



Ciências Sociais Unisinos

ISSN: 2177-6229

Universidade do Vale do Rio dos Sinos Centro de Ciências
Humanas Programa de Pós-Graduação em Ciências
Sociais

Fraga, Alexandre Barbosa

Uma análise crítica sobre a reconstrução da trajetória histórica da Sociologia
na educação básica: investigando o chamado período de exclusão¹

Ciências Sociais Unisinos, vol. 56, núm. 1, 2020, Janeiro-Abril, pp. 38-47

Universidade do Vale do Rio dos Sinos Centro de Ciências
Humanas Programa de Pós-Graduação em Ciências Sociais

DOI: <https://doi.org/10.4013/csu.2020.56.1.04>

Disponível em: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=93868385004>

- Como citar este artigo
- Número completo
- Mais informações do artigo
- Site da revista em redalyc.org

UNES
redalyc.org

Sistema de Informação Científica Redalyc

Rede de Revistas Científicas da América Latina e do Caribe, Espanha e Portugal

Sem fins lucrativos acadêmica projeto, desenvolvido no âmbito da iniciativa
acesso aberto

Uma análise crítica sobre a reconstrução da trajetória histórica da Sociologia na educação básica: investigando o chamado período de exclusão¹

A critical analysis on the reconstruction of the historical trajectory of Sociology in basic education: investigating the so-called period of exclusion

Alexandre Barbosa Fraga²
alexbrfraga@yahoo.com.br

Resumo

Entre as muitas formas pelas quais a trajetória histórica da Sociologia como disciplina da educação básica no Brasil pode ser reconstruída, uma delas é por meio das reformas educacionais e das mudanças na legislação, demarcando quatro grandes períodos: a institucionalização (1890-1941), a exclusão (1942-1981), a reinserção gradativa (1982-2007) e o retorno obrigatório (2008-2017). Todavia, apesar de sua importância, há na literatura científica uma crítica à reconstrução da trajetória dessa disciplina pelos marcos legais: a de que ela é limitada e superficial. Em resposta a isso, pesquisas mais recentes vêm buscando analisar de maneira mais complexa esse percurso. No entanto, mesmo elas pouco estudaram a segunda metade dos anos 1940 e as décadas de 1950, 1960 e 1970, uma vez que a adesão irrestrita aos marcos legais acabou levando a não se buscar, com exceção do curso normal, Sociologia na educação básica entre 1942 e 1981. Sendo assim, o objetivo deste artigo é, por meio de um estudo de caso, comprovar a existência de ensino de Sociologia no período considerado de exclusão. Para isso, pesquisar-se-á um curso de Madureza Ginásial produzido pela TV Cultura de São Paulo e transmitido entre 1969 e 1970. Nessas teleaulas, a Sociologia esteve presente ativamente na parte de "Ciências Humanas", a qual foi preparada com a participação de professores da USP. Portanto, os resultados da pesquisa apontam para a potencialidade de se procurar Sociologia no chamado período de exclusão, desde que se tenha como base uma visão mais ampla de currículo, para além dos marcos legais e da divisão em disciplinas, mobilizando, assim, diferentes agentes e campos envolvidos na recontextualização do conhecimento, conforme teorizado pelo sociólogo Basil Bernstein.

Palavras-chave: história da Sociologia; currículo; educação básica; anos 1960 e 1970.

Abstract:

Among the many ways in which the historical trajectory of Sociology as a discipline of basic education in Brazil can be reconstructed, one of them is through educational reforms and changes in legislation, marking four great periods: institutionalization (1890-1941), exclusion (1942-1981), gradual reinsertion (1982-2007) and obligatory return (2008-2017). However, despite its importance, there is in the scientific literature a critique of the reconstruction of the trajectory of this discipline by legal landmarks: that it is limited and superficial. In response to this, more recent research has sought to analyze this trajectory in a more complex way. However, even they did not study the second half of the 1940s and the 1950s, 1960s and 1970s, because unrestricted adherence to legal landmarks led to the failure to seek sociology in basic education between 1942 and 1981, with the exception of the normal course. Thus, the objective of this article is to prove the existence of Sociology

¹ Agradeço os comentários e as sugestões de Anita Handfas (UFRJ) à primeira versão deste texto, os quais permitiram uma maior precisão teórica do artigo.

² Pós-doutorando em Sociologia pelo Programa de Pós-Graduação em Sociologia e Antropologia da UFRJ e Professor de Sociologia da SEEDUC-RJ.

teaching in the considered period of exclusion. For this, will be investigated a course produced by the TV Cultura of São Paulo and transmitted between 1969 and 1970. In these classes by television, Sociology was actively present in the section "Human Sciences", which was prepared with the participation of USP professors. Therefore, the research results point to the potentiality of seeking Sociology in the so-called exclusion period, provided a broader view of curriculum, beyond legal landmarks and disciplinary curriculum. This means mobilizing, therefore, different agents and fields involved in the recontextualization of knowledge, as theorized by the sociologist Basil Bernstein.

Keywords: *history of sociology; curriculum; basic education; 1960s and 1970s.*

Introdução

A trajetória histórica da Sociologia como disciplina da educação básica no Brasil pode ser reconstruída de muitas maneiras: pelo levantamento dos professores que a lecionaram ao longo do tempo (Cigales, 2014; Soares, 2014, 2015), pelas instituições que a inseriram em seu currículo e pelos programas que formularam (Guelfi, 2001; Perez, 2002; Soares, 2009; Cigales, 2014; Meucci, 2015), pelos livros produzidos e manuais didáticos adotados nas aulas (Meucci, 2000, 2007; Guelfi, 2001; Perez, 2002; Sarandy, 2004; Perucchi, 2009; Cigales, 2014; Daros e Pereira, 2015; Maçaira, 2017; Souza, 2017), pelos conteúdos e questões das avaliações internas e das provas de ingresso ao ensino superior (Meucci, 2000; Cigales, 2014; Fraga e Mاتيoli, 2015; Bodart e Marchiori, 2015; Souza, 2017), pelos grupos sociais favoráveis ou contrários à presença dela nesse nível de ensino e por suas preocupações, ideias, posições, formas de organização e intervenção (Pacheco Filho, 1994; Giglio, 1999; Carvalho, 2004; Moraes, 2011; Handfas; França; Souza, 2012; Meucci, 2015; Gesteira, 2016; Oliveira e Oliveira, 2017; Jinkings, 2017; Mendonça, 2017) e pelas reformas educacionais via mudanças na legislação (Machado, 1987; Pacheco Filho, 1994; Machado, 1996; Guelfi, 2001; Perez, 2002; Santos, 2002, 2004; Carvalho, 2004; Rêses, 2004; Perucchi, 2009; Silva, 2010; Moraes, 2011; Oliveira, 2013; Cigales, 2014; Souza, 2017; Oliveira e Oliveira, 2017; Jinkings, 2017; Mendonça, 2017).

