstrava o caráter científico e formador da educação presente na época.

Por meio de votação realizada pela Assembleia Nacional Constituinte de 1934 Getúlio Vargas torna-se presidente da República. Em 1937, por meio de um golpe militar dá início ao que foi denominado de Estado Novo, que resultou em uma elaboração de uma nova Constituição, redigida por Francisco Campos. Este Estado ora instituído, teve como forte característica o autoritarismo e a centralização do poder, momentos de censuras, perseguições, e torturas aos que se manifestavam contra a ideologia do ditador (FAUSTO, 2006).

A partir de uma nova Constituição, outorgada em 1937, na gestão do então Ministro da Educação Gustavo de Capanema foi instituída as Leis Orgânicas do Ensino

entre os anos de 1942 e 1946 (sendo conhecida também como Reforma Capanema) para atender aos interesses do Estado Novo. O Decreto-lei 4.244/42 determinou a mudança de nomenclatura do ensino, a partir de então o primeiro ciclo do ensino secundário passaria a se chamar Ginásial e o 2º ciclo a ser chamado de Colegial, sendo reestruturado como Clássico e Científico” (FRANCISCO FILHO, 2004, p. 89).

As mudanças pretendidas afetaram diretamente a Sociologia que deixou de se configurar como disciplina obrigatória/complementar sendo excluída dos currículos das escolas secundárias. Para o ministro Capanema, a Sociologia de caráter preparatório e não-formativo não correspondia aos anseios da nova educação nacional. (SANTOS, 2013).

Também foi nesse momento que foi instituído um sistema de ensino profissionalizante, paralelo ao ensino secundário. De acordo com Ghiraldelli (2009) e Ramos (2009), o primeiro era formado por quatro modalidades, sendo elas, Industrial, Comercial, Agrícola e Normal. E o ensino secundário era o propedêutico ao ensino superior.

No entanto, tal sistema de ensino não deu conta de formar profissionais em curto prazo, de forma que atendessem às emergentes necessidades do desenvolvimento econômico brasileiro. Além disso, a classe média almejava matricular seus filhos no ensino secundário com expectativa para o ensino superior. Como afirma Ghiraldelli (2009, p. 67) “Nas letras da Reforma: a organização de um sistema de ensino bifurcado, com o ensino secundário público destinado [...] às elites condutoras, em um ensino o

profissionalizante para outros setores da população”.

A ideia estava posta para ser acatada pelos menos favorecidos econômica e socialmente, havia aqueles que iriam estudar para formar a elite condutora, e os que deveriam estudar menos, o necessário somente para adentrar no mercado de trabalho e fazer a economia girar. Até porque, a ideia da elite condutora estava explícita e segundo estes, deveria permanecer assim, os que controlam e os que são controlados firmando assim o dualismo educacional, demonstrando como se estabelece o campo de poder.

O campo do poder (que não deve ser confundido com o campo político) não é um campo como os outros: ele e o espaço de relações de força entre os diferentes tipos de capital ou, mais precisamente, entre os agentes suficientemente providos de um dos diferentes tipos de capital para poderem dominar o campo correspondente e cujas lutas se intensificam sempre que o valor relativo dos diferentes tipos de capital é posto em questão [...] isto é, especialmente quando os equilíbrios estabelecidos no interior do campo, entre instâncias especificamente encarregadas da reprodução do campo do poder [...], são ameaçados. (BOURDIEU, 2008, p. 52)

Desta forma, entendemos campo de poder como um espaço de luta simbólica em que existem interesses de dominação, e a lei propiciava a reprodução dos ideais da elite.

Um período centralizador e ditatorial foi encerrado, o Estado Novo, e abrem-se novas perspectivas para a educação. Estava iniciando um momento em que vários governantes estiveram à frente do poder. Tivemos eleições que culminariam com a vitória de Juscelino Kubitschek.

Posteriormente assumia Jânio Quadros, que renuncia, e foi no governo parlamentarista de João Goulart que começaram as discussões em torno da construção do projeto da primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação. É o que iremos discutir na sequência.

### **A Educação no Período Democratizante (1945 - 1964)**

Com o período democrático em vigência as novas perspectivas para a educação começavam a crescer. Foi neste contexto em que a primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional foi criada, mesmo tendo demorado mais de uma década para ser aprovada e sofrido muitas modificações desde o primeiro projeto, foi um salto qualitativo para a trajetória do ensino brasileiro, como discutiremos adiante.

Em 1945 Getúlio Vargas foi deposto dando fim ao Estado Novo. Por meio de eleições, Dutra tornou-se presidente e uma nova Constituição teria que ser feita. Para tal, foi organizada uma Assembleia Nacional Constituinte, a nova Carta Magna foi promulgada em 1946. Após a Constituição ter sido declarada, iniciou a tentativa de formular a primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, que só entraria em vigor em 1961.

Em torno da metade do mandato de Dutra, Vargas começou a fazer campanha para lançar-se a presidente, com base na defesa da industrialização e despertando a atenção para a aspiração em ampliar as leis trabalhistas. Em 1950, Vargas venceu a eleição, desta vez, com o voto popular. Foi um governo com avanços, mas também bastante turbulento, Getúlio foi deposto e posteriormente suicidou-se em 1954 (FAUSTO, 2006).

De acordo ainda com Fausto (2006), o governo Vargas fez investimentos com o intuito de incentivar o desenvolvimento econômico. No entanto, nesse período houve também muitos protestos por conta da inflação em alta que preocupava a todos, e de outras medidas políticas tomadas pelo governo em vigor para tentar contornar a situação. Vargas foi aos poucos perdendo o apoio das Forças Armadas, o presidente também possuía adversários, alguns integrantes da UDN (União Democrática Nacional), dentre eles, Carlos Lacerda.

Em 1955, Juscelino Kubitschek vence as eleições com o discurso de “avançar no rumo do desenvolvimento econômico, com apoio no capital público e privado” (FAUSTO, 2006, p 420). De acordo com o referido autor, este foi um governo mais estável politicamente falando, houve grandes índices de crescimento econômico, e a propaganda era “desenvolver cinquenta anos em cinco” e o que expressava esse desejo era a construção de Brasília.

O sucessor do governo de Juscelino foi Jânio Quadros (FRANCISCO FILHO, 2004).

Em relação à educação, este período atentou mais para a necessidade de uma organicidade que compreendesse todo o sistema educacional, ou seja, desde as crianças, até a juventude e os adultos, e começou a ser elaborada Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, a qual só foi aprovada anos depois e com muitas modificações desde o primeiro texto, por conta de diversos obstáculos encontrados no caminho, o que fazia também com que as dificuldades educacionais fossem adiadas em sua resolução.

