

**UNIVERSIDADE DO VALE DO SAPUCAÍ**  
**MESTRADO EM EDUCAÇÃO**

**CLAUDIA MARIA ROSA**

**OS CONTEÚDOS DE SOCIOLOGIA E DE FILOSOFIA:**  
**um campo em disputa no Ensino Médio**

**POUSO ALEGRE-MG**  
**2020**

**CLAUDIA MARIA ROSA**

**OS CONTEÚDOS DE SOCIOLOGIA E DE FILOSOFIA:  
um campo em disputa no Ensino Médio**

Dissertação apresentada ao Mestrado em Educação da Universidade do Vale do Sapucaí, na linha de Pesquisa: Fundamentos da Formação do Profissional Docente, Práticas Educativas e Gestão da Educação, como requisito parcial para obtenção do título de mestre.

Orientador: Prof. Dr. Nelson Lambert de Andrade

**POUSO ALEGRE – MG**

**2020**

ROSA, Claudia Maria. **Os conteúdos de Filosofia e de Sociologia:** um campo em disputa no Ensino Médio. / Claudia Maria Rosa. Pouso Alegre: 2020. 74 f.

Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade do Vale do Sapucaí. 2020.

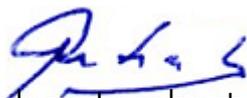
Orientador: Dr. Nelson Lambert de Andrade.

1. História da Filosofia e Sociologia no currículo escolar. 2. Reformas na história da educação brasileira. 3. Base Nacional Comum Curricular (BNCC). 4. A relevância da Filosofia e da Sociologia no Ensino Médio.

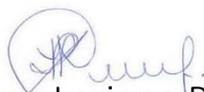
CDD: 373

## CERTIFICADO DE APROVAÇÃO

Certificamos que a dissertação intitulada “OS CONTEÚDOS DE SOCIOLOGIA E DE FILOSOFIA: UM CAMPO EM DISPUTA NO ENSINO MÉDIO” foi defendida, em 30 de junho de 2020, por **CLAUDIA MARIA ROSA**, aluna regularmente matriculada no Mestrado em Educação, sob o Registro Acadêmico nº 98013227, e aprovada pela Banca Examinadora composta por:



Prof. Dr. Nelson Lambert de Andrade  
Universidade do Vale do Sapucaí - UNIVÁS  
Orientador



Profa. Dra. Lariana Paula Pinto  
Universidade do Vale do Sapucaí - UNIVÁS  
Examinadora



Profa. Dra. Tatiane Freitas de Sousa  
Centro Universitário Claretiano  
Examinadora

DOCUMENTO VÁLIDO SOMENTE SE NO ORIGINAL

PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA - PROPPES

À minha mãe, Maria Auxiliadora, e às minhas filhas, Stephanie, Carolinne, Ana Clara e Beatriz, com minha eterna gratidão e carinho, dedico-lhes o título de Mestre em Educação!

## **AGRADECIMENTOS**

Paulo Freire disse: “Ai daqueles que pararem com sua capacidade de sonhar, de invejar sua coragem de anunciar e de denunciar”. Ao fazer essa reflexão, agradeço a Deus por iluminar todo o meu percurso na realização deste trabalho.

À minha mãe e às minhas filhas, que sempre estiveram ao meu lado e me deram força em toda a minha trajetória de vida e durante o mestrado.

Minha gratidão e meu amor ao meu companheiro, Leonardo, que, além de inspiração para o meu trabalho, teve muita paciência ao me ajudar.

Às minhas amigas, Cleide e Tatiane, que nunca me deixaram desistir.

Meu eterno agradecimento ao meu amigo Jean, por todo empenho em me ajudar, nos momentos mais difíceis. Além de contribuir com excelência em minha pesquisa.

À minha ex-aluna, Roberta Puccini, pelas valiosas contribuições.

A todos os professores deste mestrado, que sempre estiveram dispostos a contribuir no que fosse preciso.

Meu carinhoso agradecimento à Profa. Dra. Aparecida Rodrigues Silva Duarte. Ajudou-me a iniciar o trabalho, e colaborou de forma expressiva até a qualificação.

Em especial ao professor Dr. Nelson Lambert de Andrade por toda sua paciência, disponibilidade e orientação. Com certeza, foram momentos ímpares de aprendizado.

Aos colegas do mestrado, que tive o prazer de conhecer e de compartilhar experiências incríveis.

Ao pessoal da secretaria da pós-graduação *Stricto Senso*, pelo trabalho eficiente em todos os momentos.

A todos que contribuíram de forma direta e indiretamente para a realização dessa pesquisa.

*“É preciso sentir a necessidade da experiência, da observação, ou seja, a necessidade de sair de nós próprios para acender à escola das coisas, se as queremos conhecer e compreender”.*

ROSA, Claudia Maria. **OS CONTEÚDOS DE SOCIOLOGIA E DE FILOSOFIA: um campo em disputa no Ensino Médio.** 2020. f.Dissertação (Mestrado em Educação). Univás, Pouso Alegre, 2020.

## **RESUMO**

Este trabalho teve como objetivo realizar um estudo histórico sobre a Filosofia e a Sociologia, destacando o processo de inclusão e de exclusão dessas disciplinas na formação de educação básica brasileira. A presença de tais certames tornou-se inequívoca com o escrutínio de legislações como a Reforma do Ensino Médio, Lei nº 13.415, de 17 de fevereiro de 2017, ou por meio do teor dos diversos projetos de lei denominados “Escola sem partido” que se encontram em processo de tramitação no Senado, Câmara Federal, assembleias legislativas estaduais e câmaras municipais. Também não se pode desprezar que as idas e vindas da Filosofia e da Sociologia têm suas raízes no passado. O ponto nevrálgico deste embate está no papel que a Sociologia e a Filosofia devem exercer no Ensino Médio, qual seja: buscar uma neutralidade que resvala num ensino enciclopédico e conteudista, ou em disciplinas que se conectam com as contradições reais e atuais da sociedade e que, ao fazerem isso, dão ao educando uma formação crítica e, conseqüentemente, cidadã. A metodologia de pesquisa deste trabalho é qualitativa, baseando-se em estudos bibliográficos, com fontes primárias e secundárias. Finalmente, identificaram-se elementos que corroborem o argumento de que a Sociologia e a Filosofia são essenciais nos currículos da educação básica, devido ao seu caráter crítico e ao papel que desempenham na construção de uma sociedade mais plural e democrática.

**Palavras-chave:** Filosofia. Sociologia. Ensino Médio. Currículo.

## **ABSTRACT**

This master's work aimed to carry out a historical study on Philosophy and Sociology, highlighting the process of inclusion and exclusion of these two scholar subjects in the composition of basic education in Brazil. The presence of such debate became unequivocal in the context of production of new legislations, such as the High School Reform, Law number 13,415, of February 17, 2017, or through the content of the various bills called "*Escola sem partido*" ("School without a party", in free translation) that are found pending and processing in the Senate, Federal Chamber, state legislative assemblies and city councils. Nor can be overlooked the fact that the comings and goings of Philosophy and Sociology have their roots in the past. The key point of this clash debate is in the role that both subjects must play in high school: seeking a neutrality that results in an encyclopedic and content teaching, or in subjects that are connected with the actual and current contradictions of society and may give to the students a critical and, consequently, citizen education. The methodology research of this work was qualitative, based on bibliographic studies, with primary and secondary sources. Finally, it was expected that elements were found to confirm the argument that Sociology and Philosophy are essential in basic education curricula, due to their critical character and the role they play in the construction of a more plural and democratic society.

**Key words:** Philosophy. Sociology. High School. Curricula.

## **LISTA DE SIGLAS**

BNCC – Base Nacional Comum Curricular

DSND – Doutrina de Segurança Nacional e Desenvolvimento

DCNEM – Diretrizes Curriculares Nacionais do Ensino Médio

EMC – Educação Moral e Cívica

ESP – Escola de Sociologia e Política de São Paulo

LDBEN – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

MEC – Ministério da Educação

OCN - Orientações Curriculares Nacionais para o Ensino Médio

OSPB – Organização Social e Política Brasileira

PCNEM - CH – Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio da área de Ciências Humanas e suas Tecnologias

PL – Projeto de Lei

PMDB – Partido do Movimento Democrático Brasileiro

PMDB–AM – Partido do Movimento Democrático Brasileiro (regional Amazonas)

PT – Partidos dos Trabalhadores

SEAF – Sociedade de Estudos e Atividades Filosóficas

UFRJ – Universidade Federal do Rio de Janeiro

UNIVÁS – Universidade do Vale do Sapucaí

USAID – Agência Norte-americana para o Desenvolvimento Internacional

USP – Universidade de São Paulo

## SUMÁRIO

<b>1</b>	<b>INTRODUÇÃO</b> .....	10
<b>2</b>	<b>FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICO-METODOLÓGICA</b> .....	16
2.1	A IMPORTÂNCIA DO CURRÍCULO E SUAS AMBIGUIDADES NAS DISCIPLINAS DE SOCIOLOGIA E DE FILOSOFIA .....	17
2.1.1	<b>Fragmentação histórica da Sociologia</b> .....	18
2.1.2	<b>A Filosofia e a formação do pensamento crítico</b> .....	19
<b>3</b>	<b>TRAJETÓRIA HISTÓRIA DA SOCIOLOGIA DO ENSINO MÉDIO</b> .....	21
3.1	DISPUTA ENTRE PENSAMENTO CRÍTICO E FORMAÇÃO TECNICISTA PATROCINADA PELAS ELITES EMPRESARIAIS	23
3.2	INSTABILIDADE DA SOCIOLOGIA NO BRASIL .....	31
3.3	A CONSTITUIÇÃO DE 88 E O RETORNO DA SOCIOLOGIA ....	34
3.4	AS INCERTEZAS, O VETO E, ENFIM, A APROVAÇÃO .....	36
<b>4</b>	<b>TRAJETÓRIA HISTÓRICA DA FILOSOFIA DO ENSINO MÉDIO</b> .....	41
4.1	DO PERÍODO COLONIAL AO INÍCIO DO PERÍODO IMPERIAL	42
4.2	PRINCÍPIOS FILOSÓFICOS NA COLÔNIA .....	45
4.3	A FILOSOFIA NO BRASIL NO SÉCULO XIX: MARCADA PELO SETOR ECONÔMICO .....	46
4.4	A FILOSOFIA MODERNA E OS IDEAIS ILUMINISTAS .....	48
4.5	REGIME MILITAR: ABSTRAÇÃO FILOSÓFICA .....	51
4.6	PERÍODO DE REDEMOCRATIZAÇÃO E O EQUILÍBRIO DA EDUCAÇÃO FILOSÓFICA .....	54
4.7	FILOSOFIA PRESENTE COM A LDB/96 .....	57
<b>5</b>	<b>A SOCIOLOGIA E A FILOSOFIA: DESAFIOS CONTEMPORÂNEOS</b> .....	60
	<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS</b> .....	65
	<b>REFERÊNCIAS</b> .....	67

## 1 INTRODUÇÃO

Esta investigação, pela Linha de Pesquisa II do Mestrado em Educação vinculado ao Grupo de Pesquisa em Educação e Gestão (GEPEG) da Universidade do Vale do Sapucaí (UNIVÁS), objetiva salientar uma preocupação com alguns aspectos que envolvem a prática das disciplinas de Filosofia e de Sociologia no Ensino Básico, uma vez que está prevista uma Reforma no Ensino Médio.

Sobretudo, para quem pensa que a escola deve ensinar a “ler, escrever e contar”, parece que realmente estas disciplinas seriam fonte de eruditismo e enciclopedismo inúteis. Entretanto, para que o aluno adquira um conhecimento crítico e contextualizado daqueles conteúdos valorizados pela Reforma, ele precisa compreender as influências histórico-culturais que garantiram a preponderância e o desenvolvimento de tais saberes tradicionais.

Ademais, para compreender esta dinâmica, as disciplinas de Sociologia e de Filosofia são fundamentais, uma vez que, segundo Foucault (2002), os saberes dominantes, ou no caso da Reforma supracitada, as disciplinas curriculares consideradas mais relevantes são construídas e assim classificadas dentro de uma determinada correlação de forças político-econômicas e culturais.

Inicialmente, é importante lembrar o Período Colonial, do século XVI, quando “a educação brasileira ficou a cargo dos padres jesuítas que ensinavam em colégios e seminários da Companhia” (PUPIN, 2006, p. 27). Nessa época, a educação escolar destinava-se às elites, dificultando o acesso às mulheres, aos índios, aos pobres e aos negros (MARTINS, 2000).

Além disso, o ensino dos jesuítas estava vinculado ao ensino religioso, de modo que a Filosofia apresentava características fortemente voltadas para a fé. Sobretudo, uma característica bastante saliente foi a de que a Filosofia não era trabalhada de forma reflexiva. Conforme Franca (1952), sua instrução estava voltada para que nenhuma pessoa induzisse novos questionamentos a respeito de sua matéria, sem antes consultar os superiores.

Segundo relatam Dutra e Del Pino (2010), em meados do século XVIII, Dom José I, como rei de Portugal, nomeou Sebastião José de Carvalho e Melo, conhecido como Marques de Pombal, como primeiro ministro. Este atribuía aos jesuítas conspirarem contra o Estado, um dos motivos que o levou a expulsá-los

do país, iniciando um período denominado como “reformas pombalinas”. Tais medidas se opunham ao predomínio das ideias religiosas, fundamentando-se nas ideias laicas inspiradas no Iluminismo.

Com isso, Dom José I determinou a instituição de aulas-régias nas capitanias brasileiras. Entretanto, pouca coisa mudou, visto que os professores foram educados pelo ensino jesuítico. Logo, o ensino de Filosofia continuou de tendência escolástica<sup>1</sup>.

Ainda assim, os autores Dutra e Del Pino (2010) salientam que o ensino da Filosofia, nos últimos anos do Período Colonial e ao longo do Império brasileiro (1822-1889), paulatinamente afasta-se dos princípios religiosos.

Durante o Império, houve diversas reformas no ensino escolar brasileiro. No que tange à Filosofia, Horn (2000, p. 24) aponta que:

[...] nas dezoito grades curriculares, decorrentes de igual número de reformas, cinco delas omitiram essa disciplina. Nos anos de 1856 e 1926 a “philosophia” era prevista para duas séries, da segunda à sétima, aleatoriamente, indistinção que a caracterizou nos currículos. Em 1850, 1858, 1882, 1929 e 1951 foi alocada em duas séries, e nos restantes, em apenas uma. Além da indeterminação programática, serial ou presencial, em significativo número de programas, a filosofia era disponibilizada como “curso livre”.

No que se refere à consolidação da República, novas mudanças ocorreram para a oferta e o ensino da Filosofia. Como sintetizam Dutra e Del Pino (2010, p. 88):

Mantendo-nos ainda no século XIX, no ano de 1889 começou no Brasil o chamado “Período Republicano”. Este período sofreu uma forte influência dos pensamentos positivistas de Augusto Comte. Os ideais republicanos zelavam pela expansão da rede escolar, considerando a educação como uma importante aliada na reconstrução social e política da nação. O primeiro afastamento da disciplina de Filosofia do currículo escolar aconteceu com o Decreto Republicano de 1890, o qual modificou o currículo do Ginásio Nacional - antigo Colégio Pedro II - e distribuiu as disciplinas conforme a hierarquia das ciências, enfatizada por Comte.

Quanto ao ensino da Sociologia no Brasil, segundo Horn (2000), a disciplina foi incluída pela primeira vez nos cursos superiores e secundários por

---

<sup>1</sup> Escolástica é a filosofia cristã da Idade Média cujo principal expoente foi São Tomás de Aquino e buscou afirmar a fé através da razão presente na Filosofia Grega, em especial, a partir das ideias de Aristóteles (ABBAGNANO, 2003).

Benjamin Constant, arauto do positivismo brasileiro e Ministro da Instrução Pública no início da República Velha. No entanto, com a sua morte, em 1891, o ensino da Sociologia não foi mantido e ficou fora dos currículos até 1925, só retornando com a Reforma da Instrução Pública de Fernando Azevedo, no Colégio Pedro II<sup>2</sup>, na cidade do Rio de Janeiro.

A partir dos anos 1920, então, a Sociologia foi implementada tanto no Ensino Secundário (equivalente ao atual ensino médio) quanto nas Escolas Normais (preparatórios para o magistério) (KERN; SANTOS; BECKER, 2011). A obrigatoriedade da disciplina veio na Era Vargas (1930-1945), durando até 1942, quando a Reforma Capanema instituiu seu ensino apenas para as escolas normais.

A partir dos anos 1930, a trajetória da Filosofia e da Sociologia é permeada por reviravoltas, passando pelo período Vargas no qual elas foram estimuladas por Francisco Campos em 1931, mas depois retiradas em 1942 por Gustavo Capanema, até a lei 5.692, de 11 de agosto de 1971, durante o Período Militar, através da qual a Filosofia e a Sociologia são relegadas a parte diversificada do currículo dos 1º e 2º graus e não como parte integrante do “núcleo comum obrigatório” o que, na prática, significou a exclusão das duas disciplinas, uma vez que a inclusão obrigatória da EMC e da OSPB desestimularam os governos estaduais a manterem as disciplinas de Filosofia e de Sociologia que equivocadamente, no senso comum dos governantes, eram equivalentes (ROMANELLI, 1998).

Ao que tudo indica, os conhecimentos sociológicos e filosóficos se constituíram em um grande incômodo aos períodos mais autoritários da política brasileira. Esta constatação indica seu valor para a constituição de uma sociedade mais justa e democrática (GERMANO, 2011).

Outrossim, as recentes ameaças de totalitarismos no Brasil e no mundo citadas por Löwy (2015), como o crescimento de partidos antissemitas e de extrema-direita nos parlamentos europeus bem como em manifestações no Brasil, configuram mais um motivo da necessidade do estudo da Sociologia e da Filosofia. Adorno (2003) também vê na educação uma barreira contra a barbárie

---

<sup>2</sup> O Colégio Pedro II, fundado em 1837 durante o Período Regencial, constituía-se em doze disciplinas avulsas, sendo que em uma delas estava presente a Filosofia (HORN, 2000).

do nazifascismo, caracterizado, primordialmente, por um regime político totalitário, pelo desejo de eliminar o pensamento crítico e as minorias étnicas.

É por esses motivos também que a Sociologia e a Filosofia possuem relevância no contexto atual e, por isso são o objeto central dessa investigação, que pretende analisar suas contribuições ou a falta delas no combate a tais formas de existência segregacionistas e autoritárias. Sendo assim, os conhecimentos intrínsecos ao estudo da Sociologia e da Filosofia também devem ser alvo de preocupação por parte dos professores e, conseqüentemente, deste trabalho, haja vista que tais disciplinas trazem consigo elementos essenciais ao convívio humano como o relativismo antropológico, por exemplo, e o desejo pelo saber do qual faz parte a própria etimologia da palavra Filosofia.

Nesse sentido, esta investigação tem como principal objetivo realizar um estudo histórico sobre a Filosofia e a Sociologia - a partir do Período Colonial, quando surgiu a Filosofia no Brasil, até a atualidade - destacando o processo de inclusão e de exclusão dessas disciplinas na formação de educação básica brasileira. Como objetivos específicos, pretende-se:

- Analisar as contribuições da Filosofia e da Sociologia ou a falta delas no combate a formas de existência segregacionistas e autoritárias.
- Estimular a desnaturalização dos fenômenos sociais.
- Oportunizar e desenvolver o pensamento, a reflexão e a construção da Filosofia e da Sociologia.
- Realizar um estudo dos fins da BNCC (Base nacional Comum Curricular) como fundamento do currículo atual do ensino médio, e verificar as repercussões dessa reforma nas disciplinas Filosofia e Sociologia.