Esses diferentes objetos de pesquisa, estudados simultaneamente, têm levado a um entendimento mais complexo do processo de institucionalização da Sociologia para além do campo universitário. Entre tais possibilidades de reconstrução dessa trajetória no âmbito escolar, a última delas, pelos marcos legais, tem sido a mais enfatizada pela bibliografia. Nesse caminho, os autores remontaram o histórico da legislação a respeito da educação básica, colocaram o foco sobre as reformas educacionais que se seguiram ao longo do tempo e acompanharam o espaço que elas reservaram ou não à Sociologia no currículo. Sendo assim, com base nos levantamentos das presenças e ausências dessa disciplina a que esses autores, em geral, chegaram, e rea-

lizada a atualização necessária devido a novas mudanças nas leis, quatro grandes períodos podem ser demarcados: a institucionalização (1890³-1941), a exclusão (1942-1981), a reinserção gradativa (1982-2007) e o retorno obrigatório (2008-2017).

Os marcos iniciais de cada período são os seguintes: em 1890, a Reforma Benjamin Constant, Decreto nº. 981, de 8 de novembro, propôs a Sociologia como disciplina do ensino secundário. Em 1942, a Reforma Capanema, Decreto-Lei nº. 4.244, de 9 de abril, terminou com a obrigatoriedade da Sociologia na escola, com exceção do curso normal. Em 1982, a Lei nº. 7.044, de 18 de outubro, pôs fim à obrigatoriedade da profissionalização no 2º grau, retomando o caráter de formação geral desse nível de ensino e, conseqüentemente, ampliando a possibilidade de a Sociologia voltar a ser incluída. Por fim, em 2008, a Lei nº. 11.684, de 2 de junho, tornou obrigatório o ensino de Sociologia nas três séries do ensino médio. Atualmente, inicia-se um quinto período, ainda não muito bem definido, já que a Lei nº. 13.415, de 2017, e a Base Nacional Comum Curricular, de 2018, reformaram o ensino médio e mantiveram a Sociologia enquanto "estudos e práticas", não havendo ainda muita clareza de como será sua inserção daqui para frente.

A delimitação precisa e sistemática das idas e vindas da Sociologia na educação básica, iniciada por Machado (1987) e posteriormente adotada e complementada por outros autores, é importante por diversos motivos. Entre eles, do ponto de vista acadêmico, permitiu reconstruir uma parte relevante da história de institucionalização da Sociologia no Brasil, uma vez que essa disciplina chegou primeiramente à educação básica, na década de 1920, e apenas posteriormente ao ensino superior, na década de 1930. Conforme constatado por Handfas (2017), grande parte das primeiras dissertações e teses sobre o ensino de Sociologia, produzida em cursos da pós-graduação brasileira a partir da década de 1990, seguiu a perspectiva de reconstituição histórica da disciplina e buscou encontrar no passado razões para legitimá-la no presente. Sem tal levantamento dos marcos mais gerais dessa trajetória como um todo, responsável por indicar o leque de possibilidades de pesquisas históricas sobre o tema, tornar-se-iam mais difíceis estudos semelhantes aos que têm sido

³ Toda a construção de uma cronologia é arbitrária, no sentido de que envolve escolhas e disputas. Nesse sentido, alguns autores consideram o marco inicial da institucionalização a Reforma Benjamin Constant, de 1890, enquanto outros propõem que ocupem esse lugar os pareceres de Rui Barbosa, de 1882, embora não tenham chegado a ser debatidos no Parlamento.

realizados atualmente, analisando períodos específicos desse percurso e, assim, aprofundando imensamente a compreensão a respeito de cada um deles.

Além disso, do ponto de vista político, a construção dessa periodização tornou-se matéria-prima importante para a formulação de argumentos favoráveis ao retorno da Sociologia à educação básica. A luta pela reintrodução da disciplina, seja em âmbito estadual, na década de 1980, seja em âmbito nacional, na década de 1990 e nos anos 2000, utilizou as informações acumuladas sobre a trajetória histórica para legitimar essa reivindicação. Ou seja, objetivando receber o apoio de entidades de cientistas, professores, sociólogos, estudantes, sindicalistas e de outros grupos da sociedade civil organizada e convencer deputados e senadores a aprovarem o projeto de lei pela obrigatoriedade, os defensores dessa mudança legislativa, entre outras estratégias, recorreram ao passado. Se diferentes áreas buscavam, no Congresso Nacional, inserir-se na educação básica, os marcos legais ajudaram a mostrar que a Sociologia não queria fazer parte desse nível de ensino pela primeira vez, mas retornar a um lugar que já fora seu e do qual acabou sendo retirada por reformas educacionais de períodos autoritários.⁴ Isso contribuiu, portanto, significativamente para legitimar a sua volta, no que pode ser caracterizado como um uso político do passado (Hartog e Revel, 2001).

No entanto, apesar desses aspectos positivos, há na literatura científica uma crítica à reconstrução da trajetória dessa disciplina na educação básica pelas reformas educacionais e pelas mudanças na legislação: a de que ela é limitada e mais superficial. Isso porque apenas esse tipo de levantamento não é capaz de elucidar os diferentes sentidos atribuídos à Sociologia ao longo do tempo e as percepções dos atores sociais que a defenderam ou suprimiram em cada momento:

...sobretudo nos estudos voltados para a Sociologia no ensino médio, há uma tendência de privilegiar a história da legislação, sem uma pesquisa mais detalhada dos agentes que produziram a legislação e o movimento dos vários sujeitos em torno dessas legislações e, especificamente, do processo de inclusão dessa disciplina nos currículos das escolas. (...) não se verificam análises que contemplem como esses espaços foram formados e a partir de quais sujeitos/agentes, ou seja, quem se movimentou, em quais sentidos, junto e a partir de quais estruturas/instituições para criar a possibilidade de constituição da Sociologia como disciplina escolar (Silva, 2006, p. 40/41).

Seria um procedimento metodológico equivocado de nossa parte limitar a análise da trajetória da Sociologia no Ensino Secundário aos momentos em que ela esteve presente ou ausente do contexto escolar. Uma direção mais pertinente é a de identificar as forças políticas hegemônicas que atuaram nesse processo, de modo a confrontar as diferentes motivações e sentidos dados à Sociologia no contexto escolar (Handfias; França; Souza, 2012, p. 111).

Em resposta a essa crítica, pesquisas vêm buscando analisar de maneira mais complexa a trajetória da Sociologia na educação básica. Para isso, quatro aspectos passaram a ser enfatizados por elas: a diversificação das formas de periodizar essa história, por meio de outros recortes que não apenas o das reformas educacionais: professores que lecionaram, instituições e programas, manuais didáticos, conteúdos e questões das provas, conforme indicado anteriormente; o entendimento do contexto social e político de determinada época; a identificação dos diferentes grupos sociais, com posições contrárias ou favoráveis à disciplina, que fizeram parte desse percurso, seus interesses e estratégias de mobilização e ação; e a compreensão dos distintos sentidos conferidos à Sociologia em cada temporalidade.

Uma forma de organizar os estudos que apresentaram alguma dessas preocupações é pelas décadas sobre as quais se debruçaram. Por se tratar da trajetória histórica, metodologicamente foi definido como limite temporal o ano de 2009, não incorporando na pesquisa, portanto, trabalhos cujo objeto tenha sido o ensino de Sociologia na década de 2010.