A Lei de Diretrizes e Bases nº 4.024 de 1961 manteve o ensino médio dividido em dois ciclos chamados de ginásial e colegial e

estabeleceu quatro modalidades para o ensino: normal, comercial, agrícola, industrial e secundário.

No tocante ao grau médio de ensino, foco de nossa pesquisa, no Título VII (Capítulo I) a lei dispõe que:

Art. 33. A educação de grau médio, em prosseguimento à ministrada na escola primária, destina-se à formação do adolescente.

Art. 34. O ensino médio será ministrado em dois ciclos, o ginásial e o colegial, e abrangerá, entre outros, os cursos secundários, técnicos e de formação de professores para o ensino primário e pré-primário. (BRASIL, 1961)

O Capítulo II, no seu Artigo 44, Parágrafo 1º a lei estabelece que “O ciclo ginásial terá a duração de quatro séries anuais e o colegial, de três no mínimo.” E o próximo Capítulo da Lei organiza o ensino técnico que compreende os cursos industrial, agrícola e comercial, estruturados da seguinte forma:

Art. 49. Os cursos industrial, agrícola e comercial serão ministrados em dois ciclos: o ginásial, com a duração de quatro anos, e o colegial, no mínimo de três anos.

§ 1º As duas últimas séries do 1º ciclo incluirão, além das disciplinas específicas de ensino técnico, quatro do curso ginásial secundário, sendo uma optativa.

§ 2º O 2º ciclo incluirá além das disciplinas específicas do ensino técnico, cinco do curso colegial secundário, sendo uma optativa. (BRASIL, 1961).

O ensino normal para formar professores foi tratado separadamente no Capítulo IV do Artigo 52 ao 61. De acordo com Machado (1987, p. 130):

O Conselho Federal de Educação indicou até cinco disciplinas obrigatórias (Português, História, Geografia, Matemática e Ciências) para as séries das escolas médias de todo o país e, para as escolas do sistema federal de ensino, também indicou as disciplinas obrigatórias complementares e a lista das optativas. Não constava a disciplina “Sociologia”. [...] Para os sistemas estaduais de ensino médio, os respectivos conselhos de educação indicariam as disciplinas obrigatórias completares e a lista das disciplinas optativas.

Ainda de acordo com Machado (1987), no estado do Paraná:

[...] a Resolução CEE n.º 26/65 não incluiu a disciplina de “Sociologia”, embora incluísse em algumas modalidades do colégio secundário a disciplina “Estudos Sociais, como obrigatória complementar ou como optativa, e, no colégio agrícola, a disciplina “Noções de Economia e Sociologia Rural”, como obrigatória complementar. (Ibidem, p. 131)

Como os estados tinham autonomia para colocar algumas disciplinas como optativas, a presença da Sociologia foi novamente ficando de lado, e era mais uma possibilidade e não uma realidade concreta na educação brasileira.

O regime militar teve início em 1964 e caracterizou-se por um golpe que “depôs o presidente João Goulart (Jango)” e findou-se em janeiro de 1985 com a eleição indireta de Tancredo Neves e José Sarney. Comandado pelos militares de forma autoritária foi marcado pelos Atos Institucionais, muita repressão, perseguições aos que se pronunciavam opostos ao novo modelo de governo, o que resultava em tortura, exílio, prisão e até morte (FAUSTO, 2006).

Também trouxe modificações à educação, revelando-se em retrocesso ao que havia sido conquistado, ao menos no papel. É o que veremos mais aprofundado a partir de agora.

### **A Educação durante o Regime Militar (1964 - 1985)**

Esse item tem o objetivo de tratar sobre a educação no contexto do regime militar, o qual é caracterizado como um governo extremamente repressor. Neste panorama a estrutura educacional sofreu modificações, com alterações na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional e a profissionalização obrigatória, como discutiremos adiante.

Em abril do ano de 1964 teve início o Regime Militar que perdurou por 21 anos, quando em janeiro de 1985 por eleição indireta foram eleitos Tancredo Neves e José Sarney com o apoio de Ulisses Guimarães. Foi um período extremamente autoritário, com perseguições aos que eram contrários ao regime militar, levando-os a torturas e prisões, de acordo com Ghiraldelli, (2009, p.99):

[...] se pautou em termos educacionais pela repressão, privatização de ensino, exclusão de boa parcela dos setores mais pobres de ensino elementar de boa qualidade, institucionalização do ensino profissionalizante na rede pública regular sem qualquer arranjo prévio para tal feito [...].

No que se refere à educação, Roberto Campos ministro do Planejamento do Governo firmou diversos acordos com a *Agency for International Development*<sup>1</sup>, um grupo de técnicos com inspirações nada democráticas. Campos defendia “a necessidade de submeter às diretrizes da escola

<sup>1</sup> Agência para o Desenvolvimento Internacional.

ao mercado de trabalho”, afirma Ghiraldelli (2009, p. 100). Os acordos refletiam o momento histórico vivenciado ausente de democracia e com aspirações econômicas.

Para Roberto Campos, o ensino secundário “deveria atender à população em sua maioria”, no entanto, o ensino superior seria ainda reservado às elites. Para o ensino secundário o que importava não era a formação humanística e sim gerar mão de obra para o mercado de trabalho, por isso, o foco deveria ser em elementos práticos. O objetivo era conter ao máximo o acesso ao ensino superior, destinando os jovens ao mercado de trabalho (Ibidem, p. 101). Não importava se o jovem queria ir para o ensino superior, o desejo dos líderes políticos aqui era que seu destino fosse o mercado de trabalho, tendo em vista que o ensino superior demanda de tempo e empenho, características que deveriam ser empregadas no trabalho e não no estudo, este era a nosso ver o pensamento da liderança política.

É importante salientarmos que as reformas educacionais elaboradas durante a ditadura militar, Lei 5.692/71 que altera a Lei de Diretrizes e Bases para a Educação Nacional – LDBEN 4.024/61 se referem somente ao 1º e 2º graus e não ao sistema de ensino como um todo.

A Lei 5.692/71 tinha o objetivo de implementar o ensino profissionalizante no ensino secundário, este agora denominado 2º grau. Todavia, em linhas gerais, a referida lei retomou objetivos ao ensino já citados na Lei 4.024/61, que dizem respeito à formação das potencialidades do educando e qualificação para o trabalho. No entanto, o que diferem é que na Lei de 1961 princípios democráticos estavam presentes e na de 1971 esse não era o caso, muito pelo contrário, estavam bem claras as aspirações autoritárias vivenciadas na

ocasião, no que se refere principalmente ao ensino profissionalizante ser universalizado (GHIRALDELLI, 2009).