Com a finalidade de atingir os objetivos propostos, esta pesquisa encontra-se organizada da seguinte forma:

Além da introdução, a qual trata da justificativa, problematização, questão e objetivos desta pesquisa, na segunda seção, discorre-se sobre a fundamentação teórica e metodológica que permitem ressaltar o embasamento pelo qual feito foi este trabalho. Ademais, elabora-se um plano de sustentação argumentativo fundamentado e relacionado aos resultados a serem obtidos, a partir do trabalho desenvolvido.

A terceira seção refere-se ao percurso histórico da Sociologia no Brasil, fundamentando-se no contexto social e político de sua trajetória no país, com ênfase na sua efemeridade, além de constantes exclusões. Ademais, busca-se analisar seu papel na Educação Básica, bem como pontuar sua justificativa para o processo como agente formador da criticidade das sociedades hodiernas. Além disso, a Sociologia no ensino médio oferece aos jovens referenciais próprios de análise para que estes possam sentir o jogo que se processa entre os homens e a sociedade, a biografia e a história, o eu e o mundo, Mills (1982, p. 10). Com esse pensamento, a Sociologia, como representante das Ciências Sociais no ensino básico, propicia ao estudante o contato com sistemas de conhecimentos sobre o mundo social capazes de fomentar uma postura crítica, reflexiva e atuante diante das relações e práticas humanas.

A quarta seção refere-se à trajetória histórica da Filosofia no Brasil, desde o Período Colonial até a contemporaneidade. Procura-se pontuar a importância da disciplina enquanto impulsionadora de conhecimento sobre si mesmo e sobre o mundo.

Acrescentam-se, também, as idas e vindas da disciplina no contexto escolar, além dos impactos dessas ações. Ademais, vale ressaltar que o modo de se relacionar com a Filosofia, desde séc. XIX, como um saber a ser decorado foi veementemente denunciado pelo filósofo alemão Friedrich Nietzsche (2004) como tendo uma finalidade que, ao invés de conduzir a uma autêntica formação do espírito, levou, antes, a um desprezo pela Filosofia. Essa visão de “inutilidade da Filosofia e da Sociologia” é premente após 1964, como já demonstrado, buscou um currículo escolar utilitarista o qual atendeu dois anseios bem práticos dos militares: formação de mão obra barata e formação de um consenso político-ideológico que fosse ao encontro da lei de segurança nacional. (Silveira, 1991).

Pode-se dizer que esse modo de se tomar a Filosofia, como um saber “enciclopédico” distante de tudo o que se vive, e que foi devidamente denunciado por Nietzsche, corresponde, nos dias atuais, talvez, menos à tarefa realizada pelos que se empenham na atividade filosófica, do que propriamente à compreensão equivocada daqueles que, ao desconhecem a relevância da Filosofia e da Sociologia para a formação humana, acusam-nas de serem, em parte, as responsáveis por um currículo “não atrativo”, e, desse modo, defendem a sua retirada do currículo escolar; ou, sob uma hipótese menos radical,

consideram que essas disciplinas devam ser oferecidas aos alunos do Ensino Básico de modo a serem escolhidas ao gosto de cada um.

A quinta seção discorre sobre os desafios contemporâneos da Sociologia e da Filosofia, considerando que essas disciplinas buscam traçar um retrato social da condição humana, em torno dos seus contextos históricos e de suas contribuições para a transformação da sociedade. Nesse sentido, a manutenção da Filosofia e da Sociologia no currículo obrigatório é de fundamental importância, pois permite uma relação dialógica dos educandos com seus autores, especialmente num momento em que crianças e jovens, por meio das redes sociais, têm contato com pseudociências eivadas de vieses ideológicos que urgem serem desconstruídos.

Ao final, apresentam-se as considerações finais e as referências utilizadas nesta investigação.

## 2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICO-METODOLÓGICA

A pesquisa é de natureza qualitativa, pois pretende, ao longo da investigação, realizar um estudo histórico desde o primeiro momento da entrada da Filosofia e da Sociologia na formação de Educação Básica do século XVI até a atualidade. Posteriormente, realizará um estudo dos fins da BNCC (Base Nacional Comum Curricular) como fundamento do currículo atual da Educação Básica. O enfoque recairá sobre o Ensino Médio, para descrever a reforma desse nível de ensino e verificar a presença ou a ausência destes campos do conhecimento, enquanto uma atitude produzida pelo enfrentamento e pela disputa no currículo de formação da juventude atual.

Os procedimentos elencados, a partir dessa perspectiva metodológica, foram estudos históricos que discorrem, em especial, das reformas educacionais entre os séculos XVI e XXI, em fontes primárias (documentos oficiais) e em fontes secundárias, entendidas aqui como a produção de pesquisa em educação - artigos científicos, teses e dissertações - com essa temática. O período consultado foi entre 2014 e 2018, sobretudo em acervos como o Catálogo de Teses e Dissertações publicado pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES)<sup>3</sup>, a base de dados na plataforma *Scientific Electronic Library Online (SciELO)*<sup>4</sup> entre outros sites, por intermédio das palavras-chave: Filosofia, Sociologia, Ensino Médio, Currículo, Brasil.

A pesquisa bibliográfica foi realizada por meio de estudos em livros, revistas e dissertações. Segundo Pádua (1997, p.62):

Entende-se por **pesquisa bibliográfica** a revisão da literatura sobre as principais teorias que norteiam o trabalho científico. Essa revisão pode ser realizada em livros, periódicos, artigo de jornais, sites da Internet entre outras fontes [...]

Assim, as produções obtidas por meio dessas pesquisas foram inicialmente transcritas integralmente. Em seguida, procedeu-se uma leitura de todo o material, destacando os conteúdos mais relevantes. Após a leitura,

---

<sup>3</sup>A base de dados se encontra disponível em: <https://catalogodeteses.capes.gov.br/catalogo-teses/#/>. Acesso em: 14 set. 2019.

<sup>4</sup>Biblioteca eletrônica que abrange uma coleção selecionada de periódicos científicos brasileiros. Disponível em: <https://www.scielo.org/>. Acesso em: 14 set. 2019.

realizou-se a organização do material por datas, de forma a identificar aquelas que mais contribuem para uma melhor compreensão sobre a história das disciplinas que integram a área da Filosofia e da Sociologia no ensino médio.

Procurou-se enfatizar os conteúdos observados de forma mais recorrente, tendo em vista aqueles que representaram certo consenso entre os autores no que tange à inserção de disciplinas dessas áreas do conhecimento no currículo escolar. Nesse ínterim, a fim de possibilitar uma compreensão mais abrangente do processo de inclusão e exclusão de disciplinas afins à Sociologia e à Filosofia no currículo escolar, apresenta-se um percurso histórico dessas disciplinas, ressaltando o contexto social e a perseverança dos defensores nesse campo em disputa.

## 2.1 A IMPORTÂNCIA DO CURRÍCULO E SUAS AMBIGUIDADES NAS DISCIPLINAS DE SOCIOLOGIA E DE FILOSOFIA

Segundo Sacristán (2000, p.109), quando se fala em política curricular, refere-se a toda decisão ou condicionamento dos conteúdos e das práticas, as quais são tomadas a partir das instâncias de decisões políticas e administrativas, estabelecendo as regras do jogo do sistema curricular. A partir disso, estas políticas planejam um campo de atuação com um grau de flexibilidade para os diferentes agentes moldadores do currículo.

Nesse sentido, para entender as ausências e as permanências da Sociologia assim como da Filosofia no ensino, há de se observar e pontuar os modelos curriculares e as concepções de educação e de sociedade que predominaram no Brasil (SILVA, 2005).

Partindo desse pressuposto, é importante destacar Bittencourt (2003) ao dissertar que, na historiografia e na atualidade, a presença das disciplinas no currículo escolar tem sido objetos de questionamentos na educação. Isso porque estudos sobre Matemática, Geografia, Português, Ciências entre outros, sempre foram constituídos de forma natural e obrigatória. No entanto, o debate em relação à inclusão das disciplinas de Sociologia e de Filosofia, com seu potencial crítico e reflexivo, coloca educadores em um impasse com relação ao problema, pois, em alguns momentos da história do ensino, fica claro que eram vistas como empecilho para a sociedade.

Isso se torna evidente no período do Regime Militar, em que, no modelo tecnicista, as disciplinas de Filosofia e de Sociologia perderam sua importância, e foram agrupadas em áreas do conhecimento, deixando o lugar para o ensino da Educação Moral e Cívica.

### **2.1.1 Fragmentação histórica da Sociologia**

No que se refere à Sociologia, as constantes idas e vindas da disciplina no currículo da educação básica contribuíram para a fragmentação da sua história neste nível de ensino, o que impediu a construção de uma prática pedagógica consistente. Em outras palavras, priorizou-se a compreensão dos contextos políticos e educacionais em detrimento de uma verdadeira discussão sobre o ensino da disciplina.

Conforme elucida Chervel (1990) houve uma dificuldade na compreensão do processo de constituição da Sociologia como disciplina escolar. Segundo o autor, as disciplinas não constituem saberes completos e estáveis, pelo contrário, são instáveis de acordo com as mudanças no cenário social ou com o próprio desempenho escolar. São criadas pelo universo escolar, a partir de mecanismos próprios que estão mais relacionados com o ensino e com a aprendizagem do que com o conhecimento produzido pela ciência. Ademais, para Scheffer (2017), a formação da ciência em disciplina escolar está diretamente ligada ao processo de aprendizagem desenvolvido na escola, o qual intensifica a ampliação das análises curriculares sob um prisma mais amplo, almejando a formação da identidade do aluno a partir desse tipo de escolha.

Destarte, é imprescindível referenciar Chervel (1990), ao argumentar sobre o papel das disciplinas, uma vez que, segundo o autor, todas, em qualquer campo que se encontre, são iguais na medida em que cada uma tem seu modo de disciplinar o espírito, ou seja, todas proporcionam os métodos e as regras para abordar os diferentes domínios do pensamento, do conhecimento e da arte.

Conforme Sarandy (2001), seja qual for o conteúdo escolhido para o trabalho, ele será sempre um meio para se atingir um fim, que é o desenvolvimento da perspectiva sociológica, como sugere o autor no recorte abaixo:

Mais que discorrer sobre uma série de conceitos, a disciplina pode contribuir para a formação humana na medida em que proporcione a problematização da realidade próxima dos educandos a partir de diferentes perspectivas, bem como pelo confronto com realidades culturalmente distantes. Trata-se de uma apropriação, por parte dos educandos, de um modo de pensar distinto sobre a realidade humana, não pela aprendizagem de uma teoria, mas pelo contato com diversas teorias e com a pesquisa sociológica, seus métodos e seus resultados (SARANDY, 2001, p. 4).

Tendo em vista os fatos supracitados, infere-se que a Sociologia surgiu com o intuito de não só interpretar a sociedade capitalista, mas, sobretudo, para interferir nela. Na medida em que o Homem estuda a disciplina, ele não só adquire conhecimentos científicos, mas sim, começa a perceber e a participar das mudanças sociais, mediante o exercício da cidadania e o desenvolvimento do senso crítico, a fim de compreender os rumos da sociedade atual, e de inserir-se nela de modo atuante.

### **2.1.2 A Filosofia e a formação do pensamento crítico**

Devido ao fato de que o papel da escola é favorecer o pleno desenvolvimento da pessoa humana e prepará-la para o exercício da cidadania (BRASIL, 1996, art. 2). Ademais, como afirmam os Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio da área de Ciências Humanas e suas Tecnologias (PCNEM-CH), a cidadania a ser promovida na escola não deve ser pensada apenas do ponto de vista político-jurídico, mas deve centrar-se em valores que favoreçam o respeito ao bem comum, à consciência social, democrática, solidária e tolerante (BRASIL, 2000c, p.48). Nesse sentido, há o desejo de que o educando, ao final do ensino médio, assimile a importância desses valores e os empregue em sua vida cotidiana.

Conforme destaca Ferreira (2012), a Filosofia é apontada por esses documentos como um componente curricular essencial para favorecer o desenvolvimento da cidadania e para a formação da autonomia do pensamento. A presença dessa disciplina no currículo escolar brasileiro contribui para a formação do cidadão, assim como auxilia as demais disciplinas a promoverem

uma educação que forneça elementos para o sujeito ler sua realidade criticamente.

Ainda segundo o mesmo autor, com o debate pela redemocratização do país, na década de 1980, a discussão em favor do retorno da Filosofia ao currículo obteve êxito e, na década de 1990, com a LDB/96, houve um avanço significativo no que diz respeito à reinserção da disciplina de Filosofia ao currículo escolar. O Art. 36, § 1o, III, dessa lei afirma que o educando ao final do ensino médio deverá demonstrar “domínio dos conhecimentos de Filosofia e de Sociologia necessários ao exercício da cidadania” (BRASIL, 1996).

Com a publicação da nova lei, a Filosofia escolar passa a ter uma finalidade, porém a primeira questão que surge frente ao imperativo legal é destinada à própria Filosofia e à prática de seu ensino. Há que perguntar se ela (a Filosofia) pode de fato desenvolver uma contribuição importante, que favoreça o “exercício da cidadania”. A mesma Lei de Diretrizes e Bases, em seu Art. 35, III, afirma que uma das finalidades do ensino médio é “o aprimoramento do educando como pessoa humana, incluindo a formação ética e o desenvolvimento da autonomia intelectual e do pensamento crítico”. Dessa forma, o documento reinterpreta que o trabalho e a produção, a organização e o convívio sociais, a construção do eu e do outro são temas clássicos e permanentes das Ciências Humanas e da Filosofia.

### 3TRAJETÓRIA HISTÓRICA DA SOCIOLOGIA DO ENSINO MÉDIO

Conforme defendem Freitas e França (2016, p. 40), “refletir sobre a Sociologia no Ensino Médio é de especial relevância para a percepção do seu processo de instituição na educação básica, marcado por intermitências de sua presença e frequentes exclusões”.

Assim, torna-se fundamental chamar atenção para o espaço que a disciplina ocupa no contexto escolar, bem como afirmar sua legitimidade para o processo de reflexão crítica acerca das sociedades contemporâneas.

Quando a análise se volta para o processo histórico de construção da disciplina, o que se pretende é observar como se deu seu sistema de institucionalização e reconhecimento perante a sociedade. Nas palavras de Freitas e França (2016, p. 41):

Ao delinear a sua história, busca-se entender como ocorreu a sua institucionalização, bem como a inclusão da disciplina na educação básica, em meio às reformas educacionais e de que forma estes fatores modificaram o papel social da Sociologia. Entende-se que o estudo histórico propicia a compreensão do presente por meio do processo de compreensão das lutas ocorridas no passado. Essas produzem reflexos na atualidade, impactando nas representações, imagens e modelos de formação, construídos no momento atual.

Ante ao exposto, como mostra Martins (2012), a Sociologia surge no século XIX representando um desdobramento do processo de construção da modernidade. Com o advento da República, deu-se a primeira iniciativa, cabendo ao positivista Benjamin Constant<sup>5</sup>, ministro do então Presidente Floriano Peixoto, em 1891. Como Ministro da Educação apresentou um Plano Nacional para o setor que estabelecia o ensino da Sociologia como obrigatório em todas as escolas do ensino médio. Dessa forma, se considerarmos a data de 1891 como primeira iniciativa de introdução da disciplina, pode-se dizer que o processo de instituição da Sociologia na educação básica já tem mais de 120 anos (PRIORI, 2014).

---

<sup>5</sup> Benjamin Constant Botelho de Magalhães (1836-1891) foi um militar e político brasileiro. Teve um papel importante no movimento político que resultou no processo de Proclamação da República no Brasil, bem como na montagem das primeiras instituições e governos republicanos. Disponível em: <http://m.pesquisa.com>. Acesso em: 02 dez. 2019.

A Sociologia ainda estava se constituindo na Europa e nos Estados Unidos da América no momento em que discussões sobre a possibilidade do conhecimento sociológico já se iniciava no Brasil. Vale lembrar que:

[...] o termo *Sociologia* foi utilizado por Auguste Comte<sup>6</sup>, quando este mencionou esse termo em uma carta destinada a um certo Senhor Valet e datada de 25 de dezembro de 1824. Depois disso, até 1838, Comte vai usar o termo *Física Social* para definir a nova ciência. Foi somente em 1838, na lição 47<sup>a</sup> do seu curso, publicado entre 1830 e 1842, denominado *Cours de Philosophie Positive*, em seis volumes, que o termo aparece com mais precisão e se relaciona com a *ciência da sociedade* (CARVALHO, 1990, p. 18)

Evidencia-se que foi com Émile Durkheim<sup>7</sup> que a Sociologia conseguiu ser introduzida, em 1917, como disciplina acadêmica na Sorbonne-Mormente, “a Sociologia pode ser entendida como uma manifestação do pensamento moderno” (MARTINS, 1994, p. 5).

O seu surgimento se dá em um contexto histórico específico, que acontece juntamente com o declínio das bases da sociedade feudal e com a consolidação da sociedade capitalista. Agregando ao momento histórico, ocorreram modificações nas formas de pensamento, deixando de lado uma submissão sobre-humana para explicação dos fatos e substituindo-a por um questionamento racional, em conformidade com pensamento positivista, em especial Auguste Comte (1708-1857) e, posteriormente, Émile Durkheim (1858-1917).

A sociedade se tornara um “problema” a ser investigado. Devido à profundidade das transformações em curso na Europa, a própria sociedade se colocara em perspectiva de análise. Além disso, os precursores da sociologia se inscreviam entre aqueles que participavam e se envolviam com os problemas

---

<sup>6</sup>Auguste Comte (1798-1857) – Filósofo francês, fundador do positivismo. Suas teorias repousam sobre dois pressupostos: uma classificação do desenvolvimento humano e uma nova classificação das ciências. Foi o primeiro a buscar compreender a sociedade a partir de critérios científicos (SILVA, 2005).

<sup>7</sup>Émile Durkheim nasceu em Épinal, no dia 15 de abril de 1858, região da Alsácia, na França. Iniciando os estudos em Epinal posteriormente partindo para Paris, no Liceu Louis Le Grand e na École Normale Supérieure (1879). Considerado um dos pais da sociologia moderna, Durkheim formou-se em Filosofia, onde começou a interessar-se pelos estudos sociais. Disponível em: <http://www.consciencia.org/durkheim-e-a-sociologia>. Acesso em 03 dez.2019.

sociais. Podem ser citados, entre tais pensadores: Owen (1771-1858), Saint-Simon (1760-1825), Willian Thompson (1775-1833) e Jeremy Bentham (1748-1832)<sup>8</sup>.

### 3.1 DISPUTA ENTRE PENSAMENTO CRÍTICO E FORMAÇÃO TECNICISTA PATROCINADA PELAS ELITES EMPRESARIAIS

Trata-se de um período que marca a introdução da disciplina Sociologia no Brasil, por iniciativa administrativa e governamental. Dentro de um projeto de reforma do ensino na época, houve a introdução por meio das escolas normais e do curso secundário.

É válido ressaltar que, com a Proclamação da República em 1889, a política brasileira passa por uma nova fase. A elite dirigente do país continuou a privilegiar o setor agrícola como principal atividade econômica. No entanto, abriram-se espaço para incrementar, ainda que timidamente, as atividades industriais (CARDOSO, 2005).