Comparando o intervalo temporal examinado por cada um desses estudos aos marcos legais da Sociologia na educação básica e desconsiderando o momento recente pós-obrigatoriedade, é possível constatar que os períodos mais pesquisados correspondem à institucionalização (1890-1941) e à reinserção gradativa (1982-2007). Em relação à segunda metade dos anos 1940 e às décadas de 1950, 1960 e 1970, há apenas seis trabalhos. Dessa forma, o primeiro objetivo deste artigo é apresentar mais uma crítica à reconstrução da trajetória dessa disciplina pelas reformas educacionais: além de ser limitada e mais superficial, a adesão irrestrita aos marcos legais acabou levando a não se buscar Sociologia na educação básica entre 1942 e 1981, período tido como de exclusão. Buscando superar essa visão, o segundo objetivo desta reflexão é constatar a existência de ensino de Sociologia na educação básica para além dos marcos legais definidos, o que será feito por meio de um estudo de caso.

⁴ Essa interpretação de que a Sociologia foi excluída da educação básica e mantida nessa situação pelas ditaduras ocorridas no país e de que a sua presença está ligada a contextos democráticos e a sua ausência a contextos autoritários tem uma grande força política e foi utilizada na luta pela reintrodução da disciplina. No entanto, não é totalmente precisa. Primeiramente, porque isso pressupõe que a Sociologia foi sempre crítica ao longo do tempo. Não é o caso, podendo ser crítica, mas também conservadora. Dessa forma, dependendo do sentido atribuído a ela, não é necessariamente incompatível com governos autoritários. Em segundo lugar, de acordo com as Orientações Curriculares para o Ensino Médio (Brasil, 2006, p. 104/105), essa interpretação não se confirma em pelo menos dois períodos: entre 1937 e 1942 a Sociologia estava presente no currículo com caráter obrigatório em pleno auge do Estado Novo, a ditadura de Getúlio Vargas, e em 2001, na democracia, o presidente da República Fernando Henrique Cardoso vetou a sua inclusão como disciplina obrigatória. Em terceiro, essa trajetória intermitente está ligada a outros fatores além do contexto político do país: ao grau de mobilização dos movimentos sociais, à visão dos elaboradores das reformas educacionais (Santos, 2004, p. 131) e ao estabelecimento de uma burocracia educacional mais técnica (Moraes, 2011, p. 365).

Quadro: Décadas estudadas pelas pesquisas preocupadas com a trajetória histórica da Sociologia na educação básica

1850-1910	Pacheco Filho, 1994; Oliveira e Oliveira, 2017.
1920	Pacheco Filho, 1994; Guelfi, 2001; Perez, 2002; Soares, 2009, 2014, 2015; Meucci, 2015; Oliveira e Oliveira, 2017.
1930	Pacheco Filho, 1994; Meucci, 2000, 2007, 2015; Guelfi, 2001; Perez, 2002; Soares, 2009, 2014, 2015; Daros e Pereira, 2015; Bodart e Marchiori, 2015; Oliveira e Oliveira, 2017.
1940	Giglio, 1999; Meucci, 2000, 2007, 2015; Guelfi, 2001; Soares, 2009, 2014, 2015; Cigales, 2014; Daros e Pereira, 2015; Oliveira e Oliveira, 2017.
1950	Giglio, 1999; Cigales, 2014; Oliveira e Oliveira, 2017.
1960	Perucchi, 2009; Cigales, 2014; Oliveira e Oliveira, 2017.
1970	Perucchi, 2009; Cigales, 2014; Oliveira e Oliveira, 2017; Jinkings, 2017.
1980	Sarandy, 2004; Perucchi, 2009; Handfas; França; Souza, 2012; Jinkings, 2017.
1990	Carvalho, 2004; Sarandy, 2004; Moraes, 2011; Handfas; França; Souza, 2012; Fraga e Matioli, 2015; Meucci, 2015; Gesteira, 2016; Jinkings, 2017; Mendonça, 2017.
2000	Carvalho, 2004; Moraes, 2011; Fraga e Matioli, 2015; Meucci, 2015; Gesteira, 2016; Maçaira, 2017; Souza, 2017; Mendonça, 2017.

Fonte: Elaboração própria.

Trata-se de um curso de Madureza Ginásial produzido pela TV Cultura de São Paulo e transmitido entre 1969 e 1970, por meio do qual quem se dispusesse a estudar por teleaulas em sua própria residência poderia receber, ao final, o diploma de conclusão do ginásio.

Segundo a primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), nº. 4.024, de 20 de dezembro de 1961, a educação na época estava organizada em pré-primária, primária, de grau médio e superior. Enquanto o ensino pré-primário destinava-se à formação dos menores de sete anos, o ensino primário era ministrado em quatro séries para crianças a partir dessa idade. Por sua vez, o ensino médio direcionava-se à formação dos adolescentes e estava organizado em dois ciclos: o ginásial e o colegial. O ciclo ginásial era indicado ao aluno com o curso primário concluído e com onze anos completos ou que viesse a alcançá-los no decorrer do ano letivo, tendo a duração de quatro séries. O ciclo colegial era dirigido ao estudante com diploma do ginásio e com quinze anos de idade ou que os completaria ao longo do ano, estendendo-se por três séries. Portanto, o curso de Madureza Ginásial permitia a jovens maiores de 16 anos e a adultos receberem o certificado do ginásio, ou seja, finalizarem as quatro primeiras séries do ensino médio, voltadas aos adolescentes entre 11 e 15 anos. Nesse curso da TV Cultura, a Sociologia esteve presente ativamente na parte de "Ciências Humanas", a qual foi preparada com a participação de professores da USP.

Revisitando o chamado período de exclusão com uma visão mais ampla de currículo

A reconstrução da trajetória histórica da Sociologia na educação básica pelos marcos legais produziu a informação de

que a disciplina deixou de ser obrigatória de 1942 até a década de 1980, quando passou por uma reinserção gradativa, tendo mais espaço em alguns estados do que em outros. Essa visão é marcada por uma concepção mais restritiva de currículo, com base nas reformas educacionais via mudanças na legislação e na existência de disciplinas. A forma como algumas dessas pesquisas se referiram à ausência e a interpretação suscitada por sua leitura deram origem a um senso comum erudito de que o período de 1942 a 1981 é marcado pela exclusão da Sociologia. Ou seja, uma constatação imprecisa, mas que foi produzida em diálogo com pesquisas e debates acadêmicos, acabando por ser "naturalizada" como verdade. Isso levou muitos pesquisadores, portanto, a não a procurarem nesse nível de ensino ao longo desse intervalo temporal. No entanto, não ser legalmente obrigatória no currículo não significa necessariamente seu completo alijamento.