Com essa nova alteração em 1971 o primário e o ginásio foram reunidos para formar o ensino de 1º grau com o público dos 7 aos 14 anos, sendo este grau de ensino obrigatório. Para o 2º grau o que diferenciou foi que se tornou integralmente profissionalizante, ao qual o aluno iria obter “habilitações” após concluí-lo. Inicialmente o Conselho Federal de Educação (CFE) declarou que poderiam ser 130 habilitações técnicas, depois esse número subiu para 158 (Ibidem, p. 114).

A profissionalização obrigatória só teve seu fim em 1982, no governo do general Figueiredo. Esta modificação no sistema de ensino brasileiro, acabava por relegar ao então 2º grau uma constante descaracterização em seus propósitos.

A Lei n.º 5.692 de 1971, no seu 4º artigo colocava que os currículos de 1º e 2º graus teriam um núcleo comum obrigatório e uma parte diversificada. De acordo com Machado (1987, p. 132):

[...] Para o “núcleo comum”, o Conselho Federal de Educação (CFE) fixou as “matérias”: Estudos Sociais (História, Geografia e OSPB), Ciências, e Comunicação e Expressão (cf. Parecer n.º 853/71 e Resolução n.º 8/71). Fixou também, para o ensino de 2º grau, as matérias constituintes do mínimo exigido em cada habilitação profissional ou conjunto de habilitações afins. Não constava a matéria “Sociologia” ou “Ciências Sociais”. Para a habilitação profissional de Redator Auxiliar, constava a matéria “Problemas Sociais e Econômicos Contemporâneos”, e, para a habilitação profissional de professor primário (até 6.ª série), o currículo incluía a matéria “Fundamentos da Educação”, que abrangia “os aspectos

biológicos, psicológicos, sociológicos, histórico da Educação” (cf. Pareceres n.º 349/72 e n.º 45/72) [...].

De acordo com Francisco Filho (2004, p. 116), em 1978, o atual governo aparentava quase que uma exaustão, pois a pressão era enorme: “pediam desde eleições diretas, Assembleia Constituinte, até anistia aos brasileiros que viviam no exterior devido ao ostracismo.” Em 1979 foi aprovado o pluripartidarismo, em que o sistema político admitia a existência de diversos partidos. Dessa forma, muitos foram os conflitos, cortes de antigas alianças, e formação de novos partidos. Fausto (2006, p. 494) afirma que a partir dessa data, “os cidadãos podiam voltar a manifestar-se com relativa liberdade e que os controles à imprensa haviam desaparecido”. Finalmente iniciava uma abertura política, mesmo que lenta e gradual como Geisel havia prometido.

Como o cenário vinha mudando, em 1982 com a Lei nº 7.044 de temos o fim da obrigatoriedade da profissionalização no 2º grau sendo esse ensino uma escolha das escolas. Desta forma, o currículo foi novamente revisto “[...] oferecendo duas modalidades de curso: o acadêmico para a formação geral dos alunos e o profissionalizante que poderia ser pleiteado e oferecido conforme o interesse de uma determinada instituição de ensino” (RÊSES, 2004 apud SANTOS, 2013, p. 21).

Ainda em 1982, em novembro, no tocante a política, foram realizadas eleições diretas de vereadores a deputados. No ano seguinte, iniciou-se a campanha “diretas já” para eleger um presidente da república. Fausto esclarece que para que as eleições diretas fossem realizadas, era necessária uma alteração constitucional que só seria efetivada por meio do voto de dois terços dos membros

do congresso. Os votos a favor não foram suficientes, faltando apenas 22 votos. Então, em 1985, a eleição ocorreu de forma indireta com a vitória de Tancredo Neves como presidente, tendo como seu vice José Sarney, quem realmente iria assumir (FAUSTO, 2006). Já que a abertura política começava na história da política brasileira, também havia aspirações de modificações educacionais, como veremos adiante.

### A Redemocratização e a Educação

Em consonância com a abertura política cresciam os intentos de mudanças de caráter qualitativo em relação à educação. Uma nova Constituição foi promulgada em 1988 e em consequência, foi redigida uma nova LDBEN, n. 9.394/96, de maneira que refletisse os novos ideais constituintes. A partir de então, muitas mudanças ocorreram no tocante à educação, e, principalmente, com a presença da disciplina de Sociologia no currículo do Ensino Médio. É o que veremos adiante.

Em 1988 a nova Constituição Brasileira entra em vigor, e a redemocratização continua a caminhar. Em 1994 ocorrem as eleições para presidente e Fernando Henrique Cardoso (FHC) concorre tendo como principal oponente Luís Inácio Lula da Silva (Lula). Fernando Henrique vence no primeiro turno.

Dessa forma, em 1º de janeiro de 1995, Fernando Henrique Cardoso assume o poder de Presidente da República Federativa do Brasil, sendo reeleito e permanecendo até 2002 (HERMIDA, 2013). De acordo ainda com esse autor:

No seu segundo mandato, o governo de FHC aprofundou o processo de

reformas iniciado em todas as ordens (reforma Administrativa, do Estado, da Economia). No âmbito da educação, o governo se empenhou em regulamentar a nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN, lei nº. 9.394, de 1996), chegando a aprovar inclusive, aquilo que iria ser a principal medida decorrente da nova lei de educação: o novo Plano Nacional de Educação (lei nº. 10.172, de 09 de janeiro de 2001) (Ibidem, 2012, p. 1438).

Sobre as decisões políticas e administrativas que o governo FHC tomou, Hermida aponta que:

Com as orientações advindas do Congresso de Washington, o governo FHC iniciou a reforma de Estado, impondo uma visão economista aos problemas sociais. Depois de ceder à vontade do capital internacional – através dos acordos assinados em 1998 e 1999 – o governo de FHC entregou a direção política e econômica ao FMI. A partir da assinatura dos acordos, a política financeira brasileira ficou mais autônoma e volátil que nunca. Os acordos com o FMI, que ficaram conhecidos como os mais lesivos que o país já assinou na história, têm como objetivo principal o estabelecimento de metas para a geração de recursos seja principalmente utilizada para o pagamento das dívidas privada e pública assumida. A receita, baseada na manutenção de políticas econômicas com altas taxas de juros, provocou no país uma grande recessão e abertura da economia global (2013, p. 1454).