Nesse sentido, premida pela necessidade de formação de mão de obra qualificada, o Governo viu-se na obrigação de criar escolas federais de formação técnica. A conjuntura histórica brasileira, durante a Primeira República, favorecia a expansão do ensino profissional. Como consequência, no início do século XX, surgem políticas públicas favoráveis ao ensino técnico-profissional (CARDOSO 2005). Ainda neste mesmo sentido Cunha (2000) destaca que:

[...] o ensino profissional poderia atender às aspirações de duas correntes distintas: para a ideologia conservadora, seria um instrumento de controle social, protegendo a sociedade contra a desordem, ocupando e “civilizando” os desocupados e ociosos, os “desfavorecidos da fortuna”. Para a ideologia progressista, industrialista, propiciaria o “*desenvolvimento de forças produtivas*”, além de propagar os valores atribuídos à indústria tais como “progresso, emancipação econômica, independência política, democracia e civilização.” (CUNHA, 2000, p. 94).

---

<sup>8</sup> Saint-Simon e Owen são pensadores conhecidos por defenderem o chamado “socialismo utópico”, durante o século XVIII, precedendo muitos debates em torno da ideologia socialista. O filósofo Thompson também veio a influenciar a temática, especialmente o pensamento de Karl Marx a respeito das condições de exploração no capitalismo. Por fim, Bentham, dentro do campo da Filosofia moral, contribuiu para as discussões em torno da vida ética a partir da perspectiva utilitarista. [www.scielo.br](http://www.scielo.br). Acesso em: 03 dez. 2019.

Durante este período, mais especificamente nos anos 1920, Cardoso (2005, p. 4) destaca o papel de Fernando de Azevedo (1894-1974), que segundo a autora:

[...] fazia parte do grupo de intelectuais e educadores que desejavam reformas na Educação brasileira, integradas, por sua vez, no projeto liberal de reconstruir a sociedade através da educação, onde se destacava a função social da escola. Assim, a educação deveria ser um serviço essencialmente público e entre outras características, leiga, integral, “igual para todos, organizada em regime de vida e trabalho em comum, própria para desenvolver a consciência social de igualdade, solidariedade e cooperação, e a consciência econômica do trabalho produtivo”, tendendo à obrigatoriedade até 18 anos e gratuito sempre. (CARDOSO, 2005, p. 4)

Torna-se evidente, portanto, que Fernando de Azevedo pensava uma escola que articulava a educação profissional com a formação geral do homem. Ou seja, uma escola integradora, como ele registrou:

Eu tenho da vida, e, portanto, da educação, uma concepção integral, que não me permite considerar o homem apenas como “instrumento de trabalho”; que me criou a consciência da necessidade de aproveitar, na educação, todas as forças ideais, isto é, tudo aquilo que dá sentido e valor à vida humana, e, que, portanto, me obriga a reivindicar para o indivíduo os seus direitos em face da sociedade, à qual aliás ele tanto mais se adaptará e servirá, como unidade eficiente, quanto mais desenvolver e aperfeiçoar sua personalidade, em todos os sentidos. (AZEVEDO, 1958, p.19)

Nesse sentido, pode-se dizer que a reforma de Fernando de Azevedo iniciou uma nova fase da filosofia educacional brasileira, porque rompeu “com os fins individualistas da escola antiga, e colocou em primeiro plano as preocupações de ordem social” (FONSECA, 1986, p. 269). Nesse contexto, como mostram Freitas e França (2016, p. 42):

[...] a Sociologia foi apresentada no projeto de Benjamin Constant, tendo sido criada a cátedra “Sociologia e Moral”, a ser ministrada no sétimo e último ano do ensino secundário, como uma síntese da evolução das ciências estudadas nos anos anteriores no ideário do Positivismo de Comte. A proposta não foi integralmente levada a cabo e a Sociologia saiu do currículo em 1901 na Reforma Eptácio Pessoa, deixando de ser obrigatória no currículo da escola média, sem nem ter sido efetivamente oferecida em todo o sistema.

A Reforma Rocha Vaz, em 1925, fez retornar ao currículo a Sociologia. O Colégio Pedro II, no Rio de Janeiro, foi primeiro a introduzir essa disciplina em seu curso médio e o professor que ficou incumbido de lecioná-la foi Delgado de Carvalho<sup>9</sup>. A reforma, idealizada por Rocha Vaz, pode ser observada nos artigos 47 a 56 do Decreto da Lei Federal Nº 16.782A – de 13 de janeiro daquele ano:

Art.47 – O ensino secundário, como prolongamento do ensino primário, para fornecer a cultura média geral do país, compreenderá um conjunto de estudos com a duração de seis anos, pela forma seguinte:

[...]

6º ano

1) – Literatura Brasileira; 2) – Literatura das Línguas Latinas; 3) – Latim; 4) – Filosofia; 5) – Sociologia (BRASIL, 1925).

O referido Colégio fornecia o diploma de bacharel em Ciências e Letras aos alunos que cursassem todas as séries. O Colégio Pedro II era o único mantido pelo governo central e considerado uma escola modelo para todo o Império, pois era frequentado pela aristocracia e objetivava formar as elites dirigentes. Lá, eram oferecidas doze disciplinas avulsas, entre elas a de Filosofia, instituída em 1838, (HORN, 2009). Neste mesmo contexto, Vechia e Lorez (2006) dão-nos conta de que o Pedro II foi:

Criado pelo Decreto de 2 de dezembro de 1837, o Imperial Collegio de Pedro II representou a primeira iniciativa do Governo Imperial de estabelecer o ensino secundário público no Município da Corte e, de buscar alguma uniformização do ensino secundário no Brasil. Sua fundação tinha por finalidade educar a elite intelectual, econômica e religiosa da Corte e das Províncias brasileiras mas, principalmente, ser o centro difusor das ideias educacionais transnacionais relativas ao ensino secundário. (VECHIA; LOREZ, 2006, p. 6004).

---

<sup>9</sup>Delgado de Carvalho nasceu no Distrito Federal em 1884. Geógrafo e educador. Diplomado pela Escola das Ciências Políticas, de Paris, fez o curso de Direito na Universidade de Lausanne e de sociologia na London Scholl of Economics. Foi professor de Sociologia da Educação no Instituto de Educação e no Colégio Pedro II, onde foi também diretor no período de 1930 1931. Professor de História Moderna na Universidade Federal do Rio de Janeiro. Foi um dos pioneiros na introdução das concepções da geografia moderna no Brasil. Sócio do Instituto Histórico e Geographico Brasileiro. Membro correspondente da *Royal Society of Literature* de Londres e Membro do Conselho Nacional de Educação. Faleceu em 1980. Fonte: <http://www.abe1924.org.br/quem-somos/galeria-dos-presidentes/120-carlos-miguel-delgado-de-carvalho>.

No início da Era Vargas, em meio a uma forte crise no modelo agroexportador e ao planejamento do modelo nacional- desenvolvimentista de base industrial<sup>10</sup>, tem-se início um novo movimento pedagógico. Ocorrerá, a partir de então, uma ampliação do ensino da Sociologia no país, em nível secundário. Novas escolas foram abertas, em novos espaços diferentes daqueles das Escolas Normais, promovendo a ampliação de uma formação mais humanista para os alunos. Diante desse contexto histórico, alguns pensadores, como Fernando de Azevedo<sup>11</sup>, Gilberto Freyre<sup>12</sup>, Carneiro Leão<sup>13</sup> e Delgado de Carvalho<sup>14</sup> buscaram compreender a realidade brasileira, para então explicar os motivos do fracasso político-econômico da Primeira República.

A conclusão era que o maior impasse do país concentrava-se na ignorância da população e na inépcia das elites dirigentes. Para esse grupo de intelectuais, essa situação era resultado de um ensino tradicional e verbalista,

---

<sup>10</sup> O ministro da Educação e da Saúde, naquele momento, era Francisco Campos.

<sup>11</sup> Educador, sociólogo, administrador, escritor e jornalista, com formação em Direito pela USP, Fernando de Azevedo (1894-1974) é considerado figura-chave da educação. Participou de momentos emblemáticos no âmbito educacional, como a criação do Ministério da Educação – na época Ministério da Educação e Saúde –, em 1930, a elaboração do *Manifesto dos Pioneiros da Escola Nova*, de 1932, a concepção da primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação, em 1961, e a promoção da Reforma Universitária de 1968. Também elaborou o anteprojeto e o projeto que deram origem à Universidade de São Paulo, em 1934. Disponível: <https://jornal.usp.br/cultura/fernando-de-azevedo-e-a-defesa-da-educacao-para-todos/>

<sup>12</sup> Gilberto Freyre (1900-1987) foi um sociólogo e escritor brasileiro que propôs uma nova interpretação do Brasil e seu passado com base em uma moderna compreensão antropológica da raça. Gilberto de Mello Freyre nasceu em uma família distinta em 15 de março de 1900, em Recife, no Brasil, no coração da economia da cana-de-açúcar no Nordeste. Disponível em: [www.portalsaofrancisco.com.br/.../gilberto-freyre](http://www.portalsaofrancisco.com.br/.../gilberto-freyre). Acesso em: 22 abr. 2020.

<sup>13</sup> Nasceu em Recife (PE) em 02 de julho de 1887. Foi educador, professor, administrador e ensaísta. Bacharel em Ciências Jurídicas e Sociais pela Faculdade de Direito do Recife em 1911. Iniciou uma longa carreira no magistério universitário como professor de Filosofia na Universidade do Recife. Transferiu-se para o Rio de Janeiro, onde prosseguiu na área da educação, como professor e administrador. Foi diretor geral da Instrução Pública no Rio de Janeiro. Foi fundador da Escola Portugal, em 1924, e das 20 escolas com os nomes das 20 repúblicas americanas, no período de 1923 e 1926, no Rio de Janeiro. Autor da Reforma da Educação no Estado de Pernambuco. Em 1932, foi Diretor do Instituto de Pesquisas Educacionais, foi criador e diretor do Centro Brasileiro de Pesquisas Pedagógicas da Universidade do Brasil, professor de Administração do Instituto de Educação do Distrito Federal. Conferencista em universidades dos Estados Unidos, França, Uruguai e Argentina e professor emérito da Faculdade de Filosofia da Universidade do Brasil. Faleceu em 31 de outubro de 1966. Disponível em: <http://www.abe1924.org.br/quem-somos/galeria-dos-presidentes/117-antonio-carneiro-leao>

<sup>14</sup> Delgado de Carvalho participou nas atividades de magistério das Escolas de Intendência e Estado Maior do Exército, em 1921. Ministrou aulas no Colégio Pedro II – as disciplinas Geografia, Sociologia e Inglês (Machado, 2004) – e na Escola Normal, vindo depois a organizar o Curso Livre Superior de Geo-grafia (1926) destinado à atualização dos professores do Ensino Fundamental (primário) (Zusman & Pereira, 2000, p.54; Machado, 2004). Disponível em: [www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0103](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103)

voltado para uma minoria e, portanto, distante da maioria da população brasileira (SOARES, 2009).

Tais críticas acerca desses fatos fizeram surgir o “Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova de 1932”, como aponta Florêncio (2009, p. 5). Segundo a autora, este movimento, partindo do pressuposto de que a educação era um problema social, defendia tratá-la por meio da Sociologia.

Destaca-se que o manifesto trata a educação como um problema social, o que é um avanço para a época, principalmente se lembrarmos de a Sociologia aplicada à educação era uma ciência nova [...]. Ao proclamar a educação como um problema social o manifesto não só estava traçando uma tomada de consciência, por parte dos educadores, até então praticamente inexistente. (ROMANELLI, 1998, p.146).

No entender de Guelfi (2001), o ensino da Sociologia se estabelece como campo de atuação na educação brasileira durante o período compreendido entre 1925 e 1942.

A existência de um vocabulário sociológico, a organização dos programas de ensino e a expansão dos livros didáticos da disciplina, além da publicação de um dicionário, são marcas da inclusão da disciplina entre 1925 e 1942. Nessa dinâmica, as mudanças e permanências, as continuidades e descontinuidades, os avanços e retrocessos, constantes nas alterações dos conteúdos identificados nas organizações dos índices dos livros didáticos, são indicativos do movimento em torno da disciplina escolar. (2001, p.121).

Nesse contexto, segundo a perspectiva de Florêncio (2009),

[...] o objetivo de incluir a sociologia nas reformas compreendidas entre os anos de 1920 a 1930, estava calcado na construção de um novo ambiente intelectual, longe daqueles marcados pelo bacharelismo e pelo pensamento formal (p.6).

Assim, a Sociologia surgiu como uma ferramenta capaz de discutir (e explicar) os mais variados fenômenos sociais. Como coloca Santos:

[...] o objetivo mais amplo era que a Sociologia ajudasse na constituição de um novo ambiente intelectual radicalmente distinto daquele marcado pelo bacharelismo, pelo pensamento formal, pela

cultura geral e vaga, onde, era possível se discutir os mais variados fenômenos sociais sem nenhuma proposta de intervenção da realidade. Trata-se, portanto, de um projeto de constituição de uma nova elite dirigente. Projeto no qual, a Sociologia teria um papel fundamental. Por isso, a presença dessa disciplina nos cursos complementares e no curso normal, pois constituíam uma etapa obrigatória para aqueles que almejavam ser advogados, médicos e arquitetos, engenheiros, professores (2002, p.36-37).

Para Florestan Fernandes, naquele momento, mesmo de forma desigual, o país vivia o nascimento de uma civilização urbana e industrial, tendo como elementos centrais a ciência e a tecnologia. Neste ambiente, cresce o interesse pela utilização do conhecimento sociológico, visto que “os problemas sociais não podem mais ser resolvidos pelo arbítrio de um chefe ou por intermédio de técnicas tradicionais. Eles exigem manipulações de maior complexidade”, Fernandes (1977, p. 36-37).

Durante a ditadura do Estado Novo (1937-1945), em 1942, a Reforma Capanema retirou a obrigatoriedade da disciplina de Sociologia é subtraída dos currículos das escolas secundárias. A partir de 1946, ela permanece apenas nas Escolas Normais, como figura no Decreto-Lei nº 8.530. Este Decreto instituiu a Lei Orgânica do Ensino Normal. Nela, a Sociologia Geral tornou-se opcional, enquanto a Sociologia Educacional continuou obrigatória (CARDOSO; TAMBARA, 2010).

Nesse período também ocorreu a criação de diversas escolas de Sociologia de nível superior. Em especial, destacam-se: a Escola de Sociologia e Política de São Paulo (ESP), em 27 de maio de 1933; a Universidade de São Paulo (USP, em 1934); e a Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ, em 1935). Além disso, a Sociedade Brasileira de Sociologia organizou o 1º Congresso Brasileiro de Sociologia em junho de 1954.

Moraes (2003) destaca o percurso tomado pela disciplina de Sociologia no ensino secundário brasileiro, a partir da década de 1960.

[...] 1942-1961, vigência da Reforma Capanema, a Sociologia é excluída do currículo, não aparecendo como obrigatória nem no curso clássico nem no curso científico, segmentos alternativos que constituíam o colegial, segunda parte do ensino secundário; a sociologia aparecia no curso normal como sociologia educacional; 1961-1971, com a Lei nº 4.024/61, a primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação nacional (LDB), a disciplina passa a figurar como

componente optativo no curso colegial, entre uma centena de outras disciplinas, humanísticas, científicas ou técnico-profissionalizantes; também podia ser de caráter geral ou específico (sociologia de...); 1971-1982, a disciplina, embora optativa, apresenta dificuldade para ser incluída, por causa do preconceito reinante e, que se confundia sociologia com socialismo, e mesmo pela quase “substituição” do possível caráter crítico de sua abordagem das questões sociais e políticas nacionais pelo tom ufanista e conservador da disciplina obrigatória Organização Social e Política Brasileira (OSPB); 1982, a Lei nº 7.044/82 veio revogar a profissionalização compulsória que marcava o segundo grau desde a Lei nº 5.692/71 editada pelos governos militares (MORAES, 2003, p.7).

Cabe destacar que, da década de 1930 até a de 1960, o movimento da escola nova ou escolanovismo é debatido e recomendado por diversos educadores brasileiros<sup>15</sup>. Revistas pedagógicas, manuais didáticos e escolares apropriam-se das propostas escolanovista e as apresentam em suas obras.

No entanto, para Simone Meucci (2000), dois fatores de caráter mais estrutural teriam contribuído para inviabilizar o ensino da Sociologia na perspectiva escolanovista. O primeiro deles diz respeito à fragilidade das orientações pedagógicas no que tange à Sociologia, pois os textos didáticos sobre os temas de Sociologia para o ensino secundário eram ambíguos.

A autora lembra que, nesse período, ainda não se tinham instituições de pesquisa social e cursos superiores de ciências sociais consolidados que favorecessem os estudos de métodos e técnicas. Ela ainda observa que, na concepção educacional renovada desses pensadores, a Sociologia contribuiria para formação de jovens com a capacidade de investigar e propor soluções para os problemas nacionais. Esses jovens, imbuídos de caráter científico e prático, conduziram as transformações da realidade brasileira. Logo, a pretensão do desenvolvimento de atividades de pesquisa que colocassem os alunos secundaristas em contato com a realidade social estava comprometida.

Meucci (2000, p. 43) relaciona essa questão da institucionalização da disciplina com a construção de manuais:

---

<sup>15</sup> Em linhas gerais, este movimento ganhou força no Brasil a partir do Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova (1932) e tinha por bandeiras a universalização da escola pública, gratuita e laica. O foco dos intelectuais desta vertente era na emancipação dos alunos, abrindo espaço para maior liberdade de expressão, espontaneidade e protagonismo. Disponível em: [Repositorio.unicamp.br/jspui/bitstream/REPOSIP/322746/1/Costa\\_MicheleCristineDaCruz\\_D.pdf](http://Repositorio.unicamp.br/jspui/bitstream/REPOSIP/322746/1/Costa_MicheleCristineDaCruz_D.pdf) f. Acesso em; 03 dez. 2019.

Muitos autores dedicaram-se com especial atenção à tarefa de elaboração de manuais. Delgado de Carvalho consagrou-se como um dos mais notáveis divulgadores do conhecimento sociológico durante os anos 30: em menos de uma década publicou cinco consagrados manuais: Sociologia, Sociologia e Educação, Sociologia Educacional, Sociologia Experimental, Práticas de Sociologia. Rodrigues de Meréje e Amaral Fontoura e Djacir de Menezes publicaram além dos manuais de sociologia também compêndios de psicologia, direito, pedagogia, serviço social, história e geografia. Acabaram por cumprir, no campo intelectual, a função de divulgadores de novas disciplinas científicas no sistema escolar brasileiro, em especial aquelas ligadas à área de ciências humanas.

Com efeito, em observações manifestadas nos manuais didáticos de Sociologia, Meucci (2000) depreende que o conhecimento sociológico é compreendido como uma área de conhecimento dedicada a substituir o domínio do ensaísmo jurídico e literário pelo realismo científico.

Conforme enfatizou Amaral Fontoura “o século XX é o século da Sociologia, assim como o século XVIII fora da literatura” (1953, p. 24). O realismo da Sociologia ocuparia, então, o lugar da ficção literária e jurídica, bem como do ensaísmo social. Nesse sentido, “essa substituição foi compreendida como uma necessidade da vida política e social do Brasil” (MEUCCI, 2000, p. 35).

Vale ressaltar que, nesse período, a tendência política circundou a Sociologia clássica tipicamente brasileira: Gilberto Freyre, Sérgio Buarque de Holanda e Florestan Fernandes. Não obstante, na historiografia canarina, o ideário de Karl Marx foi sistematizado primeiramente por Caio Prado Júnior. Em “A formação econômica do Brasil”, obra publicada em 1942, o sociólogo analisa o Período Colonial, bem como as relações exploratórias que o marcaram, sob um olhar marxista, expondo os interesses administrativos da burguesia agroexportadora na manutenção de um superávit econômico. Prado ainda enfatiza a mediação do capital nas relações essencialmente humanas.