A compreensão de outras formas de presença da Sociologia nesse nível de ensino, na segunda metade dos anos 1940 e nas décadas de 1950, 1960 e 1970, é um desafio para os estudos sobre a história dessa disciplina e tem o potencial de torná-la cada vez mais completa. Para isso, é necessário revisitar o chamado período de exclusão com uma visão mais ampla de currículo, como a do sociólogo inglês Basil Bernstein (1996, 2003). Ao teorizar sobre a recontextualização pedagógica, ou seja, o processo não de simplificação ou redução, mas de adaptação ou tradução da ciência de referência (por exemplo, a Sociologia acadêmica) para a realidade, o contexto, a linguagem e os objetivos da educação básica (a Sociologia escolar), o autor distingue o campo recontextualizador oficial do campo recontextualizador pedagógico. Dessa forma, é possível pensar o currículo como algo produzido por diferentes atores localizados em distintas esferas e desempenhando funções variadas.

O campo recontextualizador oficial é formado por agências e departamentos especializados e regulados diretamente pelo Estado, por meio do legislativo e da administração pública. Dele faz parte o Ministério da Educação, que formula programas curriculares, diretrizes e avaliações. Por sua vez, o campo recontextualizador pedagógico abarca as universidades, faculdades de educação, autoridades educacionais e suas pesquisas, professores e escolas, mas também fundações, meios de comunicação especializados, revistas, jornais e editoras, e seus consultores e avaliadores. Inclui, ainda, os campos não especializados no discurso educacional, mas que sejam capazes de influenciar o Estado em relação a práticas de ensino. É na interação desses diferentes agentes que o discurso pedagógico e a recontextualização são constituídos.

Nesse processo, para Bernstein, criam-se currículos com classificação forte ou fraca e do tipo coleção ou integrado. Uma classificação forte ocorre quando há uma maior separação entre as diversas áreas de conhecimento, que se apresentam de forma mais isolada e constroem-se com identidades próprias e fronteiras mais nítidas. É possível observar, então, diferentes disciplinas singulares. Enquanto isso, uma classificação fraca, ao contrário, é caracterizada por uma menor separação e não isolamento entre as áreas de saber, de modo que o conhecimento produzido é menos especializado. Nesse sentido, uma classificação forte gera um currículo do tipo coleção, isto é, formado por disciplinas específicas e com conteúdos claramente delimitados. Por sua vez, uma classificação fraca gera um currículo do tipo integrado, no qual as distinções entre as áreas são menos marcadas e os conteúdos estão em relação aberta uns com os outros.

O levantamento realizado pela presente pesquisa encontrou seis trabalhos que buscaram estudar o ensino de Sociologia na educação básica conforme se apresentava na segunda metade dos anos 1940 e nas décadas de 1950, 1960 e 1970: Giglio (1999), Perucchi (2009), Cigales (2014), Daros e Pereira (2015), Oliveira e Oliveira (2017) e Jinkings (2017). Esse período é marcado, do ponto de vista das reformas educacionais e de um currículo de classificação forte e do tipo coleção, pela ausência da disciplina Sociologia nessa etapa de ensino, estando presente apenas no currículo dos cursos normais.⁵ Não à toa, dessas seis produções, duas investigaram a Sociologia em instituições de formação de professores: Cigales (2014) no Colégio São José de Pelotas (RS) e Daros e Pereira (2015) no Colégio Coração de Jesus (SC). Enquanto isso, Giglio (1999) analisou as reflexões de Florestan Fernandes e de Costa Pinto nas décadas de 1940 e 1950 sobre o ensino de Sociologia na escola brasileira.

Isso significa que apenas o estudo de Perucchi (2009), Oliveira e Oliveira (2017) e Jinkings (2017) foram procurar conhecimentos sociológicos no ensino regular no período conside-

rado de exclusão, com base em uma perspectiva curricular mais ampla. Jinkings (2017), por exemplo, ressaltou que, durante a ditadura civil-militar, a introdução obrigatória de Organização Social e Política Brasileira (OSP) e Educação Moral e Cívica (EMC) contribuiu para a ausência da Sociologia enquanto disciplina na escola. Apesar de abordarem conteúdos historicamente vinculados a ela, como instituições sociais, a vida social e os costumes, a cultura, o Estado, direitos e deveres, OSPB e EMC ficaram centradas no patriotismo e no nacionalismo e em uma visão muito tecnicista da realidade sociocultural brasileira. Nesse sentido, ao analisar livros didáticos de OSPB utilizados em sala de aula durante a ditadura civil-militar, procurando saberes sociológicos, Perucchi (2009) concluiu que os conceitos de sociedade, trabalho, Estado, entre outros, apareciam nessas publicações esvaziados de qualquer dimensão crítica, apresentando um Brasil harmônico e destituído de contradições e conflitos sociais, a partir, em geral, de explicações superficiais a respeito das questões sociais e de bases teóricas positivistas.

Oliveira e Oliveira (2017), por sua vez, também consideraram que, mesmo após 1942, as categorias, teorias e conceitos da Sociologia, de alguma forma, continuavam em circulação no espaço escolar, ainda que por meio de outras disciplinas. No entanto, diferentemente de Perucchi (2009) e de Jinkings (2017), presumiram a possibilidade de uma presença mais direta dos conhecimentos de Sociologia em OSPB e EMC durante a ditadura civil-militar, não nos livros didáticos, mas provavelmente no ensino, já que, inclusive, muitos dos professores que lecionavam essas disciplinas eram egressos de licenciaturas em Ciências Sociais. Esses docentes poderiam, portanto, abordar, nas práticas concretas e cotidianas de sala de aula, de forma crítica e com base na perspectiva sociológica, a realidade sociocultural brasileira e os temas previstos no currículo dessas duas disciplinas obrigatórias.

Seguindo caminho semelhante, este artigo estuda outro exemplo para comprovar a razoabilidade da crítica aqui realizada à reconstrução da trajetória da Sociologia na educação básica apenas pelas mudanças na legislação, buscando ampliar, então, essa visão baseada na concepção de currículo disciplinar, de classificação forte e do tipo coleção. Trata-se de um curso de Madureza Ginásial produzido pela TV Cultura de São Paulo e transmitido pela televisão entre 1969 e 1970, dentro, portanto, do chamado período de exclusão. Nessas teleaulas, a Sociologia integrou a parte de "Ciências Humanas", tornando-se visível que os seus conhecimentos ocuparam, mesmo nesse intervalo de tempo pouco explorado, algum espaço na educação básica. No entanto, para isso, é necessário, como no caso investigado, que se tenha uma compreensão mais abrangente de currículo, inclusive de classificação fraca e do tipo integrado, e que se incluam os atores não apenas do campo recontextualizador oficial, mas

⁵ Enquanto a Sociologia esteve presente no então ensino secundário de 1925 a 1942, nos cursos normais ficou por mais tempo, de 1928 a 1971. Ocorre que a Reforma Capanema, de 1942, conforme visto, retirou a obrigatoriedade dessa disciplina, mas com exceção do curso normal. Neste, a Sociologia permaneceu até 1971, quando, por meio da Lei nº. 5.692, de 11 de agosto, conhecida como Reforma Jarbas Passarinho, foi excluída até mesmo da formação de professores.

também do campo recontextualizador pedagógico, sejam especializados no discurso educacional, como os professores da USP, sejam não especializados, como produtores de televisão.