Assim, nos anos noventa houve uma alta taxa de desemprego, privatização de muitos setores como Vale do Rio Doce, a Empresa Brasileira de Telecomunicações (Embratel), e a Companhia Siderúrgica Nacional, a produção agrícola foi deixada de lado e incentivo para multinacionais se

instalarem em nosso território. O governo FHC tinha princípios neoliberais, ou seja, com o mínimo de intervenção estatal possível.

A Constituição Federal é a maior lei de nosso país, portanto, todas as outras leis a serem aprovadas não podem sobrepô-la. Dessa forma, como esta foi refeita, rediscutida e aprovada, houve a necessidade de discutir novamente questões pertinentes à educação e reformular a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDBEN, para que estivesse em conformidade com a nova Constituição, bem como, com a nova realidade brasileira.

De acordo com Ramos (2009, p. 236), o projeto para a modificação da LDBEN foi apresentado em 1988 pelo deputado Octávio Elíseo, o qual foi debatido por muito tempo, até que o senador Darcy Ribeiro apresentou um novo projeto que fora aprovado em 1996.

A Lei nº 9.394 de 1996 no artigo 36, parágrafo 1º, Inciso III coloca a expressão “domínio dos conhecimentos de filosofia e sociologia” necessários ao exercício da cidadania, o que deixa aberto a interpretação, e seus conteúdos poderiam ser trabalhados no dentro de outras disciplinas de forma transversal. Assim, novamente a Sociologia como disciplina única e obrigatória não conquista seu espaço no currículo brasileiro.

Como o governo de 2003 a 2016 (Lula e Dilma) são semelhantes em muitos aspectos, trataremos juntamente e a seguir colocaremos as modificações que houve na educação.

Luís Inácio Lula da Silva (Lula) assume o cargo de Presidente da República Federativa no dia 01 de janeiro de 2003, sendo reeleito e ali permanecendo até 2010. Quando Lula assume o poder, a dívida externa está alta, assim como a taxa de desemprego e os

preços para a população, no entanto, o crescimento do país caiu pela metade e voltou a crescer somente em 2004 (ANDERSON, 2011, p. 24).

O governo que viria a seguir seguiu os mesmos princípios que o de Lula, seria o governo Dilma Rousseff. A primeira mulher a tornar-se presidente do Brasil, Dilma Vana

Rousseff chega ao poder em 01 de janeiro de 2011, onde fica até ser retirada por meio de um impeachment consolidado no dia 31 de agosto de 2016, a que muitos acreditam ter sido um golpe.

Diferentemente de seu antecessor, Lula conferiu maior atenção à questão da coesão social, na linha do proposto pelo neoliberalismo da terceira via. Em seu governo foram promulgados documentos legais que instituíram políticas financeiras de apoio aos setores sociais menos privilegiados, como a ampliação do Programa Bolsa Família e a instituição do Programa Minha Casa Minha Vida, bem como instaladas secretarias e programas que visaram contemplar as diversidades de variada natureza. Tais políticas foram mantidas, em parte, pelo governo Dilma. Por outro lado, observou-se neste uma abertura maior que a verificada no governo Lula em relação a articulações com a iniciativa privada no que se refere à educação básica, em particular à educação profissional. Neste caso, o programa símbolo foi, como se sabe, o Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego (Pronatec). (FERRETI E SILVA, 2017, p. 391 e 392)

No tocante à educação, em 1998 as Diretrizes Curriculares Nacionais do Ensino Médio (DCNEM, Parecer CNE/CEB nº.15/98) foram publicadas, e regulamentadas pela Resolução CNE/CEB3/98, artigo 10, parágrafo 2, alínea b, e assim interpretava a

LDB: “As propostas pedagógicas da escola deverão assegurar tratamento interdisciplinar e contextualizado para conhecimentos de filosofia e sociologia necessários ao exercício da cidadania” (MORAES, 1999 apud MORAES, 2003, p.8).

Em 2006 o Conselho Nacional de Educação, aprovou uma modificação na DCNEM, 1998, a partir da Resolução nº 4, de 2006, da CNE, os sistemas tiveram duas alternativas: as instituições de ensino que “adotam organização curricular flexível, não estruturada por disciplinas, os conteúdos devem ser tratados de forma interdisciplinar e contextualizados; já para as escolas que adotam currículo estruturado por disciplina, devem ser incluídas Sociologia e Filosofia” (RÊSES; SANTOS, 2013, p.49).

O governo Lula trouxe algumas mudanças a partir de 2003, e acabou impactando na educação, mais precisamente, sobre a Sociologia. Nesse sentido, Oliveira (2013, p. 358), parafraseia Frigotto (2005), para explicar que: “[...] As políticas educacionais dos governos Lula apontam para um embate entre setores conservadores e progressistas da sociedade brasileira”.

Em 2008 a Sociologia começa a ser retomada com a Lei nº 11.684 de 2 de junho de 2008, sancionada pelo presidente em exercício, José de Alencar, que incluiu a Filosofia e a Sociologia como disciplinas obrigatórias em todas as séries do Ensino Médio. Assim, a Sociologia retorna efetiva e legitimamente às salas de aulas de todo o país, tanto públicas quanto privadas.

Referente ao campo político, o governo de Dilma estava instável, sobre isso Braz (2017, p. 88) afirma que seu mandato:

[...] já agonizava desde 2015, inclusive por incompetências e erros. [...]

Criou-se uma situação, deliberada e irresponsavelmente, que afundou não apenas Dilma e seu governo, mas o próprio país foi levado a uma crise monumental que, para além de seus determinantes econômicos principais, foi piorada conscientemente pelas classes dominantes para que atingissem a qualquer custo seus objetivos políticos.

Assim, como dito anteriormente, a situação de Dilma foi piorando, e, estratégias políticas foram tomadas (que muitos defendem serem ilegítimas) o que resultou em seu Impeachment.

Dilma, mesmo tendo feito um governo (como fizeram os governos petistas desde 2003) predominantemente voltado para os interesses do grande capital e de seus sócios brasileiros e, a partir de 2015, tendo adotado um programa de governo muito semelhante ao que foi apresentado (e derrotado) pelo candidato do PSDB em 2014, foi arrancada da presidência da República porque foi considerada incapaz de permanecer à frente dos interesses capitalistas que tanto serviu. Estes agora precisavam de um governo genuinamente burguês, capaz de não ceder o mínimo aos trabalhadores, de lhes retirar o pouco que conquistaram e de servir inteiramente, sem concessões, ao grande capital. O pacto de classes já não mais prestava (BRAZ, 2017, p. 87-88).