Em um período no qual o nacionalismo varguista se difundia por todas as regiões do país e havia a necessidade de se consolidar uma identidade nacional, intelectuais como Gilberto Freyre e Sérgio Buarque de Holanda obtiveram grande prestígio social ao analisar o legado colonial: tanto a mestiçagem quanto a “ética brasileira” formulada a partir de então. Vale, ainda, ressaltar o fato de desmistificarem uma possível colonização pacífica, expondo aos olhos tupiniquins rastilhos de processos de aculturação, eugenia e aquisição de

doenças- como a sífilis analisada por Freyre em “Casa Grande e Senzala”. Sob esse ângulo, é perceptível que a Sociologia desperta a consciência individual, permitindo uma catarse, isto é, uma purificação de ideias turvas pré-estabelecidas, daí a ameaça que configura perante o poder político e perante a aristocracia ou a elite vigente nos diversos momentos históricos, os quais pregam a abolição da Sociologia na esfera educacional, sobretudo as vertentes de cunho marxista.

Com base no exposto, os posicionamentos acerca do percurso da Sociologia indicam que se trata de uma ciência constituída pelo acúmulo de princípios ao longo de sua trajetória. Isso se deu mediante uma representação social formadora dessa ciência na escola, na qual ela é um instrumento de orientação na relação entre indivíduo e sociedade.

### 3.2 INSTABILIDADE DA SOCIOLOGIA NO BRASIL

Com a aprovação da 1ª Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN, nº 4.024/61), a disciplina de Sociologia não retornou para o colegial<sup>16</sup>. Segundo Moraes (2011, p. 365):

[...] 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.

No entanto, a LDB abriu certa autonomia aos estados para a indicação de disciplinas obrigatórias e optativas no currículo do ensino médio, cabendo ao Conselho Federal de Educação a indicação apenas das disciplinas obrigatórias. Já as optativas ficariam por conta dos Conselhos Estaduais de Educação, que mantinham apenas as disciplinas obrigatórias e complementares. A justificativa para esta medida consistia na de verbas de inclusão, visto que a maioria dos estados não conseguiria arcar com as despesas de contratação de profissionais

---

<sup>16</sup> Conforme o Decreto 50133/68 o ensino de grau médio, dividia-se em dois ciclos: ginásial de 4 anos e colegial de 3 anos. (BRASIL, 1968)

para lecionarem as disciplinas optativas, mantendo-se, assim, apenas aquelas de caráter obrigatório.

Nesse viés, Santos (2002) constata que a inclusão da Sociologia se tornou mais uma possibilidade do que uma realidade. Possibilidade essa que praticamente deixou de existir anos depois, a partir da reforma educacional estabelecida pelo Regime Militar instalado com o golpe de 1964.

A partir do Regime Militar, foram retirados todos os resquícios da disciplina Sociologia das escolas médias do país. Professores secundários e universitários foram presos, cassados e aposentados compulsoriamente, em especial a partir de 1969, com a edição do Ato Institucional n.º 5 - ato complementar n.75 (ac-75), em 21 de outubro de 1969, que impediu, por motivos ideológicos, o trabalho de todos os professores demitidos no território nacional. Rêses (2004, p. 25) assinala que a grande influência do pensamento marxista na Sociologia, com seu caráter contestador, fez com que o seu ensino se tornasse “amedrontador” para as elites dirigentes do país, naquela época.

O ato de lecionar Sociologia para os alunos do Ensino Médio ficou absolutamente restrito às Escolas Normais. Com a reforma do ensino realizada sete anos depois de consolidado o Governo Militar, com a edição da Reforma Jarbas Passarinho (Lei nº5.692, de 11 de agosto de 1971), as coisas se modificaram. Ocorreu a introdução, nos currículos das escolas médias (renomeadas como “segundo grau”), das disciplinas de Educação Moral e Cívica (EMC), Organização Social e Política do Brasil (OSPB) e Educação Religiosa, em uma tentativa de substituir, respectivamente, Sociologia e Filosofia, além de conter os movimentos estudantis.

O conjunto dessas disciplinas objetivava medidas de contenção do movimento estudantil, referenciadas nos princípios da ideologia da segurança nacional. [...] dentre os objetivos da educação moral e cívica constava o fortalecimento da unidade nacional e do culto à obediência à lei. O eixo dessa disciplina, como também a Reforma Capanema, era “Deus, Pátria e Família”, criado pelo movimento integralista, o fascismo brasileiro da década de 30 (RÊSES, 2004, p.06).

A supracitada reforma estabelece, entre outras, as seguintes inovações:

I – A junção do ensino primário e ginasial em um único ciclo de oito anos, o denominado 1º grau obrigatório para todos os alunos na faixa de 7 a 14 anos.

II – A eliminação das divisões existentes no Ensino Médio (secundário, normal e técnico) com a criação de uma escola única, o 2º Grau, cujo objetivo era propiciar necessariamente, ao final de três ou quatro anos, uma habilitação profissional (BRASIL, 1971, s/p).

Segundo Romanelli (1998), a Reforma Jarbas Passarinho, no que se refere ao ensino médio, teria objetivos mais amplos. Os intelectuais do regime viam no 2º Grau profissionalizante a solução para dois problemas. O primeiro em relação à crise universitária, representada pelo aumento constante dos excedentes dos exames vestibulares. Os mentores da reforma acreditavam que muito dos concluintes do 2º Grau não teriam mais motivos para lutarem pela obtenção de uma profissão em nível superior, caso adquirissem uma qualificação profissional.

O movimento de transformações socioeconômicas e políticas, principalmente pela redemocratização em fins da década de 1970, estimulou reformulações no sistema escolar. A partir da década de 1980 há uma intensa campanha, inicialmente dispersa, empreendida principalmente pelas associações profissionais e sindicais de cientistas sociais, bem como professores de Sociologia, em prol da inserção da disciplina no ensino médio, Sarandy (2011).

Os movimentos pela inclusão da disciplina nos currículos escolares ocorreram, então, de modo diversificado em todo o Brasil, nas realidades estaduais e locais. A partir desse período, expandiram-se cursos de Pós-graduação em Ciências Sociais e Sociologia, o que contribuiu cada vez mais para sua consolidação (TOMAZINI, 2010)

Nos anos 80, devido ao processo de democratização da sociedade brasileira, o conhecimento sociológico ganha espaço como instrumento de cidadania. No Distrito Federal, em São Paulo e Minas Gerais surgem movimentos liderados pelo Partido do Movimento Democrático Brasileiro (PMDB), com a participação de educadores que lutaram pela reforma curricular, dando ênfase à formação humanista e reivindicando o resgate dos espaços da História, Geografia, Filosofia e Sociologia.

Além disso, nesse período, a Sociologia foi reconhecida como profissão, com a Lei 6.888/80 (BRASIL, 1980). A regulamentação só ocorreu quatro anos

depois, com o decreto 89.531/84 (BRASIL, 1984). Embora a formação do Sociólogo ocorra em curso de Ciências Sociais, o qual contempla mais duas áreas – a Antropologia e a Ciência Política, a lei os congratula também. Promulgada pelo General João Figueiredo.

Em 1986, a Resolução n. 6 do Conselho Federal de Educação, com base na Lei 7.044/82, no governo Figueiredo, reformula o currículo do 2º Grau. Dentre outras medidas, essa resolução recomenda a inclusão da Filosofia como disciplina do núcleo comum e coloca a possibilidade da existência de dois tipos de curso: o acadêmico, voltado para formação geral, e o profissionalizante, ofertado nas escolas que desejassem e tivessem condições.

A Sociologia não foi incluída como disciplina do núcleo comum, na Resolução n.6. Todavia, proporcionou abertura para sua inclusão na parte diversificada do currículo, principalmente nos cursos acadêmicos. Para tanto, bastava que os sistemas estaduais, ou mesmo as escolas, tomassem a iniciativa de ofertá-la, segundo Santos (2004).

A partir de então, educadores, políticos, sociólogos e estudantes em vários estados intensificam as lutas pela Sociologia no ensino médio. Em São Paulo, em 1983, a Associação de Sociólogos promove a mobilização da categoria em torno do “Dia Estadual de Luta pela Volta da Sociologia ao 2º Grau”, ocorrido em 27 de outubro de 1983. Em decorrência desse movimento, a Secretaria de Educação do estado ofereceu cursos de atualização para docentes da disciplina e, em 1986, na gestão Jânio Quadros, realizou o concurso público para professores de Sociologia, de acordo com Meksenas (1994).

### 3.3 A CONSTITUIÇÃO DE 88 E O RETORNO DA SOCIOLOGIA

Esse período merece destaque, primeiramente, pelo fato de que é nele que ocorre a promulgação das constituições dos estados brasileiros, em outubro de 1989. Rio de Janeiro e Minas Gerais evidenciam-se pelo fato de introduzirem a disciplina Sociologia por esse mecanismo legal. Segundo Guimarães (1999), em Minas Gerais, na época da constituinte mineira, em 1989, profissionais de Ciências Sociais e de Filosofia empreenderam uma mobilização que resultou em um artigo na Constituição do Estado, tornando obrigatórios os ensinamentos de

Sociologia e Filosofia no 2º Grau. Nesse sentido, a partir de 1990, as escolas públicas estaduais e municipais de Minas Gerais somente tinham sua matriz curricular aprovada caso houvesse a estipulação do horário específico das duas disciplinas.

Como constata Santos (2002, p. 50), “no Rio de Janeiro, o retorno em 1989 da Sociologia no ensino médio também foi garantido por meio da Constituição Estadual”. Já para o caso do Distrito Federal, o autor chama atenção para outro cenário:

[...] a Sociologia foi incluída como disciplina do 2º Grau no bojo de uma ampla reforma curricular desencadeada em 1985. Nesse caso, a Sociologia foi integrada como disciplina obrigatória da parte diversificada do curso acadêmico com a carga horária de duas horas semanais no 3º ano e como disciplina obrigatória da parte profissionalizante do curso Normal com carga de duas horas no 1º ano. Em função da carência de professores decorrente dessa mudança, em 1987 a Fundação Educacional realiza o primeiro concurso público no Distrito Federal para professores de Sociologia (SANTOS, 2002, p. 50).

Cabe salientar que as lutas pelo retorno da Sociologia ao ensino médio também tiveram êxito em outros estados. Ela passa a constar do currículo das escolas do Pará em 1986 e de Pernambuco e Rio Grande do Sul, Guimarães (1990).

Ainda no início da década de 1990, tem como base no Congresso Nacional a tramitação da nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação - LDB. Sua promulgação acontece em 20 de dezembro de 1996, estabelecendo a Lei nº 9394/96, na qual apresenta em seu artigo 36, § 1º, inciso III, o estabelecimento do domínio dos conhecimentos de Filosofia e Sociologia aos alunos no término do ensino médio, como um instrumento necessário ao exercício da cidadania (FLORÊNCIO, 2009).

No entanto, no projeto original aprovado pela câmara, a disciplina era explícita e expressamente obrigatória, não existindo brechas para duplas interpretações. Porém, na lei sancionada pelo Senado, em seu artigo 36, faltou clareza, possibilitando uma dúbia interpretação.

Art. 36. O currículo do ensino médio será composto pela Base Nacional Comum Curricular e por itinerários formativos, que deverão ser organizados por meio da oferta de diferentes arranjos curriculares, conforme a relevância para o contexto local e a possibilidade dos sistemas de ensino, a saber: (Redação dada pela Lei nº 13.415, de 2017)

Sobretudo, para nossa educação, a referida lei veio para criar áreas de conhecimento, deixando para trás as denominações de disciplinas e/ou matérias. Tais mudanças podem ser muito bem compreendidas, segundo Carvalho (2004):

[...] É a desregulamentação chegando ao ensino. Nega-se as disciplinas, como se nega a ciência e o saber dele decorrente. Para eles, ter conhecimento de sociologia não significa introduzir a disciplina nos currículos dos cursos. Bastaria, [...], um professor de matemática discutir com seus alunos um artigo de jornal que trate do desemprego em São Paulo [...] (p.23).

### 3.4 AS INCERTEZAS, O VETO E, ENFIM, A APROVAÇÃO

No período compreendido entre os anos de 1997 a 2001, uma nova proposta de inclusão obrigatória da Sociologia bem como da Filosofia tramitou na comissão de Educação e na de Constituição e Justiça. Tal proposta foi aprovada em todas estas instâncias, encaminhada à Câmara dos Deputados e ao Senado Federal, onde o projeto de Lei foi aprovado em 18 de setembro de 2001. Entretanto, no último dia do prazo regimental para a aprovação ou veto, o então sociólogo e presidente da República Fernando Henrique Cardoso vetou o projeto, em 8 de outubro do mesmo ano. Como justificativa de sua decisão, utilizou-se de argumentos, em que destaca a falta de profissionais e o alto custo desta medida.

Assim, o projeto de inclusão da Filosofia e da Sociologia como disciplinas obrigatórias no currículo do ensino médio implicará na 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 a 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(BRASIL, 2001).

Nesse mesmo período, o Conselho Nacional de Educação regulamentou os artigos da LDB referentes ao Ensino Médio, com a edição das Diretrizes Curriculares Nacionais do Ensino Médio (DCNEM), parecer CNE/CEB n. 15/1998 e resolução CNE/CEB n.3/1998. Nesses documentos, ficou estabelecido que o tratamento a ser dado aos conhecimentos de Filosofia e Sociologia seria interdisciplinar, o que veio a reforçar a campanha pela aprovação do projeto do deputado federal Padre Roque Zimmermann, que seguia em sentido contrário.

De acordo com as DCNEM, as escolas poderiam diluir os conhecimentos de Sociologia nos conteúdos de outras disciplinas. Afinal, segundo a concepção que sustentava tal parecer, tais disciplinas já contemplavam aqueles conhecimentos e – certamente a principal razão – pretendia-se transitar para um currículo menos disciplinarizado possível, haja vista a organização por áreas de conhecimento que as DCNEM propunham para a escola média. Sabendo 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 matéria obrigatória, por isso o veto (MORAES, 2004).

Sob essa perspectiva, há uma incerteza em relação ao porquê do veto. Ao observar os argumentos presentes nos debates, fica difícil admitir que o sentido seria ainda aquele de identificação da disciplina como uma perspectiva de esquerda, socialista, doutrinadora. Afinal, por um lado, o país encontrava-se em um regime reconhecidamente democrático, com governo eleito, liberdade de opinião e poderes funcionando, nada que justificasse dizer que a Sociologia pudesse ameaçar os poderes constituídos a partir de uma subversão de valores ou manipulação dos jovens.

Nesse período, como em relação à Reforma Capanema de 1942, acredita-se que o que condicionou a exclusão da disciplina pelas DCNEM e o veto presidencial decorreu muito mais de um contexto burocrático-educacional. Isto é, em relação ao que discorre as DCNEM, a filosofia que as engendrou era

a da interdisciplinaridade, argumentam Moraes (2004) e Tomazini e Guimarães (2004). A partir disso, os estudos de Filosofia e Sociologia estavam presentes na área de Ciências Humanas e suas tecnologias.

A Sociologia é mencionada como um conhecimento necessário para a formação dos jovens, no sentido de favorecer o exercício da cidadania. Essa relação da Sociologia com a formação da/para a cidadania talvez seja um dos movimentos no sentido de definir qual o seu papel na escola básica. Entretanto, como aponta Oliveira (2014), atribuir à Sociologia este papel é, ao mesmo tempo, negar a própria condição de cidadãos dos jovens do Ensino Médio, quando se tem a pretensão de fazê-los futuros cidadãos. Por outro lado, representa certo reducionismo em relação aos conhecimentos que a Sociologia pode abordar.

Foi durante o governo de Luiz Inácio Lula da Silva, mais precisamente em 2006, que o Conselho Nacional de Educação manifestou-se favorável à obrigatoriedade da Sociologia e da Filosofia no Ensino Médio, fato que se concretiza em 2008, com a Lei 11.684. Não obstante à sua obrigatoriedade na escola desde 2008, os debates em torno do tema, apontam para a necessidade de formar-se uma cultura escolar em torno da Sociologia, que não deve partir apenas das gestões dos estados, mas estar presente no cotidiano da escola e, principalmente, na formação de professores.

As questões e reflexões levantadas não devem se concentrar apenas na forma como o saber escolar sociológico irá se fixar nos currículos, mas, do mesmo modo, deve-se levar a refletir qual é o lugar da Sociologia e seu papel no ensino médio. Para Oliveira (2013), norteador-se pelas Orientações Curriculares Nacionais, pode-se considerar que, fora do clichê sobre formação de cidadãos, a Sociologia como saber escolar deve desconhecer e desnaturalizar a realidade social dos alunos. Ainda no campo das políticas de currículo, vivencia-se o processo de construção da Base Nacional Curricular Comum (BNCC).

O referido documento já passou pela fase de consulta pública e muitas críticas de professores, pesquisadores e associações de ensino foram dirigidas à maneira como determinadas disciplinas foram pensadas<sup>17</sup>. Ademais, identifica-

---

<sup>17</sup> Importa destacar que a discussão sobre a Sociologia no currículo do Ensino Médio refere-se à segunda versão da BNCC. No atual momento político que nosso país atravessa, este

se que houve uma coerência na organização e distribuição dos conteúdos da Sociologia em todo o ensino médio, permitindo que o professor tenha uma orientação mais precisa de como trabalhar com essa disciplina.

Ainda no ensino médio, para Freitas (2014), o desafio de ser professor de Sociologia no ensino médio passa por dois momentos: acertar e refletir sobre o que é fundamental para um público que é obrigado a aprender Sociologia, mas que ainda não escolheu ser cientista social, do mesmo modo, encontrar horizontes semânticos, em que sentidos de significações devem ser construídos em conjunto. Assim, torna-se crucial, nesse contexto, o que tem sido feito para sensibilizar os jovens a compreenderem a importância da Sociologia na escola, muito mais como uma ferramenta que os permitirá desnaturalizar e estranhar a realidade social, desenvolvendo a habilidade de poder pensar criticamente sobre a sociedade em que vivem, do que, propriamente, como um conteúdo a ser aprendido e decorado para posteriormente ser reproduzido em avaliações ou processos seletivos para ingresso no ensino superior.

Ainda é válido retomar a argumentação das Orientações Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (OCN):

A Sociologia, como espaço de realização das Ciências Sociais na escola média, pode oferecer ao aluno, além de informações próprias do campo dessas ciências, resultados das pesquisas as mais diversas, que acabam modificando as concepções de mundo, a economia, a sociedade e o outro, isto é, o diferente – de outra cultura, “tribo”, país, etc. Traz também modos de pensar [...] ou a reconstrução e desconstrução de modos de pensar. É possível, observando as teorias sociológicas, compreender os elementos da argumentação – lógicos e empíricos – que justificam um modo de ser de uma sociedade, classe, grupo social e mesmo comunidade. Isso em termos sincrônicos ou diacrônicos, de hoje ou de ontem (2006, p. 105).

Em 8 de maio de 2008, a inclusão da disciplina nos três anos do ensino médio tornou-se lei federal, aprovada pelo Senado e sancionada, em 2 de junho, pelo Presidente da República em exercício, José Alencar. Sem dúvida, isto não encerra o debate, mas o amplia, na medida em que se discutem o papel das disciplinas na formação dos discentes, os objetivos em torno dela, a formação e atuação dos docentes na sala de aula, na escola, na comunidade.

---

documento encontra-se em fase de reformulação tendo em vista a aprovação da Medida Provisória 746/16.