O Curso de Madureza Ginásial da TV Cultura de São Paulo

Celso de Souza Machado concedeu entrevista a Handfas e Fraga (2014) a respeito do processo de elaboração de seu estudo pioneiro sobre os marcos legais da história da Sociologia como disciplina escolar (Machado, 1987). Nessa ocasião, lembrou-se de que algo que ele localizou durante a produção do trabalho, mas que à época não achou pertinente inserir no artigo, foi um curso de Madureza elaborado em meados de 1970 por um grupo de professores da USP para a TV Cultura de São Paulo, o qual era formado por uma parte de "Ciências Humanas", em que a Sociologia estava presente. O fato de essa informação não ter sido incorporada ao seu artigo, publicação que, desde a década de 1980, vem influenciando os pesquisadores interessados na história da Sociologia na educação básica, contribuiu para que a concepção de uma exclusão, entre 1942 e 1981, ganhasse força e vigorasse até hoje.

Todavia, não estar presente como disciplina obrigatória durante esses anos não caracteriza uma ausência absoluta. Pelo contrário, como defendido neste artigo, é possível encontrar Sociologia no período especificado, mas desde que se tenha uma visão mais ampla de currículo, o que não foi feito pelos autores que reconstruíram a trajetória pelos marcos legais e reformas educacionais. Nesse sentido, a pista fornecida por Machado, da existência de um curso de Madureza que incluiu as Ciências Sociais por volta dos anos 1970, caso investigada, poderia comprovar a presença da Sociologia no período e encorajar outros trabalhos a procurarem-na nesse intervalo de tempo. Sendo assim, nesta seção, serão analisadas as informações que puderam ser reunidas sobre esse curso e a respeito do papel que a Sociologia desempenhou nele.

Os cursos de Madureza criados na década de 1960 foram uma resposta ao artigo 99 da LDB de 1961, que permitiu aos maiores de dezesseis anos a obtenção do certificado de conclusão do curso ginásial (quatro primeiras séries do ensino médio, que à época era formado por sete séries) e aos maiores de dezenove anos a conquista do diploma do curso colegial (três últimas séries do ensino médio), mediante a prestação de exames de Madureza após estudos realizados sem observância de regime escolar. Primeiramente, exigia-se o prazo de dois a três anos para que o aluno finalizasse cada ciclo. A partir do Decreto-Lei nº. 709, de 1969, essa obrigação foi abolida, permitindo que, caso

tivesse concluído o nível de ensino anterior e estivesse na idade mínima exigida, qualquer um pudesse se submeter às avaliações, o que procurou beneficiar o público-alvo do curso de Madureza: jovens maiores de dezesseis anos e adultos estudando por conta própria ou auxiliados por cursos com o intuito de realizar as provas oficiais.

A fim de preparar os estudantes para os exames, além dos vários cursos particulares criados no país, outras experiências foram sendo testadas. Se no Brasil já haviam sido utilizados, em períodos anteriores, o rádio e a correspondência postal como ferramentas para o ensino a distância, a televisão, a partir dos anos sessenta, serviu ao mesmo propósito. Essa era uma das novidades propostas pela TV Cultura antes mesmo de ser comprada pela Fundação Padre Anchieta, do Governo do Estado de São Paulo, em 1967.⁶ Por quase dois anos após ser vendido, o canal passou por um processo de reorganização da estrutura e de planejamento e gravação das atrações. Quando foi reinaugurado em 15 de junho de 1969, sob essa administração, apresentou uma nova programação educativa e cultural. Entre os programas regulares exibidos já no dia seguinte, estava o Curso de Madureza Ginásial, totalmente reformulado. O seu grande desafio era mostrar que uma aula transmitida pela televisão poderia ser eficiente e agradável ao mesmo tempo.

Os alunos com pelo menos dezesseis anos e que não frequentaram ou não concluíram o ensino formal no tempo previsto em lei inscreviam-se no curso, compravam os fascículos com os conteúdos de cada disciplina nas bancas de jornal, assistiam às aulas pela televisão e, ao final, realizavam uma prova com data e local marcados para, caso aprovados, receberem o diploma de conclusão do ginásio. Acompanhar o curso pela TV Cultura e adquirir as apostilas era, portanto, muito mais barato do que pagar as mensalidades dos cursos de Madureza particulares. Aqueles que não tivessem aparelho de televisão em casa ou que assim desejassem poderiam assistir às aulas em dezenas de telepostos espalhados pela cidade de São Paulo, nos quais havia monitores para assessorar os alunos.⁷ O programa era transmitido ainda por outras emissoras de televisão em todo o país e também via emissoras de rádio.

Os telepostos estavam divididos em três: o grupo A eram os mantidos pela Fundação Padre Anchieta; o grupo B eram os centros de recepção em estabelecimentos comerciais, industriais, bancários, hospitalares, presidiários e coletividades religiosas e assistenciais; e o grupo C eram os núcleos de funcionamento vinculados aos Centros Juvenis Noturnos da Secretaria da Educação e Cultura da Prefeitura de São Paulo. A TV Cultura sugeria que, para a instalação de um teleposto, era necessária uma sala provida de um aparelho de televisão de 21 ou 23 polegadas para atender de 40 a 50 alunos. O monitor presente efetuava

⁶ A partir de 15 de janeiro de 1966, quando ainda era uma emissora privada, a TV Cultura exibia das 9h às 11h o Curso de Madureza Ginásial, que deveria ser acompanhado por apostilas distribuídas gratuitamente.

⁷ "Responsáveis por cursos de madureza paulistas não veem concorrente na TV Educativa". *Jornal do Brasil*, Rio de Janeiro, sábado, 07 de junho de 1969, 1º caderno. P. 4.

a matrícula, controlava a frequência e comparecia a reuniões mensais com a equipe de criação dos programas (Barros Filho, 2011, p. 173/174). Os professores responsáveis pelo conteúdo de cada disciplina eram de diversos departamentos da Universidade de São Paulo, além de entidades especializadas, como o Grupo de Estudos de Matemática Moderna (GEMM). Eles escreviam o texto e, juntamente com os produtores, concebiam e montavam as teleaulas. Para o telespectador ser atraído, a ideia era se diferenciar da escola tradicional, com o uso de imagens ilustrativas, filmes, desenhos animados e situações encenadas por atores.