Sobre a possibilidade de Dilma ter sido vítima de um golpe, Braz (2017, p. 89) explica que:

Há um debate se aquilo se configurou num golpe. Uns acham que é um golpe branco; outros que é um golpe institucional — um misto do modelo hondurenho (que depôs Zelaya em 2009 com o aval da Suprema Corte) e paraguaio (que depôs Lugo em 2012 com o aval do Legislativo). No Brasil, a

deposição da presidente adicionou mais ingredientes: contou com aval da Suprema Corte, do Legislativo, de parte ativa do Judiciário, da PF, com o apoio militante da nata do empresariado nativo, e, especialmente, dos oligopólios da mídia que agiram não como um “quarto poder”, mas como se fossem o primeiro poder, pautando todos os outros.

Desta forma, Michel Temer que já estava provisoriamente no poder, torna-se presidente, e encontra-se no cargo até o momento dessa escrita. Logo, já demonstra que seu governo teria um caráter diferenciado do que estávamos vivenciando até agora.

O período mais recente, representado pelo golpe parlamentar e pelo governo Temer, remete ao neoliberalismo mais regressivo cuja referência principal é a modernização tecnológica, no plano da produção, aliado ao capitalismo financeiro. A preocupação com a coesão social praticamente desapareceu, ainda que alguns programas dos governos anteriores permaneçam, todavia sem a mesma ênfase e até mesmo com restrições (FERRETI E SILVA, 2017, p. 392).

Poucos dias após a posse definitiva de Temer, é lançada a Medida Provisória nº 746 que trata sobre a organização dos currículos do ensino médio, bem como da ampliação progressiva de sua jornada escolar e a criação da Política de Fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral. Sobre a MP 746, cabe a nós destacar que entre outros aspectos, o projeto tinha a intenção de retirar do currículo a obrigatoriedade de disciplinas essenciais para a base de um ensino de qualidade: Artes, educação física, filosofia e sociologia, cabendo aos sistemas de ensino definir quais delas fariam parte dos estudos.

Art. 36. O currículo do ensino médio será composto pela Base Nacional Comum Curricular e por itinerários formativos específicos, a serem definidos pelos sistemas de ensino, com ênfase nas seguintes áreas de conhecimento ou de atuação profissional: I – linguagens; II – matemática; III – ciências da natureza; IV – ciências humanas; e V – formação técnica e profissional.

§ 1.º Os sistemas de ensino poderão compor os seus currículos com base em mais de uma área prevista nos incisos I a V do caput.

§ 3.º A organização das áreas de que trata o caput e das respectivas competências, habilidades e expectativas de aprendizagem, definidas na Base Nacional Comum Curricular, será feita de acordo com critérios estabelecidos em cada sistema de ensino. (BRASIL, 2016)

Ferreti e Silva (2017) destacam alguns pontos que despertaram a atenção da mídia no momento em que a MP 746 estava em discussão:

Alguns dos aspectos presentes no texto da MP nº 746 chamaram imediata atenção da mídia, em especial duas situações: a extinção da obrigatoriedade de quatro disciplinas — Sociologia, Filosofia, Artes e Educação Física — e a possibilidade de atribuição do exercício da docência a pessoas com “notório saber” em alguma especialidade técnico-profissional. Se, por um lado, a ampla exposição midiática colocou na ordem do dia o debate sobre a reforma, por outro, a ênfase nesses dois aspectos escondeu outros de igual ou maior relevância: a pretensão de alterar toda a estrutura curricular e de permitir o financiamento de instituições privadas, com recursos públicos, para ofertar parte da formação. (FERRETI; SILVA, 2017, p. 386)

A Medida Provisória nº 746 se tornou no Projeto de Lei nº 34/2016, que foi sancionado como Lei nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017. Assim, alterou a LDB nº 9.394/1996, como veremos a seguir.

Depois de causar tantas discussões, é promulgada a Lei Nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017, que alterou a Lei nº 9.394/1996, e, dispõe novamente sobre a disciplina de Sociologia no Artigo 35 – A quando refere-se à Base Nacional Comum Curricular, no segundo parágrafo: “A Base Nacional Comum Curricular referente ao ensino médio incluirá obrigatoriamente estudos e práticas de educação física, arte, sociologia e filosofia”.

A princípio, quando lemos essa frase, pensamos que o problema que estamos tratando nesse artigo está resolvido e realmente a presença da disciplina de Sociologia no currículo brasileiro se consolidará. No entanto, da forma como está, a lei fica aberta a interpretações, porque ao invés de colocar como disciplina de Sociologia, optou pela expressão “estudos e práticas”.

Assim, tais disciplinas podem ser contempladas de maneira transdisciplinar e ainda assim seguir a lei, porém, sem tratar de conteúdos específicos de tais disciplinas com a profundidade necessária para compreender conceitos indispensáveis à aprendizagem.

Desta forma, novamente a disciplina de Sociologia vive uma incerteza, depende dos sistemas de ensino para que seja contemplada e seja acessada pelos alunos no Ensino Médio.

### **A Importância da Disciplina de Sociologia no Ensino Médio**

Como vimos no decorrer desse texto, a presença da Sociologia como disciplina

obrigatória no Ensino Médio sempre foi transitória, e, perante a isso, cabe à pergunta: Por quê? Será que ela é uma disciplina dispensável ou caracteriza-se como inoportuna por oferecer riscos por conta de seus conteúdos que podem ser desenvolvidos?

Sarandy e Tomasi (2013) afirma que a disciplina de sociologia possui caráter político, científico e educacional. Na medida em que os alunos têm acesso aos conteúdos científicos da Sociologia, vão adquirindo uma compreensão de sua realidade por meio da perspectiva científica, e esse autor ainda explica que a Sociologia também tem um caráter político:

[...] o conhecimento sociológico em sua dimensão científica também comportaria uma dimensão política, pois que permitiria ao indivíduo a compreensão do sistema de dispositivos que define uma tendência para a sua conduta, pela delimitação de seus próprios horizontes, valores, representações acerca da vida social (SARANDY apud SARANDY E TOMAZI; 2013, p. 69).

A disciplina de Sociologia tem a função de causar “estranhamento” e “desnaturalização” dos temas que fazem parte do nosso cotidiano. Tomazi explica o conceito de estranhamento:

Estranhar, portanto, é espantar-se, é não achar normal, não se conformar, ter uma sensação de insatisfação perante fatos novos ou do desconhecimento de situações e de explicações que não se conhecia. Estranhamento é espanto, relutância, resistência. Estranhamento é uma sensação de incômodo, mas agradável incômodo – vontade de saber mais e entender tudo –, sendo, pois, uma forma superior de duvidar (TOMAZI apud MORAES; TOMAZI, 2003, p. 71).