## 4 TRAJETÓRIA HISTÓRICA DA FILOSOFIA DO ENSINO MÉDIO

Segundo Cotrim, “a Filosofia tem o sentido etimológico de amor à sabedoria” (1988, p. 17). Logo, é primordial conhecer a etimologia e o significado da palavra filosofia. Etimologicamente, a palavra filosofia é composta por dois radicais gregos: *philo*, que significa amor, amizade, e *esofia*, que significa sabedoria. Porém, seu significado, torna-se essencial, pois investiga as inquietações e problemas do homem. Além disso, fundamenta-se na análise do comportamento e nas relações interpessoais, almejando a verdade, mas sem considerar como verdade absoluta.

Sobretudo, o ensino da Filosofia é imprescindível para que a sociedade amplie os campos já esgotados, dissolvendo-se o arcaico senso comum em meio ao florescimento de uma criticidade incandescente. À medida em que o homem é exposto à disciplina, vê-se, gradativamente, liberto de uma sabedoria efetiva e das correntes que o unem à vã matéria. Esse panorama já é arquitetado a partir do contato com o legado socrático, quando Platão (1999) ilustra, em “Apologia de Sócrates”, a ruína intelectual dos poetas, dos homens da lei e dos políticos atenienses, justificada sob o signo da vaidade, uma vez que diziam-se sábios, sobre-estimando suas habilidades, enquanto aprende-se que o verdadeiro sábio é quem reconhece sua lacuna intelectual e mantém-se em constante busca pelo conhecimento - exercício imortalizado nos ensaios de Immanuel Kant (1974) a partir do princípio “Sapere aude” ou “Ouse pensar”.

Sob esse viés, há um constante impasse dos projetos e reformas educativas no Brasil, relativo à inserção da disciplina Filosofia na grade curricular do ensino secundário. O desenrolar histórico do binômio presença/ausência da Filosofia nos currículos dos cursos de ensino médio (ou do anteriormente denominado Segundo Grau) nunca foi linear. Conflitos e resistências têm permeado esse processo, conforme esclarece Martins (2000, p. 100):

Até mesmo por se tratar da presença num nível de ensino que passou por sérias crises de identidade, ora voltando-se para a formação profissional, ora à formação geral, a presença da disciplina de Filosofia no Ensino Médio foi problemática.

Esta constatação instiga à ampliação da discussão do tema em estudo, dada a sua complexidade. Com a intenção de compreender como se deu a inserção/exclusão da disciplina Filosofia, nos tópicos a seguir, examina-se sua trajetória histórica, desde o Período Colonial até o atual, republicano.

#### 4.1 DO PERÍODO COLONIAL AO INÍCIO DO PERÍODO IMPERIAL

Durante o período compreendido aproximadamente entre os anos de 1549 a 1759, “a educação brasileira ficou a cargo dos padres jesuítas que ensinavam em colégios e seminários da Companhia” (PUPIN, 2006, p. 27). Nessa época, a educação escolar estava voltada para as classes mais favorecidas economicamente, o que impedia o acesso às mulheres, aos pobres, aos negros e aos índios (MARTINS, 2000).

O ensino dos jesuítas estava vinculado ao ensino religioso, de modo que a Filosofia apresentava uma característica fortemente voltada à fé. Seu ensino, por vezes, confundia-se com a catequese católica, aponta Horn (2000). Neste período, os conteúdos desta disciplina estavam focados na Filosofia de Aristóteles e na Filosofia Escolástica, destacando-se, em especial, São Tomás de Aquino<sup>18</sup>, Horn (2000).

Quando os jesuítas chegaram ao Brasil, eles não trouxeram somente a moral, os costumes e a religiosidade europeia. Vieram, também, os métodos pedagógicos comumente utilizados na Europa. Todas as escolas jesuítas eram regulamentadas por um documento, escrito por Inácio de Loiola, o *Ratio Studiorum*. Este texto foi a máxima expressão do esforço desistematização do conhecimento, constituindo-se na organização e no plano de estudos dos jesuítas. Através do *Ratio Studiorum*, o ensino superior ficou subordinado à teologia e ao dogmatismo (filosofia da salvação) - que se alicerçava, por sua vez, na procura de uma ortodoxia definida pelos próprios jesuítas e que levava

---

<sup>18</sup> Tomás de Aquino (1224/5-1274) é o mais importante pensador medieval. Sua filosofia, indissociável da Teologia em sua época, tem importantes projeções pedagógicas para o educador da atualidade, para além do interesse meramente histórico. Destacam-se três aspectos de especial atualidade do pensamento tomasiano: a valorização do mundo material; a afirmação da primazia da virtude da *prudencia*; e a perspectiva da *prudencia* negativa em filosofia. Disponível em: <https://educacaopublica.cecierj.edu.br/artigos/20/3/a-filosofia-teologica-de-tomas-de-aquino-e-sua-importancia-para-o-processo-educativo>. Acesso: 17 maio 2020.

a expurgar os textos dos autores que se afastassem das ideias de São Tomás de Aquino e de Aristóteles<sup>19</sup> (MAZAI; RIBAS, 2001). Como salienta Lima (2005, pp.19-20), nesse período o ensino de Filosofia era marcado por uma “concepção de ensino-aprendizagem de Filosofia marcadamente enciclopédica, de caráter autoritário e conservador, baseada nas diretrizes da Companhia de Jesus [...] normas sistematizadas pelo Ratio Studiorum”.

Ademais, os Jesuítas não se limitaram ao ensino das primeiras letras. Além do curso elementar, mantinham os cursos de Letras e de Filosofia, considerados secundários, e o curso de Teologia e Ciências Sagradas, de nível superior, para a formação de sacerdotes. No curso de Letras, estudavam-se Gramática Latina, Humanidades e Retórica. Já no curso de Filosofia, os estudos eram voltados para Lógica, Metafísica, Moral, Matemática e Ciências Físicas e Naturais.

Vale destacar que o ensino, na Colônia, acontecia em dois graus, como ilustra Cartolano (1985, p.35): a) O *Studia Inferiora*: “Letras Humanas - três anos”, sendo o estágio inicial do ensino e baseava-se na literatura greco-latina. “Filosofia e Ciências (ou curso de artes) - três anos e compunha-se de: lógica, introdução às ciências, cosmologia, psicologia, física aristotélica, metafísica e moral, cujo objetivo era formar filósofos” (Idem). b) E o *Studia Superiora*: “Tecnologia e Ciências Sagradas era a culminância dos estudos e objetivava a formação de padres”.

Além disso, uma característica que se apresentou nessa época foi a de que a Filosofia não era trabalhada de forma reflexiva. Sua instrução estava voltada para que nenhuma pessoa introduzisse novos questionamentos a respeito de sua matéria, sem antes consultar os superiores (FRANCA, 1952). Nesse sentido, o desvelo pelo catecismo marcava o ensino brasileiro, de forma que a ideologia católica estava fortemente relacionada à educação como um todo. No ensino de Filosofia era proibida a leitura ou mera citação de autores

---

<sup>19</sup> Notável filósofo grego, Aristóteles (384 - 322 a.C.), nasceu em Estágira, colônia de origem jônica encravada no reino da Macedônia. Filho de Nicômaco, médico do rei Amintas, gozou de circunstâncias favoráveis para seus estudos. Em 367 a.C., aos seus 17 anos, foi enviado para a Academia de Platão em Atenas, na qual permanecerá por 20 anos, inicialmente como discípulo, depois como professor, até a morte do mestre em 347 a.C. O fato mesmo de ser filho de médico poderá ter dado a Aristóteles o gosto pelos conhecimentos experimentais e da natureza, ao mesmo tempo que teve sucesso como metafísico. Disponível em: <https://www.pucsp.br/pos/cesima/schenberg/alunos/paulosergio/biografia.html>. Acesso em: 17 de maio 2020.

antagônicos ao cristianismo. As disciplinas que julgavam menos necessárias para a educação e desenvolvimento científico e moral eram totalmente excluídas. Aristóteles e São Tomás eram as leituras-base deste curso Bortoloti (2006, p.22).

Este modelo funcionou absoluto durante 210 anos, de 1549 a 1759. Durante a década de 1760, uma nova ruptura marca a História da Educação no Brasil: a expulsão dos jesuítas por Marquês de Pombal, secretário de Estado do rei português D. José I. Após acusar os jesuítas de conspirarem contra o Estado, o nobre os expulsa de todo o território pertencente a Portugal, dando início às reformas pombalinas. Segundo Pupin (2006, p. 31), estas reformas:

contrapõem-se ao predomínio das ideias religiosas e - com base nas ideias laicas inspiradas no Iluminismo - instituem o privilégio do Estado em matéria de instrução, surgindo, assim, uma nova versão da 'educação pública estatal'.

Ao ocorrer este processo de inserção da nova concepção de ensino, a educação brasileira passou por uma grande crise, visto que os padres-professores foram expulsos do país. Buscando solucionar o problema, no ano de 1759, Dom José I determinou a instituição de aulas régias em nas capitâneas brasileiras, as quais eram regidas por pessoas leigas (PUPIN, 2006). De qualquer modo, pouca coisa mudou, visto que estes novos professores foram educados pelo ensino jesuítico. Dessa forma, o ensino escolar “continuava com os mesmos objetivos religiosos e livrescos, o mesmo ocorrendo com o ensino de filosofia de tendência escolástica” (HORN, 2000, p. 21).

No ano de 1774, foram criadas três aulas régias em todo território brasileiro - uma no Rio de Janeiro, outra na Bahia e uma em Pernambuco (PUPIN, 2006). A responsabilidade do governo português sobre este sistema de ensino:

[...] se limitava ao pagamento do salário do professor e às diretrizes curriculares dos conteúdos ensinados, deixando a cargo do próprio professor a provisão das condições materiais relativas ao local, geralmente sua própria casa, e a sua infraestrutura, assim como aos recursos pedagógicos a serem utilizados no desenvolvimento do ensino (PUPIN, 2006, p. 32).

Por meio dos ideais iluministas, o ensino escolar - e em especial a Filosofia - começou, aos poucos, a se afastar de seu viés religioso. Dando continuidade ao relato histórico desse período, na próxima seção abordaremos do Período Imperial até o Período Republicano, chegando ao século XXI.

#### 4.2. PRINCÍPIOS FILOSÓFICOS NA COLÔNIA

Em 1808<sup>20</sup>, o governo português deslocou-se para o Rio de Janeiro, tornando-se capital do Brasil. Isso ocorre em um momento histórico em que um embate conflituoso na Europa, em específico entre a França, de Napoleão Bonaparte, e a Inglaterra, colocava Portugal numa posição desfavorável. Contudo, com a presença da Corte Portuguesa, consideráveis mudanças ocorreram no país, sendo a principal delas, a abertura dos portos ao comércio exterior – acontecimento que culminou a “influência de novas ideias na vida da colônia” (CARTOLANO, 1985, p. 26).

Com isso, surgiram os cursos de nível superior, tais como – Medicina e Matemática, propostos na academia Real da Marinha (1808) e na Academia Real Militar (1810), além de agronomia, química, desenho técnico, economia, política e arquitetura para os demais estudantes. Ainda por volta de 1827, ocorreu o surgimento do curso de direito no Brasil, “visando suprir a demanda por especialistas em legislação, bem como, preparar os futuros parlamentares que atuariam no Congresso” (ALVES, 2000, p. 25).

Durante a permanência de D. João VI na Colônia, ocorreram transformações decisivas no cenário cultural do Brasil. As disciplinas de matemática, física, química, biologia e mineralogia foram afastadas do curso de Filosofia, e incluídas aos cursos para os médicos e para a Academia Militar, depois para a Escola Politécnica. Essas alterações possibilitaram a

---

<sup>20</sup>A Chegada da Família Real Portuguesa ao Brasil, e também toda a Corte de Portugal, no ano de 1808, se deveu a um evento ocorrido anteriormente. No ano de 1806, foi decretado pelo imperador da França, Napoleão Bonaparte, o Bloqueio Continental, onde os países da Europa ficavam proibidos de promover comércio com a Inglaterra, isto ocorreu devido ao fato de a Inglaterra ser o país mais industrializado do mundo naquele momento e Napoleão Bonaparte não admitir que os países da Europa pudessem promover mais comércio com as indústrias dos ingleses do que com as indústrias dos franceses. Disponível em: <https://profdanihistoria.com.br/chegada-da-familia-real-portuguesa-no-brasil-1808/>. Acesso em: 15 abr. 2020.

disseminação de novas ideias advindas da Europa, particularmente o Positivismo.

[...] com o retorno de brasileiros que estudavam na Escola Politécnica de Paris (onde lecionava Augusto Comte), o positivismo veio a se firmar como a ideologia dos médicos, dos engenheiros, dos oficiais do exército e dos professores secundários das disciplinas científicas. Eles passaram a ser os ideólogos das frações progressistas das classes dominantes e das camadas médias urbanas, utilizando a doutrina positivista contra as doutrinas veiculadas pela Igreja Católica e, por extensão, contra o regime monárquico e a escravidão [...] Os estudos de filosofia (propriamente dita) deslocaram-se para as faculdades de direito, onde foi menor a influência do positivismo (Cunha, 2007, p. 64).

Sobretudo, com o objetivo de unificar esses cursos em um mesmo espaço aos moldes universitários, muitas foram as tentativas, porém frustradas. Logo, a organização educacional de 1808 a 1822 - quando ocorreu a Independência do Brasil – manteve a estrutura do período pombalino, ou seja, predominantemente estatal e religiosa, funcionando em instituições separadas.

Não obstante, Dutra e Pino (2010) ressaltam que o ensino de Filosofia, ao final do Período Colonial e ao longo do Império brasileiro, aos poucos se afasta dos princípios religiosos.

#### 4.3 A FILOSOFIA NO BRASIL NO SÉCULO XIX: MARCADA PELO SETOR ECONÔMICO

Mudanças substanciais vieram acompanhadas de novas ideias que invadiram o meio cultural da época. Nesse contexto, foram criadas, por exemplo, “A Imprensa Régia, a Aula de Comércio, uma Academia de Guerra, a célula inicial da nossa atual Biblioteca Nacional, no Rio de Janeiro, etc.”, Cartolano(1985, p. 27).

A partir de 1834, começaram a ser criados os primeiros cursos superiores profissionalizantes, e o secundário passa a ser preparatório para o ingresso nesses cursos. No entanto, para matricular-se em uma formação superior, os alunos que não haviam frequentado a Escola Secundária ou as “aulas avulsas” deveriam passar por “aulas preparatórias”, para, então, ingressar no curso pretendido. Segundo Alves(2000), isto trouxe como

consequência, a ‘deserção’ de muitos alunos dos cursos ministrados em colégios regulares, mais exigentes na preparação dos candidatos ao Ensino Superior.

Após o período de 1837, houve diversas reformas no ensino escolar brasileiro. Ao que concerne à Filosofia, Horn (2000) disserta sobre as:

dezoito grades curriculares, decorrentes de igual número de reformas, cinco delas omitiram essa disciplina. Nos anos de 1856 e 1926 a filosofia era prevista para duas séries, da segunda à sétima, aleatoriamente, indistinção que a caracterizou nos currículos. Em 1850, 1858, 1882, 1929e 1951 foi alocada em duas séries, e nos restantes, em apenas uma. Além da indeterminação programática, serial ou presencial, em significativo número de programas, a filosofia era disponibilizada como curso livre.

Nesse ínterim, nem mesmo o renomado Colégio Pedro II, o qual preparava candidatos à formação superior e possuía um nível elevado para tal, ficou isento dessas mudanças, em consequência dos “Exames Preparatórios”. De modo que organizou seus planos de estudos, incluindo Filosofia, Retórica, Poética, Ciências Físicas, História, Matemática e Astronomia (HAIDAR, 1972, p.140). Por volta de 1841, o então Ministro do Império, Antonio Carlos, redistribuiu as matérias, acentuando os estudos no âmbito literário, ao incluir Grego, Latim, Alemão, Inglês, Francês, Geografia, Geologia, Zoologia Filosófica, Desenho Figurativo e Música Vocal (HAIDAR, 1972, p.102).

No que se refere exclusivamente à Filosofia houve mudanças motivadas pelos ideais da Revolução Francesa e no espírito de liberdade de Rosseau, tudo a cargo do Ministro do Império, Carlos Leôncio de Carvalho. Seu decreto nº 6884, de 20 de abril de 1978 alterou os regulamentos do Colégio Pedro II, retirando a obrigatoriedade do ensino religioso, permitindo então aos católicos receberem o grau de bacharel sem o curso de instrução religiosa (AZEVEDO, 1964, p. 599).

Nesse contexto, até a Primeira República, os conteúdos de Filosofia selecionados para o seu ensino passaram a ser defendidos e legitimados nas grades curriculares do Brasil. Sobretudo, incentivada principalmente por uma elite burguesa composta de médicos, engenheiros e militares em que sua base de saberes estava focada nas ciências positivas. Como afirma Horn (2000,

p.24),

apesar da inconstância e muitas vezes não pertinência das áreas em relação ao que se considera Filosofia, foi possível observar a ênfase dada a algumas áreas, principalmente lógica e ética, esta última quase sempre sob o título e enfoque moral.

A partir disso, a Filosofia passa a ser entendida como um saber de pertença ao branco, à mentalidade masculina, aristocrática e conservadora, nos moldes metafísico-teológicos transplantados em muitos na intelectualidade brasileira (CRUZ, 2006).

É válido destacar um movimento muito importante, tanto para a Filosofia brasileira, quanto para a história do país, a chamada “Escola de Recife”, que, ao se opor ao positivismo, trouxe para o pensamento filosófico brasileiro questões sociológicas, culturais, folclóricas, jurídicas, entre outras. O movimento supracitado surgiu em Recife na Faculdade de Direito de Recife, primeira faculdade do gênero ainda no Brasil Império nos anos de 1860/90, tendo como líder a figura de Tobias Barreto, e sendo representado por nomes como Silvio Romero (1878). Herdeiros do kantismo, trabalham a filosofia num plano epistemológico, sendo provavelmente os primeiros a introduzir esse nível de discussão em solos nacionais, ao elevarem a cultura num patamar mais humanístico (NUNES; ACOSTA, 2018).

#### 4.4 A FILOSOFIA MODERNA E OS IDEAIS ILUMINISTAS

Conforme Cruz (2006), após a expulsão dos Jesuítas no Brasil (1759 – 1827), ocorreu a primeira tentativa de se instaurar uma escola pública estatal baseada nas ideias iluministas, as quais serão evidenciadas no início da República em 1889, quando Benjamin Constant, ao responsabilizar-se pelo Ministério da Instrução Pública, realizará uma reforma sob uma forte influência da Filosofia liberal-positivista. Ademais, servirá como veículo para a disseminação de princípios e de valores de uma nova estrutura social, cultural, política e econômica.

*A posteriori*, outras reformas surgiram, como a de Epitácio Pessoa (1901), as quais concretizaram o utilitarismo do ensino secundário brasileiro e a

efemeridade acerca da Filosofia como parte do currículo, enfatizando sua condição utilitária, elitista e enciclopédica.

Apesar da Filosofia não desaparecer dos currículos escolares, não fazia parte das disciplinas solicitadas para o acesso aos cursos superiores. É válido destacar que, também nesse período, a Filosofia foi retirada da escola, pois queriam a formação com uma cultura mais abrangente que superasse questões cotidianas. Em seguida, na reforma de Carlos Maximiliano, em 1915, o ensino de Filosofia passou a ser facultativo; enfim, em 1925, ocorre a Reforma Rocha Vaz, última reforma educacional até 1930, engendrando a Filosofia como obrigatória no currículo, no 5º e no 6º ano (CARTOLANO, 1985).