O curso de Madureza ocupava parte do chamado "horário nobre", pois ia ao ar de segunda a sexta-feira das 20h às 21h, para que os trabalhadores pudessem acompanhá-lo. Nesse período de uma hora, eram exibidas três aulas, com duração de vinte minutos cada, posteriormente reprisadas aos sábados e aos domingos das 16h às 19h. O curso era formado pelas seguintes áreas: Português, Matemática, Ciências Naturais, Geografia, História e Ciências Humanas. Chama atenção, portanto, que a Geografia e a História estivessem separadas das Ciências Humanas, mas isso está relacionado a uma inovação dessa formação proposta pela TV Cultura, curiosa se pensarmos que ela se deu durante a ditadura civil-militar, entre junho de 1969 e julho de 1970, em pleno vigor do Ato Institucional nº. 5. Ou seja, além das cinco primeiras áreas, efetivamente ensinadas no ensino regular ginasial e exigidas nos exames de Madureza, foram incluídas aulas de Ciências Humanas, com o objetivo de "ajudar o aluno a compreender melhor o meio social em que vive, enriquecendo-o com novas informações sobre o próprio comportamento humano".⁸

Inovadora, já que não obrigatória no ensino regular, a parte de Ciências Humanas teve como produtor o jornalista Fernando Pacheco Jordão. Os conteúdos transmitidos nas teleaulas foram elaborados, entre outros, pela antropóloga Ruth Cardoso, pelo economista Paul Singer, pelo sociólogo Gabriel Cohn, pelo sociólogo e demógrafo Cândido Procópio Ferreira de Camargo e pelo psicólogo Rodolfo Azzi. Ao todo, foram noventa programas, organizados em seis unidades: "As relações entre as pessoas", "Como as pessoas se tornam do modo que são", "A cultura", "As origens da nossa sociedade", "A organização econômica e política da nossa sociedade" e "A sociedade em mudança" (Jordão, 1971). Chama atenção, então, que as aulas de Ciências Humanas promoviam uma integração curricular entre Sociologia, Antropologia, Ciência Política, Economia, Demografia e Psicologia. Isso significa que a Sociologia, apesar de fora do ensino secundário obrigatório na época, esteve presente ativamente nesse projeto da TV Cultura, contribuindo para a formação de jovens e adultos.

No entanto, as aulas dessa área de conhecimento fizeram parte apenas desse primeiro ano de exibição. Na reformulação que o curso sofreu para sua segunda edição (1970-1971), as "Ciências Humanas" foram substituídas por "Moral e Cívica",

a qual, durante a exibição inicial do curso, foi incluída como disciplina obrigatória na escola, pelo Decreto-Lei nº. 869, de 12 de setembro de 1969. Durante a edição em que esteve incluída, as Ciências Humanas foram ensinadas por meio do recurso de encenações teatrais, demonstrando uma forte preocupação em chegar a uma forma bem-sucedida de recontextualização didática, conforme descreveu o produtor Fernando Pacheco Jordão:

Eu e o sociólogo que me assessorava, professor Gabriel Cohn, da Universidade de São Paulo, tínhamos quebrado a cabeça, durante várias semanas, procurando a melhor forma de colocar, em termos de televisão, conceitos abstratos sobre as regras de comportamento nas relações sociais, os papéis sociais e os meios que a sociedade aplica para fiscalizar o desempenho desses papéis pelas pessoas. Discutimos e abandonamos vários caminhos, pensados basicamente na linha do documentário, para nos fixarmos, finalmente, na fórmula da dramatização mais familiar ao espectador do que o documentário e mais eficaz também como meio de ensino (Jordão, 1971, p. 57).

Uma das lições pode ser assistida, em parte, na internet.⁹ Provavelmente, trata-se da aula "Como assumimos novos papéis com a idade", da unidade I: "As relações entre as pessoas". No vídeo, o apresentador nos fala sobre Oswaldo, um dos personagens da dramatização, e a respeito dos diferentes papéis que ele representa nos vários grupos sociais dos quais faz parte, no emprego, na família, na igreja e no clube. Como estratégia didática, Oswaldo aparece com placas coladas sobre seu corpo indicando o nome dos papéis sociais que desempenha: operário, marido, pai, católico e secretário do clube do bairro. Para o telespectador compreender que cada um dos papéis tem suas regras de comportamento específicas, conforme explica o apresentador, Oswaldo conta o que se espera dele em uma por uma dessas identidades. Chega-se à conclusão de que todo o papel social é um compromisso que o indivíduo assume com a sociedade.

Como operário, se ele falha no cumprimento do papel, pode perder o emprego. E, segundo os personagens, foi o que aconteceu, já que ele não era pontual. Além disso, o trabalho como operário acabou prejudicando o papel dele como pai, uma vez que, devido às horas extras frequentes que precisava fazer, passava pouco tempo com os filhos. O papel de secretário do clube também ocupava parte de seu tempo no final de semana. Fica claro, então, que todas as pessoas têm muitos papéis ao mesmo tempo e que às vezes um prejudica o outro. Para exemplificar a ideia de que com o tempo as posições e os papéis sociais mudam e as regras de comportamento vão ficando diferentes, a personagem mais velha em cena diz ficar escandalizada porque uma viúva vai se casar novamente e que, no tempo em que o marido dela era vivo e trabalhava, não existia o descanso remunerado. Sendo assim, a todo o momento, o apresentador interage com

⁸ "Sonata e peça teatral são atrativos maiores no 1º dia da TV Educativa paulista". Jornal do Brasil, Rio de Janeiro, quarta-feira, 18 de junho de 1969, 1º caderno. P. 12.

⁹ No seguinte endereço: <https://www.youtube.com/watch?v=QMm0Wew4xug>. Acesso em 20 de agosto de 2018.

os personagens, de forma a explicar conceitualmente aquilo que aparece empiricamente nas situações cotidianas vividas ou relatadas por eles.

Dos milhares de candidatos que assistiram aos programas da TV Cultura e se submeteram a exames da Secretaria de Educação de São Paulo, realizados em agosto de 1970, 53% obtiveram aprovação, enquanto apenas 40% dos alunos preparados pelos cursos tradicionais de Madureza tiveram o mesmo êxito (Amora, 1971, p. 52). Nos treze meses em que a primeira edição foi ao ar, de junho de 1969 a julho de 1970, quem acompanhou as aulas de sua própria residência ou dos telepostos foi apresentado, portanto, a conteúdos como relações e papéis sociais, socialização, cultura, instituições sociais, trabalho, religiões, os três poderes, subdesenvolvimento e problemas da cidade. Nas aulas de "Ciências Humanas" do curso de Madureza da TV Cultura de São Paulo, os conhecimentos de Sociologia estavam, então, presentes na formação de nível médio de jovens e adultos, o que leva a se repensar o chamado período de exclusão.

Conclusão

A reconstrução da trajetória histórica da Sociologia como disciplina da educação básica no Brasil por meio das reformas educacionais permitiu, ainda que superficialmente, o entendimento dos períodos nos quais essa disciplina esteve presente ou ausente no currículo escolar. Esse levantamento possibilitou que pesquisas atuais pudessem se debruçar sobre partes específicas desse percurso, construindo outras formas de periodização e identificando de maneira mais aprofundada o contexto social e político, as ideias, os grupos sociais e os sentidos atribuídos à Sociologia em cada temporalidade. Além disso, essa delimitação dos marcos legais tornou-se importante na luta pela reintrodução da disciplina à educação básica, contribuindo para os argumentos favoráveis ao retorno. No entanto, se por um lado essa periodização via reformas educacionais foi suficiente para derrubar algumas afirmações do senso comum, como a de que a Sociologia sempre esteve presente na educação básica nos momentos democráticos e fora dela nas ditaduras; por outro, deu origem a um senso comum erudito de que o período de 1942 a 1981 é marcado pela exclusão, não havendo, portanto, necessidade de se buscar Sociologia ao longo dele nesse nível de ensino.