Estar perante um tema e não conformar-se com o que é repetido pelo senso comum, ou pelo que é colocado para nós como “natural”: “No fundo, desnaturalizar é historicizar as questões sociais que aparecem no nosso cotidiano e no dos nossos alunos” (TOMAZI apud MORAES; TOMAZI, 2003, p. 74).

Esta disciplina pode oportunizar debates e discussões que têm o intuito de colocar em evidência os processos sócio e históricos da humanidade, para que os discentes tenham referenciais para analisar a sociedade e compreendê-la a partir de perspectivas científicas. Assim, pode construir uma nova visão “desnaturalizada” acerca dessas realidades, o que pode fomentar uma visão mais politizada dos processos sócio e históricos.

E, a partir do momento em que os educandos são instrumentalizados cientificamente para fazer uma análise da sociedade e dos próprios conteúdos estudados no Ensino Médio, isso contribui também para sua formação humana e cidadã. Por exemplo, quando os alunos compreendem os processos sócio e históricos de desigualdade social, este assunto sofre uma desnaturalização, assim, compreendem que esta discussão vai além do que presenciam no senso comum, ou que a mídia tende a reforçar. Desta forma, são formados nos aspectos científicos e humanos ao mesmo tempo.

A disciplina “[...] irá produzir neles, uma percepção, uma compreensão e um modo de raciocínio que nenhuma outra disciplina poderá produzir” (SARANDY apud SARANDY E TOMAZI; 2013, p. 81). Assim, poderá apurar seu senso crítico e de questionamento, desmistificando ideologias e desenvolvendo reflexões acerca do mundo que os cerca.

Para Raizer, Meeirelles e Pereira (2007, p. 5) devemos considerar “a dimensão do empoderamento, na qual o diálogo entre o professor e o aluno é o fundamento de uma educação para a mudança, uma educação que faz sentido para o aluno e o situa enquanto sujeito histórico.” Essa disciplina oportuniza o diálogo, a troca de saberes, o saber ouvir a opinião do outro. Ainda, para que haja esse diálogo, é necessária leitura, assim, essa é mais uma contribuição da disciplina: ler, interpretar, questionar, refletir para desenvolver argumentos a fim de discutir com seus pares.

Além disso, por meio de uma metodologia de aula problematizadora da realidade social, os alunos de nível médio podem desenvolver/vivenciar habilidades em relação a diversos aspectos: a) participação política (comunitária, partidária), b) exposição e defesa de idéias no coletivo, c) apropriação de instrumentos para a leitura de textos, seja em livros, revistas, jornais ou internet e, sobretudo, d) a assunção de sua posição como sujeito crítico e historicamente situado. (RAIZER; MEEIRELLES; PEREIRA, 2007, p. 6)

Se a Sociologia pode instrumentalizar o estudante para questionar o mundo que lhe cerca, certamente ela pode preocupar as “classes dominantes”. Quanto mais “armado” de saber um povo pode estar, mais ele poderá questionar a sociedade da que faz parte e lutar por mudanças.

Para compreender melhor sobre a possibilidade de a disciplina de Sociologia constituir-se como “uma pedra no sapato” da “classe dominante”, trataremos algumas reflexões de Pierre Bourdieu, um importante sociólogo francês. Hermano R. Thiry-Cherques nos auxilia a compreender

alguns conceitos que Bourdieu defende, iniciaremos com os conceitos de “classe dominante” e “classe dominada”:

Por exemplo, em *La distinction* (Bourdieu, 1979:293 e segs.), ao analisar as diferentes frações da classe dominante — a antigüidade da família como membro da burguesia, o peso do capital econômico, cultural, simbólico, as variantes do gosto como determinantes do sentido da posição de classe — ele demonstra como, a partir de um dado volume e uma dada estrutura de capital, é possível fazer variar o parâmetro, de forma a indicar a posição no espaço social de grupos que vão desde a fração dominante da classe dominante (burguesia industrial) até a fração dominada da classe dominada (operários não-qualificados). Essas classes são objetivamente relacionadas à posição social, segundo três dimensões, duas espaciais e uma temporal: volume do capital detido pelo agente, isto é, o conjunto dos recursos econômicos, sociais, culturais e simbólicos utilizáveis pelo agente para conservar sua posição; estrutura do capital, isto é, a composição do capital global segundo o peso relativo das diferentes espécies de capital; e a trajetória social do agente (o seu passado, o seu presente e o seu futuro potencial), indicada ao longo dos eixos espaciais. (THIRY-CHERQUES, 2006, p 45 e 46)

Pierre explica que cada um possui sua posição dentro da sociedade, que pode ser de dominante ou dominado. “Para ele, a dominação se exerce sempre mediante violência, seja ela bruta ou simbólica (DOLLÉ, 1998, p. 32), seja mediante coação física, sobre os corpos, seja através da coação espiritual, sobre as consciências (Bourdieu, 2001:203)” (THIRY-CHERQUES, 2006, p 29-30).

Em seus escritos, Bourdieu (2008) reflete sobre como a sociedade está formada, e principalmente, como a desigualdade social é um indicador desta divisão social. Para prosseguirmos em nossas reflexões, atentaremos para o significado da palavra desigualdade. De acordo com o Dicionário da Língua Portuguesa elaborado por Antenor Nascentes (1988, p. 198) desigualdade refere-se à “Condição, estado, qualidade de desigual; falta de igualdade; [...]”, este termo é muito amplo, e abrange diversos aspectos de desigualdades, como: de classe, de gênero, oportunidade econômica, de ensino, e outros.

Para Bourdieu (2008, p. 19) “O espaço social é construído de tal modo que os agentes ou os grupos são aí distribuídos em função de sua posição nas distribuições estatísticas de acordo com os dois princípios de diferenciação [...] o capital econômico e o capital cultural”). Ou seja, a sociedade presente está dividida e os fatores que mais influenciam nesta divisão são estes capitais.

O capital cultural pode ser dividido em três: o Estado Incorporado (presente no organismo e intransferível), o Estado Objetivado (materializado em bens culturais, como, livros, quadros, etc.) e o Estado Institucionalizado (objetivado em forma de diploma).