No entanto, a estrutura pedagógica elitista, obsoleta e aristocrática persiste; mesmo com os movimentos da escola nova, como a Reforma de Francisco Campos (1932), e a Reforma de Gustavo Capanema (1942). As duas reformas estão ligadas diretamente ao ensino secundário, e uma das razões que inspiram e norteiam as reformas educacionais na era Vargas está ligada à necessidade da indústria de ter mão de obra qualificada. Nesse sentido, aponta Ferreira (2012), o currículo foi adaptado para responder à necessidade que o mercado exigia.

Em decorrência de todas as mudanças supracitadas, principalmente no que concerne ao ensino profissionalizante, um grupo de educadores<sup>21</sup> exigiram que o direito à educação fosse ampliado a todos. Além da Reforma Francisco Campos, vale ressaltar o Manifesto dos Pioneiros de 1932, pautado na solicitação do Getúlio que os educadores elaborassem “uma filosofia para a educação do país”. Apesar disso, os professores não entraram em um acordo – havia dois grupos opostos: um que defendia igualdade e liberdade de ideais; e outro o qual era conservador. Devido às disparidades entre eles, foi criado o Manifesto de 1932 - marco educacional para o país, por situar a educação como uma chave de transformação, Ferreira (2012, p. 36)

No que se refere à Filosofia, a disciplina passa a ser complementar,

---

<sup>21</sup>O Manifesto de 32 era formado por 26 educadores e intelectuais propondo princípios e bases para uma reforma do sistema educacional brasileiro. Redigido por Fernando de Azevedo, foi assinado entre outros por Anísio Teixeira, M. B. Lourenço Filho, Heitor Lira, Carneiro Leão, Cecília Meireles e A. F. de Almeida Júnior. <https://www.fgv.br/cpdoc/acervo/dicionarios/verbete-tematico/manifeto-dos-pioneiros-da-educacao-nova>. Acesso em: 29 fev. 2020.

como História da Filosofia, ou seja, obrigatória somente na modalidade que preparava para os cursos de Direito – na 2.<sup>a</sup> série, Cartolano (1985).

Art. 4º O curso complementar obrigatório para os candidatos à matrícula em determinados institutos de ensino superior, será feito em dois anos de estudo intensivo, com exercícios e trabalhos práticos individuais, e compreenderá as seguintes disciplinas: Alemão ou Inglês, Latim, Literatura, Geografia, Geofísica e Cosmografia, História da Civilização, Matemática, Física, Química, História Natural, Biologia Geral, Higiene, Psicologia e Lógica, Sociologia, Noções de Economia e Estatística, História da Filosofia e Desenho (BRASIL, 1932).

Dez anos após a Reforma Francisco Campos, durante o Estado Novo (1937-1945), ocorreu a Reforma Capanema (1942). Conforme Ferreira (2012), a supracitada reforma objetivou fornecer ao estudante do nível secundário sólida formação cultural, fortalecer o espírito patriótico e preparar para o prosseguimento nos estudos. Isso ficou evidenciado com o presente artigo:

Art. 1º O ensino secundário tem as seguintes finalidades: I Formar, em prosseguimento da obra educativa do ensino primário, a personalidade integral dos adolescentes. II Acentuar a elevar, na formação espiritual dos adolescentes, a consciência patriótica e a consciência humanística. III Dar preparação intelectual geral que possa servir de base a estudos mais elevados de formação especial (BRASIL, 1942.).

Quanto ao ensino da Filosofia, a Reforma Capanema representou um avanço na luta pela sua legitimação enquanto disciplina obrigatória no currículo dos cursos clássicos e científicos. Contudo, conforme Horn (2009, p. 30) enfatiza: “[...] esse nível de ensino tinha como principal preocupação formar nos adolescentes uma sólida cultura geral, como consciência patriótica e humanística” (NUNES; ACOSTA, 2018).

A Filosofia passa a ser ensinada no Colégio, como disciplina obrigatória na 2.<sup>a</sup> e 3.<sup>a</sup> séries do curso Clássico e na 3.<sup>a</sup> série do Científico (CARTOLANO, 1985, p.58). Contudo, essa conjuntura foi sofrendo alterações, então, a partir de 1951, as aulas de Filosofia foram retiradas gradativamente.

As aulas de filosofia foram, a princípio, distribuídas em quatro por semana na 2.<sup>a</sup> série do clássico e 3.<sup>o</sup> científico e duas aulas semanais no 3.<sup>o</sup> clássico. O então ministro da Educação e Saúde, Raul Leítão da Cunha, em Portaria da 10 de dezembro de 1945, modificou o regime

para quatro aulas semanais na 3ª série do científico e três aulas nas séries do clássico, apenas distribuindo melhor o tempo destinado ao ensino da filosofia. Mas as alterações não cessaram aí, e pela Portaria nº 966, de 2 de outubro de 1951, que reestrutura os programas da disciplina para os cursos clássico e científico, as aulas-hora semanais passaram a ser três, em ambas as séries desses cursos. Finalmente, a Portaria nº 54, de 1954, reduziu o número de aulas semanais, estabelecendo um mínimo de duas horas por semana nas séries do clássico e uma hora, apenas, no científico. Esse quadro é uma mostra do processo de extinção da filosofia como disciplina obrigatória e, depois, como optativa, do currículo do ensino secundário, em nosso país (CARTOLANO, 1985, p. 59).

Vale ainda ressaltar que, se nesse período a Filosofia na escola secundária sofreu uma transitoriedade no currículo, a partir de 1964, até o início da década de 80, ela será retirada totalmente dos currículos das escolas públicas do país.

#### 4.5 REGIME MILITAR: ABSTRAÇÃO FILOSÓFICA

É válido destacar o ano de 1961, quando vários estados passaram a criar programas de ensino voltados para alfabetização. Indubitavelmente, essas transformações causaram descontentamento à política atual. Foi no Estado de Pernambuco – onde surgiu os Movimentos de Cultura Popular - que Paulo Freire implantou e desenvolveu muitas experiências com alfabetização de adultos como colaborador do movimento. E o “método Paulo Freire”, propagou de forma intensa dentro e fora do país. Também foi criada, na cidade de Natal/RN, a Campanha “De pé no chão também se aprende a ler”, com o objetivo de discutir os problemas do analfabetismo na cidade (CARMINATI, 1997).

No ano de 1964, desencadeou um golpe de Estado de direita, formado por Generais representantes do alto conservadorismo das Forças Armadas Brasileiras, em oposição ao governo de João Goulart. Com a deposição do então presidente, foi instalada uma ditadura, com o objetivo de assegurar a estabilidade econômica do país ameaçadas por comunistas. Inicia-se um período em que “as forças armadas se levantaram para salvaguardar as tradições, restaurar a autoridade, manter a ordem, preservar as instituições” (SAVIANI, 1996, p. 157).

Na esfera ideológica, houve a criação da Doutrina de Segurança Nacional

e Desenvolvimento (DSND). Partindo desse pressuposto, os militares implementaram várias reformas nos campos político, social, econômico e educacional – tudo pautado no desenvolvimento com o máximo de segurança. Ademais, por intermédio dessas reformas, os militares obtiveram o apoio “técnico” internacional, sobretudo dos Estados Unidos da América.

Acordos assinados entre o MEC e seus órgãos e a Agência Norte-americana para o Desenvolvimento Internacional (USAID); esses acordos instituíram a assistência e a cooperação financeira para a organização do sistema educacional brasileiro, que deveria ajustar-se ao novo modelo de desenvolvimento econômico e à política do país (CARTOLANO, 1985, p.70).

Ao priorizar o ensino tecnicista, além do intuito de modernizar a educação, as áreas humanísticas e ciências sociais foram desvalorizadas. Segundo Alves(2000, p.39):

Visando formar quadros, ou melhor, mão-de-obra barata para preencher as categorias ocupacionais das empresas em expansão, especialmente as multinacionais que aqui se instalavam, reorganizaram-se os currículos escolares segundo o modelo tecnicista, sobretudo os do nível secundário, com vista a formar indivíduos ‘executantes de ideias apropriadas do exterior, ao invés de formar pesquisadores e pessoas criativas a partir da realidade nacional. |

Com isso, “a Filosofia foi afastada dos currículos secundários de forma gradativa, com a redução do número de aulas semanais” (BELIERI; SFORNI, 2013, p. 7). O ensino da disciplina era visto como um empecilho aos militares, pois como era voltado para a discussão de ideias e liberdade de pensamentos e de expressão. De acordo com Cartolano (1985, p.72).

... o ensino da filosofia, não atendendo a essas solicitações tecnoburocráticas e político-ideológicas, já não servia aos objetivos das reformas que se pretendiam instituir na estrutura do ensino brasileiro. [...] á medida que se propunha formar consciências que refletissem sobre os problemas da sociedade [...], procurou-se aniquilar essa atividade reflexiva substituindo-a por outra de caráter mais catequista e ideológico, a nível político. A educação moral e cívica, sendo também “moral”, estava atendendo ao que se queria que fosse o ensino da filosofia, num período de grandes agitações estudantis e operárias: apenas veiculadora de uma ideologia que perpetua a ordem estabelecida e defende o *status quo*.

Conforme Dutra e Del Pino (2010), em 1971, sob o governo de Emilio Garrastazu Médici houve a promulgação da lei federal n. 5692/71, a qual determinava a abolição das disciplinas relacionadas às Ciências Humanas nas instituições de ensino, substituindo-as pelas matérias de Educação Moral e Cívica e Organização Social e Política do Brasil (OSPB). A partir de então, ficou evidente o objetivo de conter o espírito revolucionário o qual permeava a juventude estudantil brasileira, limitando-a à aceitação pacífica das medidas autoritárias sancionadas pelo governo em um contexto no qual imperava a repressão e a censura governamental.

Quanto à organização curricular a lei determinou:

Art. 4º Os currículos do ensino de 1º e 2º graus terão um núcleo comum, obrigatório em âmbito nacional, e uma parte diversificada para atender, conforme as necessidades e possibilidades concretas, às peculiaridades locais, aos planos dos estabelecimentos e às diferenças individuais dos alunos (BRASIL, 1971).

Ainda com tais mudanças, o Ensino Fundamental ficaria responsável pela educação geral de formação da cidadania e iniciação para o trabalho; caberia, então, ao Ensino Médio, a formação profissionalizante.

[...] uma vez concluído o ensino de primeiro grau, o educando já está em condições de ingressar na força de trabalho, se lhe for necessário, já que, nesse nível, ele tem uma formação que, se não o habilita, ao menos realiza a sondagem de sua vocação e lhe dá uma iniciação para o trabalho. No nível de segundo grau, a terminalidade diz respeito à habilitação profissional de grau médio, que proporciona as condições essenciais de formação técnica capaz de assegurar o exercício de uma profissão, ainda que o estudante pretenda prosseguir seus estudos em nível superior. (ROMANELLI, 1998, p.239).

Diante do supracitado, fica claro que os discentes foram privados do ensino de Filosofia pautado na realidade. Conforme Alves (2000, p.41), “o ato de incorporar a disciplina EMC no lugar da filosofia foi uma manobra a favor da não-reflexão e do doutrinamento ideológico moral capaz de perpetuar a ordem estabelecida”.

De fato, conforme Schnorr (2006), a escola de nível médio torna-se refém do sistema fragmentado e burocrático e certamente há outros motivos, pois

numa sociedade na qual questionar tornou-se um crime, a Filosofia, que tem tantas questões a colocar, deve ser silenciada, logo,

o argumento - da Secretaria de Estado de Educação de São Paulo - apresentado para a extinção é duplo: por um lado, a carga horária exigida pelos cursos profissionalizantes é muito grande para que as escolas ainda comportem o peso de disciplinas optativas não profissionalizantes; por outro lado não se pode fazer com a Filosofia o que se pode fazer com outras matérias, isto é, colocá-las no profissionalizante a título de aplicação prática dos conteúdos desenvolvidos teoricamente pelas mesmas matérias no núcleo comum. Assim, por não profissionalizar e por não ser “aplicável”, a Filosofia perdeu qualquer lugar no ciclo médio. Resta ver se o imediatismo da reforma e os argumentos alegados para a exclusão da Filosofia são os únicos ou os verdadeiros motivos que devemos aceitar (CHAUÍ, 1978, p. 156).

Apesar de intensa contestação e inúmeras tentativas objetivando o retorno da Filosofia às escolas, apenas vinte anos após o fim do Governo Militar, a disciplina retornaria como obrigatória ao currículo.

#### 4.6 PERÍODO DE REDEMOCRATIZAÇÃO E O EQUILÍBRIO DA EDUCAÇÃO FILOSÓFICA

Com a Redemocratização, o cenário educacional passou por transformações. Nesse contexto, surgiram vários movimentos a favor do retorno da Filosofia no currículo brasileiro. Conforme Paraná (2008),

A partir da década de 1980, com o processo de abertura política e de redemocratização do país, as discussões e movimentos pelo retorno da Filosofia ao Ensino Médio (à época, denominado Segundo Grau) ocorreram em vários estados do Brasil. Na Universidade Federal do Paraná, professores ligados à Filosofia iniciaram um movimento que contava com articulações políticas e organização de eventos na defesa da retomada do espaço da Filosofia, em contestação à educação tecnicista, oficializada pela Lei n. 5.692/71.

Após a referida Lei 5.692/71, que culminou na retirada da Filosofia do 2º Grau, em 1975 foi fundado, no Rio de Janeiro, o Centro de Atividades Filosóficas, intitulado mais tarde, de Sociedade de Estudos e Atividades Filosóficas (SEAF),

formada a partir de uma coalizão entre vários estados brasileiros<sup>22</sup>. Conforme Carminati (1997, p.70):

Diante da imobilidade em que se encontravam as universidades, na procura de espaços alternativos, fora delas, nasceu a Sociedade de Estudos e Atividades Filosóficas (SEAF), como uma sociedade nacional, caracterizando-se ao longo de sua história enquanto espaço de estudo e atividades filosóficas.

O movimento supracitado (SEAF) tornou-se referência na consolidação da Filosofia no Ensino Médio, pois abrigou discussões, reflexões e ações favoráveis ao retorno da disciplina nos currículos escolares brasileiros.

Em agosto de 1978, foi publicado o primeiro número dos Cadernos SEAF, com circulação nacional. O Conselho Editorial, formado por Benedito Nunes, Henrique Cláudio de Lima Vaz, Hilton Ferreira Japiassú, Jean Ladrière, José Arthur Giannotti, Marilena Chauí e Raul F. Landim Francisco apresenta um pequeno histórico de sua fundação, os seus objetivos e uma concepção de Filosofia. Segundo eles,

a Filosofia - é o que se pensa - é uma atividade teórica duvidosa, desprovida de eficácia e relevância social, um adorno cultural supérfluo para uma sociedade voltada para os problemas mais urgentes do desenvolvimento econômico capitalista. Mas ainda, não só é acusada de duvidosa, supérflua, ineficaz e impotente, mas tomam-se os devidos cuidados para que ela assim permaneça. [E, continua o editorial]: sem privilegiar nenhuma corrente filosófica, política ou religiosa em especial, os cadernos SEAF se propõem a ser um veículo de livre manifestação de um pensamento filosófico que se queira responsável e criticamente engajado<sup>23</sup>. (CARMINATI, 1997)

No entanto, a partir da análise de Ferreira (2012), mesmo com a mobilização por parte da comunidade dos filósofos para retornar a disciplina Filosofia no currículo, com o objetivo de conceber uma lei que favorecesse a

---

<sup>22</sup>A SEAF foi fundada por vários educadores: Olinto Antonio Pegoraro (UFRJ), Leda Miranda Hühne (USU-RJ) Maria Célia Simon (USU-RJ), Valério Rodhen (UFGRS), José de Anchieta Corrêa (UFMG), José Henrique dos Santos (UFMG), José Sotero Caio (UFRJ) Hilton Ferreira Japiassú (PUC-RJ) Antonio Rezende (PUC-RJ), Francimar Arruda Campos (USU-RJ), Ana Maria Garcia (USU-RJ) e Walter José Evangelista (UFMG) (ALVES, 2000, p. 44).

<sup>23</sup> Os textos publicados no primeiro número, com exceção do último, foram originalmente apresentados em ciclos de conferências organizados pela SEAF-Rio: Henrique Cláudio de Lima Vaz - "Filosofia no Brasil, Hoje"; Marilena Chauí - "Crítica e Ideologia"; José Arthur Giannotti - "Cuidando de Filosofia"; Hilton F. Japiassú - "O Problema Epistemológico da Verdade"; Walter José Evangelista - "Dialética e Sociedade"; Olinto Pegoraro - "Historicidade da Existência"; Guido Antônio de Almeida - "Aspectos da Filosofia da Linguagem" (CARMINATI, 1997).

implantação de uma educação pública de qualidade acessível a todos os brasileiros. Sobretudo, a possibilidade de formar a pessoa plena dando-lhe condições de compreender as leis que regem a natureza e as relações sociais próprias da sociedade contemporânea (BRASIL, 1988, art. 32) e que propiciasse aos jovens e adolescentes a “compreensão teórica e prática dos fundamentos científicos (BRASIL, 1988, art. 35), a Filosofia só se tornou uma disciplina obrigatória do currículo a partir na lei n. 11.684/08, pois embora a LDB/96 denotasse um avanço no plano educacional brasileiro, ela não contemplou, nas propostas dos educadores, em vários aspectos o currículo com a disciplina de Filosofia.

Outro aspecto a ser considerado, são os preconceitos em torno da Filosofia enquanto conhecimento: ou a Filosofia é confundida com alguma opinião vaga, fantasiosa ou pretensamente teórica, ou é tomada como perspectiva teórica geral de alguma instituição, (Filosofia do governo), ou ainda como saber inútil (a Filosofia não serve para nada) e utopista, valendo apenas como denunciadora dos problemas, como pontuou Carminati (1997).

Após muitas discussões, debates e protestos contra a política educacional do período militar, houve uma flexibilidade nos posicionamentos dos oficiais, permitindo, então o retorno da Filosofia, no 2º Grau, no estado do Rio de Janeiro. No entanto, não contemplou a disciplina de modo integral, pois foi introduzida como noções de Filosofia. Ademais, permitiu que professores de outras áreas lecionassem o conteúdo de Filosofia (ALVES, 2000), depreciando, desse modo, o profissional formado na área. Comprova-se isso com a fala de Silveira (2010), ao destacar que:

as aulas de Filosofia fossem ministradas por professores formados em Filosofia sempre foi uma reivindicação do movimento pela volta da disciplina no 2º grau, como meio de assegurar sua especificidade e o cumprimento dos objetivos propostos.

A partir de então, com o arrefecimento a nível nacional e nos principais núcleos regionais, a SEAF nacional, em 1988, enquanto diretoria eleita teve seu fim declarado com a renúncia do presidente Mário Guidarini. Apenas a SEAF regional do Rio de Janeiro prevaleceu com suas atividades (CARMINATI, 1997).

Diante dos fatos supracitados, ficou claro que a Filosofia foi marcada, mais vez, pela sua instabilidade no currículo, uma vez que, ao torná-la optativa, buscou-se sua fragmentação e irrelevância ao estudante do ensino médio.

#### 4.7 FILOSOFIA PRESENTE COM A LDB/96

A LDB/96 tinha como característica, caráter democrático e participativo, pois surgiu a partir de da iniciativa e do diálogo entre a comunidade de educadores e representantes do Legislativo (FERREIRA, 2012).