Essa ideia equivocada e cristalizada acabou por privar parte dos anos 1940 e as décadas de 1950, 1960 e 1970 de pesquisas sobre a Sociologia no ensino secundário. Apenas estudos a respeito dessa disciplina no curso normal foram realizados, uma vez que nele ela esteve presente até 1971. O Curso de Madureza Ginásial da TV Cultura de São Paulo é um bom exemplo de que não ter a obrigatoriedade legal no currículo não determina uma ausência inevitável. Nesse sentido, entre junho de 1969 e meados de 1970, milhares de jovens e adultos conseguiram concluir o ginásio por meio de teleaulas e de apostilas vendidas nas bancas de jornal, nas quais a Sociologia esteve efetivamente presente na parte de "Ciências Humanas". Ou seja,

os conhecimentos acumulados por essa disciplina contribuíram para a formação educacional dessas pessoas especificamente e de tantas outras que possam ter assistido mais esporadicamente a algumas das aulas de vinte minutos pela televisão. Nelas, o sociólogo Gabriel Cohn e o produtor Fernando Pacheco Jordão discutiram temas e conceitos sociológicos a partir de situações encenadas por atores.

Portanto, o Curso de Madureza Ginásial da TV Cultura demonstra a presença concreta da Sociologia na educação básica no período considerado de exclusão. Estando aberta tal possibilidade, os pesquisadores interessados no tema poderão buscar responder, entre outras, as seguintes questões: após a Reforma Capanema de 1942, em que a obrigatoriedade do ensino de Sociologia foi retirada, essa disciplina permaneceu de alguma forma em determinadas escolas? Nos livros didáticos de Organização Social e Política Brasileira (OSP) e de Educação Moral e Cívica (EMC), durante a ditadura civil-militar, havia saberes sociológicos? Nessa época, os professores formados em Ciências Sociais, ao lecionarem tais disciplinas, incluíam a Sociologia nas aulas? Quais são os caminhos específicos que o ensino da Sociologia escolar percorreu nos diferentes contextos estaduais?

Essas indagações e o posterior esforço de pesquisa farão com que a compreensão da trajetória histórica da Sociologia na educação básica fique cada vez mais completa. Para isso, é preciso perceber que de 1942 a 1981, devido à falta de obrigatoriedade, a Sociologia dificilmente será encontrada se a visão ficar restrita aos marcos legais e ao currículo disciplinar, tornando-se, então, imprescindível procurá-la nesse período a partir tanto de definições curriculares mais amplas, inclusive de classificação fraca e do tipo integrado, conforme teorizado por Bernstein (1996), quanto de uma multiplicidade de dinâmicas, agentes e campos frequentemente desconsiderados.

Referências

- AMORA, A.S. 1971. Ensino em TVE. *Cadernos de Jornalismo e Comunicação*, 28: 50-52.
- BARROS FILHO, E.A. de. 2011. *Por uma televisão cultural-educativa e pública: a TV Cultura de São Paulo, 1960-1974*. São Paulo, Cultura Acadêmica, 281 p.
- BERNSTEIN, B. 1996. *A estruturação do discurso pedagógico: classe, códigos e controle*. Petrópolis, Vozes, 307 p.
- BERNSTEIN, B. 2003. A pedagogização do conhecimento: estudos sobre recontextualização. *Cadernos de Pesquisa*, 120: 75-110. DOI: <https://doi.org/10.1590/S0100-15742003000300005>
- BODART, C.; MARCHIORI, C. 2015. Fundamentos do ensino de sociologia católica em uma escola normalista pública em 1935. *Caderno Eletrônico de Ciências Sociais*, 3(2): 18-38. DOI: <https://doi.org/10.24305/cadecs.v3i2.13653>
- BRASIL. 1969a. *Decreto-Lei nº. 869*, de 12 de setembro de 1969. Dispõe sobre a inclusão da Educação Moral e Cívica como disciplina obrigatória, nas escolas de todos os graus e modalidades, dos sistemas de ensino no País, e dá outras providências.
- BRASIL. 1969b. *Decreto-Lei nº. 709*, de 28 de julho de 1969. Dá nova redação ao art. 99, da Lei nº. 4.024, de 20 de dezembro de 1961.