É notável que quem dispõe de capital econômico pode ter acesso mais facilmente ao capital cultural. E, se uma das formas de adquirir o capital cultural é a partir da educação, essa é uma maneira das pessoas que não possuem capital econômico ter acesso ao capital cultural. Assim, quando a educação é negada à população, de certa forma, a possibilidade de aumentar (ou enriquecer) seu capital cultural, também fica prejudicada.

Todo campo vive o conflito entre os agentes que o dominam e os demais,

isto é, entre os agentes que monopolizam o capital específico do campo, pela via da violência simbólica (autoridade) contra os agentes com pretensão à dominação (Bourdieu, 1984:114 e segs.). A dominação é, em geral, não-evidente, não-explícita, mas sutil e violenta. Uma violência simbólica que é julgada legítima dentro de cada campo; que é inerente ao sistema, cujas instituições e práticas revertem, inexoravelmente, os ganhos de todos os tipos de capital para os agentes dominantes. A violência simbólica, doce e mascarada, se exerce com a cumplicidade daquele que a sofre, das suas vítimas. Está presente no discurso do mestre, na autoridade do burocrata, na atitude do intelectual. (Bourdieu, 1996:275) [...] (THIRY-CHERQUES, 2006, p. 37-38).

A violência simbólica é exercida a partir dos dominantes sobre aqueles que se quer dominar, de maneira sutil e calculada.

Essas lutas resultam da tendência de todo campo de se reproduzir. Por exemplo, o sistema de ensino é visto por Bourdieu como empreendimento da cultura de classes. Ele sustentou que a cultura escolar, dominada pela cultura burguesa através dos códigos comportamentais, lingüísticos e intelectuais, reproduz as ilusões (illusio) necessárias ao funcionamento e à manutenção do sistema: as crenças compartilhadas em um campo (Ibidem, p.38).

Assim, a educação é uma das formas de exercer a dominação. Então, se a dominação pode ser exercida através do currículo educacional, não é interessante que o sistema educacional possua uma disciplina que busque refletir sobre tais aspectos. Não estamos aqui afirmando que as demais disciplinas não possam oportunizar tais reflexões, mas, e sim que na essência isso seria

a função da Sociologia, como explicamos anteriormente.

Com isso, compreendemos que a Sociologia não ficou, por diversas vezes, fora do currículo educacional por descuido ou por ser uma disciplina dispensável, mas, foi estrategicamente deixada de lado com vistas a manutenção da sociedade vigente.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao longo desse trabalho foi possível constatar a transitoriedade da obrigatoriedade da disciplina de Sociologia no currículo brasileiro e, que em muitos momentos, mesmo que a Sociologia estivesse descrita em lei, não se efetivava na prática, seja por falta de estrutura, pela lei ter dado autonomia aos sistemas de ensino para contemplá-la da maneira que fosse mais conveniente, ou mesmo, pela forma em que a lei à abordou dando margem à interpretações diferenciadas e assim, podendo ser trabalhada de maneira transdisciplinar.

As modificações do currículo educacional brasileiro têm fortes relações com o período sócio histórico vivenciado e, de acordo com as necessidades apresentadas socialmente e as intenções dos líderes políticos o sistema educacional é modificado.

Trouxemos um pouco da teoria de Pierre Bourdieu para nos auxiliar a compreender a divisão da sociedade entre dominantes e dominados, e como a classe dominante utiliza da violência simbólica para dominar o povo. Vimos que essa dominação tem relação com a retirada da Sociologia como disciplina obrigatória da legislação brasileira, visto que ela pode apresentar-se como uma inconveniente ferramenta para a compreensão das relações sócio e históricas, discussão da realidade vivenciada, “armando”

a população para que lute pelos seus direitos e busque a transformação da sociedade para uma vida mais justa e que alcance o bem estar para um número maior de pessoas.

O texto aqui desenvolvido não esgota o tema, ao contrário, abre novos horizontes de reflexão, aprendizado e aprofundamento para trabalhos futuros. Ademais, acreditamos que este artigo oportuniza a compreensão do histórico da disciplina de Sociologia na educação brasileira e sua inserção no Ensino Médio.

## REFERÊNCIAS

1. ANDERSON, Perry. O Brasil de Lula. **Novos estud. - CEBRAP** [online]. n. 91, p. 23-52, 2011. Disponível em (doi): <http://dx.doi.org/10.1590/S0101-3302-011000300002>. Acesso em: 29 maio. 2018.
2. BRASIL, **Decreto 19.980 de 18 abril de 1931**. Disponível em: <http://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1930-1939/decreto-19890-18-abril-1931-504631-publicacaooriginal-141245-pe.html>. Acesso em: 20 abr. 2018.
3. BRASIL. **LEI Nº 4.024 de 20 de dezembro de 1961**. Disponível em: [http://www.histedbr.fae.unicamp.br/navegando/fontes\\_escritas/6\\_Nacional\\_Desenvolvimento/ldb%20lei%20no%204.024,%20de%2020%20de%20dezembro%20de%201961.htm](http://www.histedbr.fae.unicamp.br/navegando/fontes_escritas/6_Nacional_Desenvolvimento/ldb%20lei%20no%204.024,%20de%2020%20de%20dezembro%20de%201961.htm). Acesso em: 20 abr. 2018.
4. BRASIL. **Medida Provisória MPV 746 de 22 de setembro de 2016**. Disponível em:

- [www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2015-2018/2016/Mpv/mpv746.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2016/Mpv/mpv746.htm) Acesso em: 04 abr. 2018.
5. BRAZ, Marcelo. O golpe nas ilusões democráticas e a ascensão do conservadorismo reacionário. **Serviço Social e Sociedade**, São Paulo, n. 128, p. 85-103, jan./abr. 2017. Disponível em (doi): <http://dx.doi.org/10.1590/0101-6628.095>. Acesso em: 29 maio. 2018.
  6. BOURDIEU, P. **Razões práticas**: sobre a teoria da ação. Tradução: Mariza Correa. São Paulo: Papirus, 2008.
  7. FAUSTO, Boris. **História do Brasil**. 12. ed. São Paulo: Universidade de São Paulo, 2006.
  8. FERRETI, C. J., SILVA, M. R. Reforma do Ensino Médio no Contexto da Medida Provisória n. 746/2016: Estado, currículo e disputas por hegemonia. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 38, n. 139, p.385-404, abr./jun. 2017. Disponível em (doi): <http://dx.doi.org/10.1590/es0101-73302017176607>. Acesso em: 29 maio. 2018.
  9. FRANCISCO FILHO, G. **A educação Brasileira no contexto histórico**. 2. ed. Campinas, São Paulo/Campinas: Alinea, 2004.
  10. GHIRALDELLI JÚNIOR, Paulo. **Filosofia e história da educação brasileira**: da colônia ao Governo Lula. Barueri/SP: Manole, 2009.
  11. HERMIDA, J. F. A reforma educacional na Era FHC (1995/1998 e 1999/2002): Duas propostas, duas concepções. In: IX SEMINÁRIO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS – HISTÓRIA, SOCIEDADE E EDUCAÇÃO NO BRASIL. 31/07 a 03/08/2012, João Pessoa. **Anais eletrônicos**. João Pessoa: UFP, 2012. p. 1437 – 1455.
  12. NASCIMENTO, Manoel Nelito M. Ensino Médio no Brasil: Determinações Históricas. **Publ. UEPG Ci. Hum., Ci. Soc. Apl., Ling., Letras e Artes**, Ponta Grossa, v.15 n. (1) 77-87, jun. 2007. Disponível em: <http://www.revistas2.uepg.br/index.php/humanas/article/view/594/581>. Acesso em: 29 maio. 2018.
  13. 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. Disponível em (doi): <https://doi.org/10.1590/S0102-25551987000100005>. Acesso em: 29 maio. 2018.
  14. MORAES, A. C. Licenciatura em ciências sociais e ensino de sociologia: entre o balanço e o relato. **Tempo Social – USP**, São Paulo, v. 15, n. 1, p. 5 – 20, abr. 2003. Disponível em (doi): <http://dx.doi.org/10.1590/S0103-20702003000100001>. Acesso em: 29 maio. 2018.
  15. MORAES, A. C.; TOMAZI, N. D. Fundamentos teórico-metodológicos e finalidades do ensino de Sociologia no Nível Médio. In: MORAES, A. C.; RÊSES, E. S.; SARANDY, F. M. S.; SANTOS, M. B.; TOMAZI, N. D. (Orgs.). **Curso de Especialização em Ensino de Sociologia para o Ensino**

- Médio.** Cuiabá: Central de texto, 2013. (p. 67 - 110)
16. NASCENTES, Antenor. **Dicionário da Língua Portuguesa.** Rio de Janeiro: Bloch, 1988. 668 p.
17. OLIVEIRA, A. O currículo de Sociologia na escola: um campo em construção (e disputa). **Espaço do currículo,** Paraíba, v.6, n.2, p.355-366, Mai/ago. 2013. Disponível em (doi): <https://doi.org/10.15687/rec.v6i2.15308>. Acesso em: 29 maio. 2018.
18. PALMA FILHO, J. C. P. A república e a Educação no Brasil: Primeira república (1889-1930). In: FILHO, J. C. P.; PERES, T. R.; ROCHA, M. A. S. (Orgs). **Cadernos de Formação – Formação de professores – Educação, Cultura e Desenvolvimento.** São Paulo: Cultura Acadêmica, 2010. (p. 49-60)
19. RAIZER, L.; MEEIRELLES, M.; PEREIRA, T. I. **A importância da disciplina de Sociologia para a construção de uma escola de qualidade.** 2007. Disponível em: [http://www.anpae.org.br/congressos\\_antigos/simposio2007/230.pdf](http://www.anpae.org.br/congressos_antigos/simposio2007/230.pdf). Acesso em: 29 maio. 2018.
20. RAMOS, M. N. O ensino médio ao longo do século XX: um projeto inacabado. In: STEPHANOU, M.; BASTOS, M. H. C. (Orgs.). **Histórias e memórias da educação no Brasil (século XX).** Petrópolis: Vozes, 2009, p. 229-242.
21. RÊSES, E. S.; SANTOS, M. B. História do ensino de Sociologia no Ensino Médio no Brasil. In: MORAES, A. C.; RÊSES, E. S.; SARANDY, F. M. S. ; SANTOS, M. B. ; TOMAZI, N. D. (Orgs.). **Curso de Especialização em Ensino de Sociologia para o Ensino Médio.** Cuiabá: Central de texto, 2013. (p. 43 - 66)
22. SANTOS, M, C, F. **Reflexões sobre a formação de professores do ensino secundário nos anos 1920-30 no Brasil.** 2013. Disponível em: <http://sbhe.org.br/novo/congressos/cbhe7/pdf/05%20HISTORIA%20DA%20ROFISSAO%20DOCENTE/REFLEXOES%20SOBRE%20A%20FORMACAO%20DE%20PROFESSORES%20DO%20ENSINO.pdf>. Acesso em: 20 abr. 2018.
23. SEKI, A. L. S.; MACHADO, M. C. G. **A Disciplina de Instrução Moral e Cívica na Reforma Educacional de Benjamin Constant de 1890.** Universidade Estadual de Maringá – UEM. Disponível em: [http://www.histedbr.fe.unicamp.br/acer\\_histedbr/jornada/jornada8/txt\\_compl/Ariella%2520Seki.doc+&cd=3&hl=pt-BR&ct=clnk&gl=br](http://www.histedbr.fe.unicamp.br/acer_histedbr/jornada/jornada8/txt_compl/Ariella%2520Seki.doc+&cd=3&hl=pt-BR&ct=clnk&gl=br). Acesso em: 17 abr. 2018.
24. SANTOS, M. B.; LEAL, S. D. R. Cultura e identidade. In: LEMOS, C. E.; RÊSES, E. S.; SARANDY, F. M. S.; ORGANISTA, J. H.; SANTOS, M. B.; TOMAZI, N. D.; LEAL, S. D. R. (Orgs.). **Curso de Especialização em Ensino de Sociologia para o Ensino Médio.** Cuiabá: Central de texto, 2013. (p. 87 - 149)

25. SARANDY, F. M. S.; TOMAZI, N. D. Fundamentos teórico-metodológicos e finalidades do ensino de Sociologia no Nível Médio. In: MORAES, A. C.; RÊSES, E. S.; SARANDY, F. M. S.; SANTOS, M. B.; TOMAZI, N. D. (Orgs.). **Curso de Especialização em Ensino de Sociologia para o Ensino Médio**. Cuiabá: Central de texto, 2013. (p. 67 - 110).
  
26. THIRY-CHERQUES, H. R. Pierre Bourdieu: a teoria na prática. **Revista de Administração Pública**, Rio de Janeiro, v. 40, n. 1, p. 27-55, jan./fev. 2006. Disponível em (doi): <http://dx.doi.org/10.1590/S0034-76122006000100003>. Acesso em: 29 maio. 2018.