Nesse sentido, percebe-se a analogia entre forças políticas e ideológicas em torno do projeto educacional do país. A esse respeito, Alves afirma:

Se no ponto de partida a tramitação do projeto da LDB inovou ao originar-se de organismos da sociedade civil, no ponto de chegada prevaleceu a velha e conhecida prática fisiológica, elitista, própria da história educacional brasileira, ou seja, a sociedade política mais uma vez se sobrepõe a sociedade civil **impondo** a LDB que mais lhe interessava. (ALVES, 2000, p. 57)

A proposta da LDB/96 surge de modo inovador na história de reformas educacionais brasileira. Contudo, mesmo que o texto final aprovado na Câmara dos Deputados (PL n. 1.258-C/88) tenha apresentado as reivindicações e anseios dos educadores, resultando num texto comprometido com a educação pública de qualidade e acessível a todas as camadas sociais, a discussão em torno do PL n. q.258-C/88 no Senado, não perdurou com o mesmo caráter democrático e ficou restrita aos representantes do povo no poder (FERREIRA, 2012)

Nesse viés, é válido ressaltar Alves (2010), ao colocar que no Período Republicano foram propostas várias reformas educacionais, porém nenhuma delas na tentativa de atingir a população mais carente, não garantido, assim, equidade na educação. Assim, o art. 35 determina como finalidades do ensino médio:

a consolidação e o aprofundamento dos conhecimentos adquiridos no ensino fundamental, possibilitando o prosseguimento de estudos; II - a preparação básica para o trabalho e a cidadania do educando, para continuar aprendendo, de modo a ser capaz de se adaptar com flexibilidade a novas condições de ocupação ou aperfeiçoamento posteriores; III - o aprimoramento do educando como pessoa humana,

incluindo a formação ética e o desenvolvimento da autonomia intelectual e do pensamento crítico; IV - a compreensão dos fundamentos científico-tecnológicos dos processos produtivos, relacionando a teoria com a prática, no ensino de cada disciplina. (BRASIL, 1996)

Em 1988, o projeto da LDB/96 foi aprovado pela Câmara e pelo Senado Federal. Nesse viés, Ferreira (2012), aponta que as mudanças foram favoráveis à Filosofia, pois ainda que a LDB/96 não a colocasse como disciplina, permite de forma lacônica, continuar os debates e as lutas em prol do retorno da Filosofia ao currículo, devido ao fato da lei afirmar que ao final do ensino médio os estudantes devem possuir 'domínio dos conhecimentos de Filosofia necessários ao exercício da cidadania' (art. 36).

Segundo Dutra e Pino (2010), uma grande conquista começou a ganhar destaque legal no ano de 1997, quando o então Deputado Federal Padre Roque (PT-PR) propôs o Projeto de Lei nº 3.178/97 que visava modificar a terceira e atual Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, a LDB nº 9.394/96 (BRASIL, 1996). O respectivo projeto tinha por finalidade obrigar os Estados brasileiros a incluírem em seus currículos a Filosofia como disciplina obrigatória nas três séries do ensino médio, conforme Gallina (2000). O argumento principal do deputado era que

Difícilmente será bem sucedida a inclusão de temas referentes a estes campos [Filosofia e Sociologia] em outras disciplinas, com docentes que não tenha a formação plena e adequada para o cumprimento dessa tarefa. (BRASIL, 1997)

Então, o projeto tramitou no Congresso por quatro anos. Aos 04 de setembro de 1997, tendo por relator o Deputado João Thome Mestrinho (PMDB-AM), o PL n. 3.178/97 foi aprovado na Comissão de Educação e Cultura da Câmara dos Deputados sob o seguinte parecer (FERREIRA, 2012):

É chegado, pois, o momento de valorização do ensino das Humanidades no currículo do Ensino Médio. Qualquer que seja a futura opção do aluno em sua vida profissional, o certo é que o educando, como pessoa e cidadão, necessita do ensino da Filosofia e da Sociologia para o desenvolvimento de uma consciência cidadã, para melhor inserção crítica, seja no mundo do trabalho seja na sociedade como um todo (BRASIL, 1997)

No entanto, no ano de 2001, o Presidente da República Fernando Henrique Cardoso vetou a sua aprovação. Somente cinco anos mais tarde, com o Parecer CNE/CEB 38/2006, começou novamente a se efetivar a inclusão da disciplina de Filosofia. Sua justificativa foi

O projeto de inclusão da Filosofia e da Sociologia como disciplinas obrigatórias no currículo do Ensino Médio implicará na constituição de ônus para os Estados e do 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 a demanda que adviria caso fosse sancionado o projeto, situações que por si só recomendam que seja vetado na sua totalidade por ser contrário ao interesse público. (BRASIL, 2001)

Nessa senda, somente em 2003, já no governo do então presidente, Luiz Inácio Lula da Silva, concretizou-se a aprovação da Filosofia como componente curricular obrigatório em todas as séries do ensino médio, provocando uma nova redação na LDB 9.394/96 (SCHENINI, 2009). A partir desse resgate histórico, poder-se-á analisar parte do processo de inserção curricular sofrido pela disciplina de Filosofia ao longo destes últimos séculos.

## 5 A SOCIOLOGIA E A FILOSOFIA: DESAFIOS CONTEMPORÂNEOS

Ao longo da história, a presença da Sociologia e da Filosofia na educação básica foi objeto de disputa, ora se fazendo presente, ora ausente nos currículos. Atualmente, com uma possível reforma ensino médio, refletir sobre a trajetória e os métodos de ensino destas disciplinas, é fundamental, ressaltando o contexto social e o afinco dos defensores nesse embate. Falar do ensino das duas disciplinas ao mesmo tempo não é tarefa fácil. Como observa Priori (2014, p.28):

Apesar de Filosofia e Sociologia aparecerem frequentemente associadas, elas possuem significativas particularidades e trajetórias históricas específicas. Ambas tiveram a sua presença na educação básica suprimida em diversos períodos históricos. Ao longo do século XX, o ensino de ambas esteve avizinado, entretanto, como é sabido a história da Filosofia conta com aproximadamente 2600 anos, enquanto que a Sociologia possui por volta de 150 de anos história.

Nesse sentido, há particularidades entre as duas disciplinas, não somente em termos de conteúdos, mas também de trajetória de formação. Observa-se que ao estudante do nível médio, o ensino de Sociologia e de Filosofia deve proporcionar a aproximação de novas formas de raciocínio, de argumentação, de saber e de pensar, que podem conduzi-lo a reestruturar sua própria experiência, sua concepção de mundo e questionar as estruturas de poder.

Ainda sob esse viés, diante dos desafios que a sociedade atual apresenta, tais como guerras, problemas ambientais, miséria e opressão, As Orientações Curriculares para o ensino médio salientam a importância de o aluno tomar contato com o conhecimento científico:

Numa sociedade como a nossa, em que se acumularam formas tão variadas e intensas de desigualdades sociais – efetivadas por processos chamados por alguns de “exclusão social” e por outros de “inclusão perversa” –, em que a lentidão ou as *marches* e *démarches* são uma constante nas mudanças, o acesso ao conhecimento científico sobre esses processos constitui um imperativo político de primeira ordem (OCN, 2006, p. 110)

Sobretudo, deve-se pensar que a inclusão da Sociologia e da Filosofia no ensino médio é tão necessária quanto a sua legitimação por parte da sociedade. Sua docência vem para contribuir, de forma peculiar e de modo específico, junto às demais disciplinas para a construção de uma sociedade mais reflexiva, compreensiva e investigativa, capaz de problematizar sua própria realidade. Seu intuito, porém, não é para formar futuros sociólogos ou filósofos. Acredita-se, sim, na possibilidade de seus conceitos e métodos contribuirão aos educandos, de alguma forma, para a construção de um olhar mais crítico perante a sociedade, na percepção das desigualdades, das contradições e da realidade em sua volta, bem como amplia a cidadania, a coesão e o desenvolvimento social (BRAGANÇA, 2001).

Destarte, percebe-se que a Sociologia e a Filosofia são imperiosas ao florescimento do espaço à abnegação e ao altruísmo no meio social. Ao ter esses conhecimentos, o estudante compreende o além-mar: vislumbra não somente o aspecto físico da própria humanidade, mas também o psicológico e o metafísico. Ademais, relacionam-se à História, uma vez que possibilitam a compreensão de instabilidades vigentes em distintos períodos a partir do essencial – o próprio homem.

De acordo com os Parâmetros Curriculares do Ensino Médio em consonância com a LDB nº 9.394/1996, essa etapa da educação escolar passou a ter uma nova identidade, “determinando que ensino médio é educação básica” (BRASIL, 2000, p. 9). Dessa forma, esse nível de ensino torna-se direito de todo cidadão brasileiro.

Em especial, o ensino médio público brasileiro expandiu de forma significativa durante e após a década de 1990, mas a sua obrigatoriedade só foi efetivada em 2009, por intermédio da Emenda Constitucional nº 59/2009 (BRASIL, 2009), em que prevê a obrigatoriedade do ensino de quatro a dezessete anos de idade. Apesar da obrigatoriedade da oferta, o que não infere universalização nem democratização, o ensino médio tem que superar diversos desafios, como conteúdos a serem ensinados, formação dos professores, infraestrutura escolar, motivação para os alunos continuarem estudando, identidade e finalidade dessa etapa da educação básica, entre outros.

Se com a proposta de avanço da LDB nº 9394/1996 em tornar o ensino unitário não foi possível resolver a questão da dualidade do sistema de ensino,

já que está envolto de questões econômicas, políticas e sociais, questiona-se se a Reforma do Ensino Médio, por intermédio da Lei nº 13.415/2017, poderá vir a aprofundar o abismo já existente entre o ensino propedêutico/profissionalizante e o detrimento da formação humana.

Embora a Lei de 2017 proponha, inicialmente, que os currículos considerem a formação integral do aluno, determinados conhecimentos científicos permanecem mais valorizados do que os demais, havendo, com isso, maior estímulo a determinadas áreas. De acordo com o Art. 35-A da Lei, nº 13.415/2017:

§ 7º Os currículos do ensino médio deverão considerar a formação integral do aluno, de maneira a adotar um trabalho voltado para a construção de seu projeto de vida e para sua formação nos aspectos físicos, cognitivos e socioemocionais. (BRASIL, 2017).

No Art. 4 da mesma lei, há a determinação da alteração do texto original do Art. 36 da Lei nº 9.394/1996, passando a vigorar a seguinte redação:

Art. 36. O currículo do ensino médio será composto pela Base Nacional Comum Curricular e por itinerários formativos, que deverão ser organizados por meio da oferta de diferentes arranjos curriculares, conforme a relevância para o contexto local e a possibilidade dos sistemas de ensino, a saber:

- I – códigos e linguagens e suas tecnologias;
- II – matemática e suas tecnologias;
- III – ciências da natureza e suas tecnologias;
- IV - ciências humanas e sociais aplicadas;
- V - formação técnica e profissional. (BRASIL, 2017)

Ademais, destaca-se a forma como são estabelecidos os trabalhos com as disciplinas:

Art. 35-A § 2º A Base Nacional Comum Curricular referente ao ensino médio incluirá obrigatoriamente estudos e práticas de educação física, arte, sociologia e filosofia (BRASIL, 2017).

Observa-se que, embora os temas de Educação Física, Arte, Sociologia e Filosofia tenham sido contemplados no texto da lei, há uma discrepância com relação à abordagem dada a esses conteúdos e aos demais, relacionados à Matemática e à Língua Portuguesa. Enquanto para

estas últimas, o verbo empregado é ensino, os verbos elencados para falar das primeiras são estudos e práticas, sem maiores orientações. Essa construção abre brecha para o questionamento de que esses conteúdos podem ser estudados e praticados, mas não necessariamente formalmente ensinados. Por sua vez, é possível interpretar que tais estudos e práticas podem ser diluídos em outros conteúdos de demais áreas já formalizadas como disciplinas. Essa brecha também se demonstra expressa no §7º do Art. 2º, que altera o Art. 26 da Lei nº 9.394/1996, apresentando a seguinte redação: "§ 7º A integralização curricular poderá incluir, a critério dos sistemas de ensino, projetos e pesquisas envolvendo os temas transversais de que trata o caput" (BRASIL, 2017).

Em face dessa possibilidade de dissolução da Filosofia e Sociologia no interior de projetos de pesquisa de outras disciplinas, quatro entidades brasileiras representativas dos professores e pesquisadores em Ciências Sociais assinaram, em julho de 2018, uma nota publicada no site da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Ciências Sociais (ANPOCS) repudiando essa alternativa. São essas entidades: o Comitê do Ensino Médio da Sociedade Brasileira de Sociologia (SBS), a Associação Brasileira de Ensino de Ciências Sociais (ABECS), a Comissão de Educação, Ciência e Tecnologia da Associação Brasileira de Antropologia (ABA) e a própria ANPOCS:

"Em especial, as entidades científicas signatárias dessa nota expressam sua revolta com a exclusão das disciplinas da área de Ciências Humanas, entre as quais, a Sociologia, privando nossos(as) estudantes dos conteúdos de Ciências Sociais indispensáveis à compreensão crítica da realidade e à tomada de posição política. Não é possível o atendimento dos propagados objetivos da atual reforma do Ensino Médio sem a oferta de disciplinas da área de Ciências Humanas no currículo escolar." (ANPOCS, 2018).

Diante do exposto, o valor intrínseco da Filosofia e da Sociologia para a vida humana consiste em fazer com que os seres humanos possam escolher livre e conscientemente os princípios em função dos quais poderão orientar suas vidas no mundo, ou seja, sentidos, conceitos e valores que vão constituir o seu caráter, pois a reflexão filosófica se dirige ao pensamento, à linguagem e à ação. Logo, como nos explica Chauí (2010), sem a Filosofia não existiria a ciência que busca das respostas aos questionamentos. Verdade, pensamento racional,

procedimentos especiais para conhecer fatos, aplicação prática de conhecimentos teóricos, correção e acúmulo de saberes: esses propósitos das ciências não são científicos, são filosóficos e dependem da questão filosófica.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

No decorrer deste trabalho buscou-se, a partir de uma breve análise histórica, evidenciar o processo de inclusão e de exclusão das disciplinas de Sociologia e de Filosofia no currículo educacional brasileiro. Sobretudo, o objeto de pesquisa pretendeu analisar que, embora os governos buscassem contemplar as disciplinas, de alguma forma, houve dificuldades para que o ensino da Sociologia e da Filosofia realmente acontecesse. Como objetivos específicos, pretendeu-se:

- Analisar as contribuições da Filosofia e da Sociologia ou a falta delas no combate a formas de existência segregacionistas e autoritárias.
- Estimular a desnaturalização dos fenômenos sociais por meio destes dois componentes curriculares.
- Oportunizar e desenvolver o pensamento, a reflexão e a construção do pensamento humano a partir da Filosofia e da Sociologia
- Realizar um estudo dos fins da BNCC (Base nacional Comum Curricular) como fundamento do currículo atual do ensino médio, e verificar as repercussões dessa reforma nas disciplinas Filosofia e Sociologia.

Ao longo do capítulo 3, fez-se presente o contexto social e político do percurso histórico da Sociologia, a partir do Período Republicano, enfatizando sua efemeridade, além das constantes exclusões. Logo, tornou-se imprescindível destacar o lugar que essa disciplina ocupa, não só no âmbito escolar, como também, em toda a vida do indivíduo. Uma vez que ocupa um espaço prioritário no que se refere ao pensamento crítico e à liberdade de expressão.

Ao apresentar, no capítulo 4, o histórico da disciplina de Filosofia na educação brasileira, destacou-se o seu surgimento no país com a fundação do Colégio Jesuítico, em Salvador. Em consequência, a disciplina iniciou-se de forma a não se desvincular dos dogmas religiosos, de maneira que não levasse os alunos a questionamentos sobre si e o mundo.

No decorrer do Período Imperial, a educação foi assumida pelo Estado com mais autonomia. Além disso, surgiu o renomado Colégio Pedro II, incumbido de preparar os estudantes para ingressarem no ensino superior. Nesse sentido, a Filosofia passou a ser primordial no currículo.

Nos capítulos 3 e 4, ressalta-se que essas disciplinas, por muitos anos, principalmente nas décadas de 60 e 70, foram suprimidas no ensino médio, porém estão ganhando relevância, reconhecimento e respeito em relação aos demais conteúdos, pois contribuem para a formação integral do aluno do Ensino Médio. Ademais, também despertam no aluno a reflexão sobre a futura profissão, na medida em que aborda temas envoltos na ética, na cidadania, na ideologia e na política.

No entanto, com a reforma do ensino médio, proposta pela BNCC/ 2017, tais disciplinas podem ser suprimidas, uma vez que dependerão da organização curricular de cada estado e município, ou ainda podem figurar como “estudos e práticas de Filosofia e de Sociologia”, o que impediria um estudo mais aprofundado das ideias dos principais autores clássicos e contemporâneos, seja por uma questão de tempo ou pelo fato de tais conteúdos não serem ministrados por professores com formação específica. Então, privando muitos da capacidade de questionamento sociocultural da sociedade e da liberdade de pensamento.

Nessa perspectiva, a Sociologia e a Filosofia, enquanto atividades reflexivas, não podem ser vistas como disciplinas prescindíveis, abstratas e, ainda por cima, de difícil acesso. Ao contrário, elas possuem uma contribuição muito própria à formação ética dos jovens na medida em que oferece a esses os elementos necessários para a autonomia do seu pensamento por meio do exercício crítico e para a formação de uma cidadania cujo sentido é ao mesmo tempo ético e político, ou seja, o sentido marcado por uma preocupação, responsabilidade e atitude para com a vida no mundo.

Em síntese, as disciplinas propõem a ruptura com a resignação obscurantista e com doutrinas assertivas, incapazes de modificações, em simultaneidade à edificação de ideias inéditas, as quais evoluem constantemente rumo à Verdade nunca vislumbrada. Objetiva pulverizar a ignorância ainda vigente, substituindo-a por uma consciência crítica, na qual a posse da sabedoria seja o bem mais estimado pelo homem.

## REFERÊNCIAS

ABBAGNANO, N. **Dicionário de filosofia**. Tradução: Alfredo Bosi. 4. ed. Martins Fontes: São Paulo, 2003.

ADORNO, T. W. **Educação após Auschwitz**. In: Educação e Emancipação. 3. ed. São Paulo: Paz e Terra. 2003.

ALVES, D. J. **A filosofia no ensino médio**: ambiguidades e contradições na LDB. Campinas, SP: Ed. Autores Associados, 2000.

ANPOCS – Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Ciências Sociais. Nota Pública. São Paulo, 17 de jul de 2018. Disponível em: <<https://www.anpocs.com/index.php/ciencias-sociais/destaques/1900-entidades-lancam-nota-publica-solicitando-revogacao-da-reforma-do-ensino-medio-e-retirada-da-proposta-da-bncc>>. Acesso em: 27 abr.2020.

AZEVEDO, F. **Novos caminhos e novos fins**: a nova política de educação no Brasil. São Paulo: Melhoramentos, 1958.

AZEVEDO, F. **A cultura brasileira**: introdução ao estudo da cultura no Brasil. 4. ed. São Paulo: Melhoramentos, 1964.

BELIERI, C. M.; SFORNI, M. S. F. A presença da Filosofia no Currículo Escolar do Ensino Médio. In: SEMINÁRIO DE PESQUISA PPE, 2013, Maringá, PR. **Anais Comunicação do XII Seminário de Pesquisa do Programa de Pós-Graduação em Educação**. Universidade Estadual de Maringá (UEM), Paraná. Disponível em: <[http://www.ppe.uem.br/publicacoes/seminario\\_ppe\\_2013/co\\_01.html](http://www.ppe.uem.br/publicacoes/seminario_ppe_2013/co_01.html)>. Acesso em: 25 fev.2020.

BITTENCOURT, C. M. F. Disciplinas escolares: história e pesquisa. In: OLIVEIRA, M. A. T.; RANZI, S. M. F. (org.). **História das disciplinas escolares no Brasil**: contribuições para o debate. Bragança Paulista: EDUSF, 2003.