- BRASIL. 1961. *Lei nº. 4.024*, de 20 de dezembro de 1961. Fixa as Diretrizes e Bases da Educação Nacional.
- BRASIL, MEC, SEB. 2006. *Orientações Curriculares para o Ensino Médio*. Ciências Humanas e suas Tecnologias – Conhecimentos de Sociologia. Brasília, MEC, 133 p.
- CARVALHO, L. 2004. A trajetória histórica da luta pela introdução da disciplina de Sociologia no Ensino Médio no Brasil. In: L. CARVALHO (org.), *Sociologia e ensino em debate: experiências e discussão de sociologia no ensino médio*. Ijuí, Unijuí, p. 17-60.
- CIGALES, M.P. 2014. *A sociologia educacional no Brasil (1946-1971): análise sobre uma instituição de ensino católica*. Pelotas, RS. Dissertação de mestrado. Universidade Federal de Pelotas – UFPel, 150 p.
- DAROS, M. das D.; PEREIRA, E.A.T. 2015. A sociologia cristã e o pensamento de Alceu Amoroso Lima em um colégio católico de formação de professoras em Santa Catarina. *Rev. bras. hist. educ.*, 15(1): 235-267. DOI: <http://dx.doi.org/10.4025/rbhe.v15i1.634>
- FRAGA, A.; MATIOLLI, T. 2015. A Sociologia no vestibular e no ENEM: o caminho da legitimidade pelo enquadramento. In: A. HANDFAS; J. MAÇAIRA; A. FRAGA (org.). *Conhecimento escolar e ensino de Sociologia: instituições, práticas e percepções*. Rio de Janeiro, 7Letras, p. 252-278.
- GESTEIRA, B.M. 2016. *A cidadania como objetivo do ensino de Sociologia no Ensino Médio: o sentido atribuído pelas instituições políticas*. Rio de Janeiro, RJ. Dissertação de mestrado. Universidade Federal do Rio de Janeiro – UFRJ, 94 p.
- GIGLIO, A. 1999. *A Sociologia na escola secundária: uma questão das ciências sociais no Brasil – Anos 40 e 50*. Rio de Janeiro, RJ. Dissertação de mestrado. Instituto Universitário de Pesquisas do Rio de Janeiro – IUPERJ, 75 p.
- GUELF, W.P. 2001. *A Sociologia como disciplina escolar no ensino secundário brasileiro: 1925-1942*. Curitiba, PR. Dissertação de mestrado. Universidade Federal do Paraná – UFPR, 194 p.
- HANDFAS, A. 2017. As pesquisas sobre o Ensino de Sociologia na Educação Básica. In: I. SILVA; D. GONÇALVES (org.), *A Sociologia na Educação Básica*. São Paulo, AnnaBlume, p. 367-386.
- HANDFAS, A.; FRAGA, A. 2014. Estabelecendo os marcos da história da Sociologia como disciplina escolar: entrevista com Celso de Souza Machado. *Saberes em Perspectiva*, 4(8): 239-256.
- HANDFAS, A.; FRANÇA, T.M.; SOUZA, A.M. e. 2012. A trajetória de institucionalização da Sociologia na Educação Básica no Rio de Janeiro. In: A. FIGUEIREDO; L. OLIVEIRA; N. PINTO (org.), *Sociologia na sala de aula: reflexões e experiências docentes no Estado do Rio de Janeiro*. Rio de Janeiro, Imperial Novo Milênio, p. 109-125.
- HARTOG, F.; REVEL, J. (org.). 2001. *Les usages politiques du passé*. Paris, Editions de L'École des Hautes Etudes en Sciences Sociales, 206 p.
- JINKINGS, N. 2017. Os processos de institucionalização da sociologia no segundo grau (1972-1995). In: I. SILVA; D. GONÇALVES (org.), *A sociologia na educação básica*. São Paulo, Annablume, p. 37-58.
- JORDÃO, F.P. 1971. Uma vivência de produção. *Cadernos de Jornalismo e Comunicação*, 28: 56-59.
- MAÇAIRA, J.P. 2017. *O ensino de Sociologia e Ciências Sociais no Brasil e na França: recontextualização pedagógica nos livros didáticos*. Rio de Janeiro, RJ. Tese de doutorado. Universidade Federal do Rio de Janeiro – UFRJ, 314 p.
- MACHADO, C. de S. 1987. O ensino da Sociologia na escola secundária brasileira: levantamento preliminar. *Revista da Faculdade de Educação*, 13(1): 115-142.
- MACHADO, O. 1996. *O Ensino de Ciências Sociais na Escola Média*. São Paulo, SP. Dissertação de mestrado. Universidade de São Paulo – USP, 199 p.
- MENDONÇA, S.G. de L. 2017. Os processos de institucionalização da sociologia no Ensino Médio (1996-2016). In: I. SILVA; D. GONÇALVES (Org.), *A sociologia na educação básica*. São Paulo, Annablume, p. 59-77.
- MEUCCI, S. 2015. Sociologia na educação básica no Brasil: um balanço da experiência remota e recente. *Ciências Sociais Unisinos*, 51(3): 251-260. DOI: <https://doi.org/10.4013/csu.2015.51.3.02>
- MEUCCI, S. 2007. Sobre a rotinização da sociologia no Brasil: os primeiros manuais didáticos, seus autores, suas expectativas. *Mediações*, 12(1): 31-66. DOI: <http://dx.doi.org/10.5433/2176-6665.2007v12n1p31>
- MEUCCI, S. 2000. *A institucionalização da Sociologia no Brasil: os primeiros manuais e cursos*. Campinas, SP. Dissertação de mestrado. Universidade Estadual de Campinas – UNICAMP, 157 p.
- MORAES, A. 2011. Ensino de sociologia: periodização e campanha pela obrigatoriedade. *Cad. Cedes*, 31(85): 359-382. DOI: <https://doi.org/10.1590/S0101-32622011000300004>
- OLIVEIRA, A. 2013. Revisitando a história do ensino de Sociologia na Educação Básica. *Acta Scientiarum: Education*, 35(2): 179-189. DOI: <https://doi.org/10.4025/actascieduc.v35i2.20222>
- OLIVEIRA, A.; OLIVEIRA, E.A.F. de. 2017. Os processos de institucionalização da sociologia na escola secundária (1890-1971). In: I. SILVA; D. GONÇALVES (org.), *A sociologia na educação básica*. São Paulo, Annablume, p. 19-36.
- PACHECO FILHO, C. 1994. *Diálogo de surdos: as dificuldades para a construção da sociologia e de seu ensino no Brasil (1850-1935)*. São Paulo, SP. Dissertação de mestrado. Universidade de São Paulo – USP, 274 p.
- PEREZ, C.F. 2002. *A formação sociológica das normalistas nas décadas de 20 e 30*. Campinas, SP. Dissertação de mestrado. Universidade Estadual de Campinas – UNICAMP, 208 p.
- PERUCCHI, L. 2009. *Saberes sociológicos nas escolas de nível médio sob a ditadura militar: os livros didáticos de OSPB*. Florianópolis, SC. Dissertação de mestrado. Universidade Federal de Santa Catarina – UFSC, 122 p.
- RÊSES, E. 2004. *...E com a palavra: os alunos: estudo das representações sociais dos alunos da rede pública do Distrito Federal sobre a Sociologia no Ensino Médio*. Brasília, DF. Dissertação de mestrado. Universidade de Brasília – UnB, 140 p.
- SANTOS, M.B. dos. 2004. A Sociologia no contexto das reformas do Ensino Médio. In: L. CARVALHO (org.), *Sociologia e ensino em debate: experiências e discussão de sociologia no ensino médio*. Ijuí, Unijuí, p. 131-180.
- SANTOS, M.B. dos. 2002. *A Sociologia no Ensino Médio: o que pensam os professores da rede pública do Distrito Federal*. Brasília, DF. Dissertação de mestrado. Universidade de Brasília – UnB, 170 p.
- SARANDY, F. 2004. *A sociologia volta à escola: um estudo dos manuais de sociologia para o ensino médio no Brasil*. Rio de Janeiro, RJ. Dissertação de mestrado. Universidade Federal do Rio de Janeiro – UFRJ, 142 p.
- SILVA, I.L.F. 2010. O ensino das Ciências Sociais/Sociologia no Brasil: histórico e perspectivas. In: *Sociologia: ensino médio*. Coleção Explorando o Ensino, vol. 15. Brasília, MEC, p. 15-44.
- SILVA, I.L.F. 2006. *Das fronteiras entre ciência e educação escolar: as configurações do ensino das Ciências Sociais/Sociologia no Estado do Paraná (1970-2002)*. São Paulo, SP. Tese de doutorado. Universidade de São Paulo – USP, 312 p.
- SOARES, J. 2015. A identidade profissional dos primeiros professores de Sociologia do Colégio Pedro II. In: A. HANDFAS; J. MAÇAIRA; A. FRAGA (org.), *Conhecimento escolar e ensino de Sociologia: instituições, práticas e percepções*. Rio de Janeiro, 7Letras, p. 115-129.
- SOARES, J. 2014. *Dos professores "estranhos" aos catedráticos: aspectos*

tos da construção da identidade profissional docente no Colégio Pedro II (1925-1945). Rio de Janeiro, RJ. Tese de doutorado. Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro – PUC-Rio, 281 p.

SOARES, J. 2009. *O ensino de Sociologia no Colégio Pedro II (1925-1941)*. Rio de Janeiro, RJ. Dissertação de mestrado. Universidade Federal do Rio de Janeiro – UFRJ, 139 p.

SOUZA, A.C. de. 2017. *A Sociologia escolar: imbricações e recontext-*

tualizações curriculares para a disciplina. Araraquara, SP. Tese de doutorado. Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho – UNESP, 363 p.

Submetido: 18/12/2018

Aceite: 29/11/2019