BORTOLOTTI, K. F. S. **O Ratio Studiorum e a missão no Brasil**. Disponível em: <[http://www.uniasselvi.com.br/aprendizagm/o2.0/material\\_apoio/material\\_apoio\\_aluno.php](http://www.uniasselvi.com.br/aprendizagm/o2.0/material_apoio/material_apoio_aluno.php)>. Acesso em: 06 mar.2008.

BRAGANÇA, S. D. Sociologia e Filosofia no ensino médio: mais de cem anos de luta. **Espaço Acadêmico – Revista eletrônica mensal**, ano I, n. 06, 2001. Disponível em: <http://www.espacoacademico.com.br/>. Acesso em: 03 dez 2019.

BRASIL. Decreto-Lei nº. 89.531, de 05 de abril de 1984. Regulamenta a Lei nº. 6.888, de 10 de dezembro de 1980. Dispõe sobre o exercício da profissão do Sociólogo e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, 06 de abril de 1984. Disponível em: <http://www.sociologos.org.br/links/indices/decretos.asp>. Acesso em: 10 jun. 2019.

BRASIL. Lei nº 4.024 de 20 de dezembro de 1961. Fixa as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. **Diário Oficial da União**, Brasília. Disponível em: <https://abmes.org.br/legislacoes/detalhe/2904/lei-n-4.024>. Acesso em: 21 abr. 2020.

BRASIL. Lei nº 5.692, de 11 de agosto de 1971. Fixa as Diretrizes e Bases da Educação Nacional para o ensino de 1º e 2º grau. **Diário Oficial da União**, Brasília, 12 de agosto de 1971. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1970-1979/lei-5692-11-agosto-1971-357752-publicacaooriginal-1-pl.html>. Acesso em: 21 abr. 2020.

BRASIL. Lei nº. 9394, de 20 de dezembro de 1996. Dispõe sobre a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. **Diário Oficial da União**, Brasília, 21 de dezembro de 1996. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/l9394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm). Acesso em: 03 dez. 2019.

BRASIL. Lei nº. 11.684, de 2 de junho de 2008. O Presidente da República em exercício, José de Alencar - Altera o art. 36 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir a Filosofia e a Sociologia como disciplinas obrigatórias nos currículos do ensino médio. **Diário Oficial da União**, 3 de junho de 2008, Brasília. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/2008/lei-11684-2-junho-2008-575857-publicacaooriginal-99168-pl.html>. Acesso em: 03 dez. 2019.

BRASIL. Lei nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017. A Base Nacional Comum Curricular referente ao ensino médio incluirá obrigatoriamente estudos e práticas de educação física, arte, sociologia e filosofia. **Diário Oficial da União**, 17 de fevereiro de 2017, Brasília. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2015-2018/2017/Lei/L13415.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2017/Lei/L13415.htm). Acesso em: 03 dez. de 2019.

BRASIL. Lei nº 16.782-A, de 13 de janeiro 1925. Estabelece o concurso para difusão do ensino primário, organiza o Departamento nacional de Ensino, reforma o ensino secundário e o ensino superior e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Seção I, 07 de abril de 1925, Rio de Janeiro. Disponível em: [http://legislacao.planalto.gov.br/legisla/legislacao.nsf/Viw\\_Identificacao/dec%2016.782-A-1925?OpenDocument](http://legislacao.planalto.gov.br/legisla/legislacao.nsf/Viw_Identificacao/dec%2016.782-A-1925?OpenDocument). Acesso em: 21 abr. 2020.

BRASIL. Resolução nº 6 do Conselho Federal de Educação. Com base na Lei 7.044, de 18 de outubro de 1982, altera a Lei 5.692/71 nos artigos referentes à profissionalização. **Diário Oficial da União**, Brasília, 6 de abril de 2001. Disponível em:

[http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CEB009\\_2001.pdf](http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CEB009_2001.pdf). Acesso em: 21 abr. 2020.

BRASIL. Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Médio. Brasília, **Ministério da Educação**, 1999.

BRASIL. Parecer CNE/CEB nº 15, de 01 de junho de 1998. **Diário Oficial da União**, Brasília, 26 de junho de 1998. Disponível em:

[http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/1998/pceb015\\_98.pdf](http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/1998/pceb015_98.pdf). Acesso em: 21 abr. 2020.

BRASIL. Resolução CNE/CEB n.3/, de 26 de junho de 1998. **Diário Oficial da União**, Brasília. Disponível em:

[http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rceb03\\_98.pdf](http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rceb03_98.pdf). Acesso em: 21 abr. 2020.

BRASIL, Ministério da Educação (MEC). Secretaria de Educação Básica (SEB): **Orientações Curriculares para o ensino médio: ciências humanas e suas tecnologias**. Brasília, DF, v.3, 2006.

CARDOSO, T. F. L. A reforma do ensino profissional, de Fernando de Azevedo, na escola normal de artes e ofícios Wenceslau Braz. **Revista Diálogo Educacional**, v. 5, n.14, p.79-92, 2005.

CARDOSO, S. R. P.; TAMBARA, E. A. C. A formação docente “não-formal” em Pelotas. A contribuição da Associação Sul-Rio Grandense de professores. *In*: TAMBARA, E.; CORSETTI, B. (org.). **Instituições formadoras de professores no Rio Grande do Sul**. Pelotas: Editora UFPel, 2010.

CARMINATI, C. J. **O ensino da filosofia no II grau: do seu afastamento ao movimento pela reintrodução– a Sociedade de Estudos e Atividades Filosóficas/SEAF**. Dissertação (Mestrado em Educação). Florianópolis-SC, UFSC, 1997.

CARTOLANO, M. T. P. **Filosofia no 2º grau**. São Paulo: Cortez; Ed.Autores Associados, 1985.

CARVALHO, L. M. G. Trajetória de reconhecimento, regulamentação e organização da profissão dos sociólogos. *In*: VIII Congresso Nacional dos Sociólogos. **Anais do VIII Congresso Nacional dos Sociólogos**. Belém, Pará, 1990.

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

CHAUI, M. A Reforma do Ensino. **Revista Discurso - Departamento de Filosofia da FFLCH da USP**, n. 8, 1978.

CHAUI, M. **Filosofia no ensino médio**. São Paulo: Ática, 2010.

CHERVEL, A. História das disciplinas escolares: reflexões sobre um campo de pesquisa. **Teoria & Educação**, n. 2, p. 177-229, 1990.

COTRIM, G. **Fundamentos da filosofia para uma geração consciente**. 3. ed. São Paulo: Ed. Saraiva, 1988.

CRUZ, A. S. **O pensamento filosófico e o ensino da filosofia na escola secundária brasileira**: uma interpretação dos programas de ensino do colégio Pedro II (1837-1951). Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, 2006. Disponível em: <https://repositorio.ufu.br/bitstream/123456789/13712/1/Andre.pdf>. Acesso em 09 fev. 2020.

CUNHA, A. C. R. **Universidade temporã**: o ensino superior da colônia à era Vargas. 3 ed. São Paulo: Ed. UNESP, 2007.

CUNHA, A. C. R O ensino industrial-manufatureiro no Brasil. **Revista Brasileira de Educação**, n. 14, p. 89-107, 2000.

DUTRA, J. C.; DEL PINO, M. A. B. Resgate histórico do ensino de filosofia nas escolas brasileiras: do século VXI ao século XXI. **Intermeio**, v. 16, p. 85-93, 2010.

FERNANDES, F. **A sociologia no Brasil**: contribuição para o estudo de sua formação e desenvolvimento. Petrópolis: Vozes, 1977.

FERREIRA, A. S. **A filosofia no currículo do ensino médio de Mato Grosso do Sul**: aspectos normativos e conceituabís. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal da Grande Dourados, Dourados, 2012.

FLORENCIO, M. A. L. A Sociologia no Ensino Médio: a trajetória histórica no Brasil e em Alagoas. In: PLANCHEREL, A. A.; OLIVEIRA, E. A. F. (org.). **Leituras sobre Sociologia no Ensino Médio**. Maceió: EDUFAL, 2009.

FOUCAULT, M. **As palavras e as coisas**. Tradução: S. T. Muchail. São Paulo: Martins Fontes, 2002.

FRANCA, L. **O método pedagógico dos jesuítas**. Rio de Janeiro: Agir, 1952.

FONSECA, C. S. **História do ensino industrial no Brasil**. Rio de Janeiro: SENAI/DN/DPEA, 1986.

FONTOURA, A. **Introdução à Sociologia**. Porto Alegre: Globo, 1953.

FREITAS, G. J. Juventude e Ensino Médio: perspectivas da Sociologia entre Conquistas e desafios. In: CEGALLES, M. P. (org.). **Sociologia e Juventude no Ensino Médio**: formação PIBID e outras experiências. Saberes em perspectivas, v.4, n.8, 2014.

FREITAS, M. C. L.; FRANÇA, C. E. História da sociologia e sua inserção no ensino médio. **Movimentação** - Revista do Programa de Pós-Graduação em Sociologia da Universidade Federal da Grande Dourados, v. 3, n. 5, p. 39-55, 2016.

GALLINA, S. F. S. A disciplina de Filosofia e o ensino médio. *In*: GALLO, S.; KOHAN, W. O. (org.). **Filosofia no Ensino Médio**. Petrópolis: Vozes, 2000.

GERMANO, J. **Estado militar e educação no Brasil (1964-1985)**. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

GUELFY, W. P. **A sociologia como disciplina escolar no ensino secundário brasileiro: 1925-1942**. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2001.

GUIMARÃES, E. A Sociologia e o ensino de 2º Grau. **Boletim da Coordenação do curso de História**. Uberlândia: UFU, 1990.

GUIMARÃES, E.. **A sociologia no vestibular e mini curso de sociologia para o ensino médio**: experiência da Universidade Federal de Uberlândia (UFU). Uberlândia, UFU, 1999. Mimeo.

Haidar, M. L. M. **O ensino secundário no império brasileiro**. São Paulo. Grijaldo/EDUSP, 1972.

HORN, G. B. A presença da filosofia no currículo do ensino médio brasileiro. *In*: GALLO, S.; KOHAN, W. O. (orgs.). **Filosofia no ensino médio**. Petrópolis: Vozes, 2000.

HORN, G. B.. **Ensinar filosofia**: pressupostos teóricos e metodológicos. Ijuí, RS: Ed. UNIJUÍ, 2009.

KANT, I. Resposta à pergunta: Que é esclarecimento [Aufklärung]. *In*: **Textos seletos**. Petrópolis: Vozes, 1974.

KERN, E.; SANTOS, F. R.; BECKER, N. Sociologia e educação: a experiência do Programa de Iniciação à Docência em Ciências Sociais. *In*: CASTROGIOVANNI *et al.* (org.). **Iniciação à docência em ciências sociais, geografia e história**: (re) inventando saberes e fazeres. São Leopoldo: Oikos, 2011.

LIMA, M. A. C. **A prática de ensino de Filosofia num contexto de reestruturação capitalista**: construção de uma experiência problematizadora com o ensino. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal de Minas Gerais, 2005.

LÖWY, M. Conservadorismo e extrema-direita na Europa e no Brasil. **Serv. Soc. Soc.**, n. 124, p.652-664, 2015.

MARTINS, C. B. **O que é sociologia?** 38. ed. São Paulo: Brasiliense, 1994.

MARTINS, C. B. Sociologia e ensino superior: encontro ou desencontro?. **Sociologias**, ano 14, n. 29, p. 100-127, 2012.

MARTINS, M. F. Uma nova filosofia para o ensino médio. In: GALLO, S.; KOHAN, W. O. (org.). **Filosofia no ensino médio**. Petrópolis: Vozes, 2000.

MAZAI, N.; RIBAS, M. A. C. Trajetória do ensino de filosofia no Brasil. **Disciplinarum Scientia - Série Ciências Sociais e Humanas**, v.2, n.1, p. 1-13, 2001.

MEKSENAS, P. **Sociologia – Coleção Magistério**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 1994.

MEKSENAS, P. O ensino da sociologia na escola secundária. *In: Leituras & Imagens*. Grupo de pesquisa em sociologia da educação. Florianópolis: Universidade de Santa Catarina – UDESC, 1995.

MEUCCI, S. **A institucionalização da sociologia no Brasil: primeiros manuais e cursos**. 2000. 158f. Dissertação (Mestrado em Sociologia) – Instituto de Filosofia e Ciências Humanas, Universidade de Campinas/UNICAMP, Campinas, 2000.

MILLS, C. W. **A imaginação sociológica**. 6. ed. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1982.

MORAES, A. C. Licenciatura em ciências sociais e ensino da sociologia: entre balanço e o relato. **Tempo Social**. Revista de Sociologia da USP, v.15, n. 1, p. 5-20, 2003.

MORAES, A. C. O veto FHC: O sentido de um gesto. *In: CARVALHO, L. M. J. (org.). Sociologia em debate: experiências e discussão de sociologia no ensino médio*, Ijuí: Editora Unijuí, 2004, p. 105-111.

MORAES, A. C. Ensino da sociologia: periodização e campanha pela obrigatoriedade. **Cadernos Cedes**, v. 31, n. 85, p. 359-382, 2011.

NIETZSCHE, F. **Escritos sobre educação**. Tradução: Noéli Sobrinho. Rio de Janeiro: Loyola, PUC-Rio, 2004.

NUNES, L. L.; ACOSTA, L. G. G. A filosofia e sua presença nos currículos brasileiros: um breve resgate histórico. **Saberes**, v. 19, n. 2, p. 219-233, 2018.

OLIVEIRA, A. Revisitando a História do Ensino de Sociologia na Educação Básica. **Acta Scientiarum Education**, v. 35, n. 2, p. 179-189, 2013.

OLIVEIRA, A. Os desafios teórico-metodológicos no ensino de sociologia no ensino médio. **Revista Perspectiva**, v. 32, n. 3, p. 1019-1044, 2014.

PÁDUA, E. M. M. **Metodologia da pesquisa: abordagem teórico-prática**. 2. ed. Campinas: Papiros, 1997.

PARANÁ. **Diretrizes Curriculares da Educação Básica - Filosofia**. 2008. Disponível em: [http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/diaadia/diadia/arquivos/File/diretrizes\\_2008/filosofia.pdf](http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/diaadia/diadia/arquivos/File/diretrizes_2008/filosofia.pdf). Acesso em: 14 abr.2020.

PINO, I. A lei de diretrizes e Bases da Educação: a ruptura do espaço social e a organização educacional. In: PINO, I.; BRZEZINSKI, I. (org.). **LDB**

**interpretada:** diversos olhares se entrecruzam. 7 ed. São Paulo: Cortez, 2002. p. 19-42.

PLATÃO. **Apologia de Sócrates**. São Paulo: Nova Cultural, 1999.

PRIORI, J. Reflexões sobre o ensino de filosofia e sociologia e um breve relato sobre a prática do ensino de sociologia no ensino médio. **Revista Urutágua**, n. 30, p. 27-41, 2014.

PUPIN, E. **Trajetórias do ensino de filosofia no Brasil:** rupturas e continuidades. 2006. Dissertação (Mestrado em Educação) - Centro Universitário Moura Lacerda, Ribeirão Preto, 2006.

RAMOS, F. R. O; HEINSFELD Bruna Damiana de Sá Solón. Reforma do ensino médio de 2017 (lei nº 13.415/2017): um estímulo à visão utilitarista do conhecimento. In: EDUCERE - XII CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO, 2017. **Anais...** CURITIBA: BRUC, 2017. p. 18284-18300. Disponível em [https://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2017/24107\\_11975.pdf](https://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2017/24107_11975.pdf). Acesso em 05 jun. 2019.

RÊSES, E. S. **E com a palavra:** os alunos. Estudo das representações sociais dos alunos da rede pública do Distrito Federal sobre a sociologia no ensino médio. 2004. Dissertação (Mestrado em Sociologia) – Instituto de Ciências Sociais, Universidade de Brasília/UnB, 2004.

ROMANELLI, O. O. **História da educação no Brasil:**1930 - 1973. 20 ed. Petrópolis: Vozes, 1998.

SACRISTÁN, J. G. **O Currículo:** uma Reflexão sobre a Prática. Tradução: Ernani F. da Rosa, 3. ed. Porto Alegre: Artmed, 2000.

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

SARANDY, F.M.S. Reflexões acerca do sentido da Sociologia no Ensino Médio em Espaço Acadêmico. **Revista Eletrônica Mensal**, Ano I, n. 05, p. 1-7, 2001.

SARANDY, F.M.S. O ensino de sociologia na escola média brasileira: as lutas políticas em torno de sua obrigatoriedade e as apropriações simbólicas da disciplina. In: 4º SEMINÁRIO DE PESQUISA DO INSTITUTO DE CIÊNCIAS DA SOCIEDADE E DESENVOLVIMENTO REGIONAL, 2011, Niterói/RJ. **Anais [...]**, Universidade Federal Fluminense/ UFF, 2011.

SAVIANI, D. **História da História da Educação no Brasil:** Um balanço prévio e necessário. In: CONFERÊNCIA DE ABERTURA DO V COLÓQUIO DE PESQUISA SOBRE INSTITUIÇÕES ESCOLARES, 27 a 29 de agosto de 2008. São Paulo: UNINOVE, 2008.

SAVIANI, D. **Educação:** do senso comum à consciência filosófica. 5 ed. São Paulo: Cortez, 1985.

SCHENINI, F. **Filosofia e Sociologia no ensino médio**. In: BRASIL. Ministério da Educação. Brasília: MEC, 2009. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/index.php?option=comcontent&task=view&id=12143>>. Acesso em 19 abr. 2020.

SCHNORR, G. M. **Filosofia no ensino médio**: reflexões a partir de uma experiência filosófica libertadora. Pós-Graduação em Educação do Setor de Educação da Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2006. Disponível em [http://www.ppge.ufpr.br/teses/M06\\_schnorr.pdf](http://www.ppge.ufpr.br/teses/M06_schnorr.pdf). Acesso em: 19 abri. 2020.

SILVA, I. F. **A Sociologia no Ensino Médio**: os desafios institucionais e epistemológicos para a consolidação da disciplina. In: XII CONGRESSO BRASILEIRO DE SOCIOLOGIA, Belo Horizonte, 2005.

SILVEIRA, R. **Ensino de filosofia no segundo grau: em busca de um sentido**. 1991. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP), Campinas, 1991.

SCHEFFER, T. S. Algumas Reflexões Sobre Currículo de Sociologia. **Revista Brasileira de Educação Básica**, v. 2, n. 2, p. 1-8, 2017.

SOARES, J. C. **O ensino de sociologia no Colégio Pedro II (1925-1941)**. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Rio de Janeiro, 2009.

TOMAZINI, D. A.; GUIMARÃES, E. F. Sociologia no ensino médio: historicidade e perspectivas da sociedade. Relatório de Pesquisa. In: CARVALHO, L. M. G. (org.). **Sociologia e ensino em debate**: experiências e discussão de sociologia no ensino médio. Ijuí: Ed. Unijuí, 2004.

TOMAZINI, D. **Sociologia para o ensino médio**. 2. ed. São Paulo: Saraiva, 2010.

VECHIA, A.; LORENZ, K. M. O Collegio Pedro II: centro de referência das ideias educacionais transnacionais para o ensino secundário brasileiro no período imperial. In: CONGRESSO LUSO BRASILEIRO DE HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO. **Anais [...]**, Uberaba/MG, 2006. p. 6003 - 6010. Disponível em: <<http://www.faced.ufu.br/colubhe06/anais/principal.htm>>. Acesso em: 10 jun. 2019.