



INSTITUTO FEDERAL
São Paulo
Campus São Paulo

REGRASP

A trajetória de institucionalização da disciplina de sociologia no Brasil: as reformas educacionais e a construção do seu lugar no currículo (1925-2008)
The trajectory of sociology's institutionalization in Brazil: educational reforms and building its place in the curriculum (1925-2008)

Lucas Brito Santana da Silva

Graduado em História
Universidade Federal de Alagoas *Campus do Sertão*
<https://orcid.org/0009-0003-8921-4653>
lucasbrito1900@hotmail.com

Histórico do artigo

Recebido em: 10.08.2026

Revisões solicitadas: 15.09.2026

Versão reformulada recebida: 16.09.2026

Aprovado em: 23.09.2026

Publicado em: 23.09.2026

RESUMO

O objetivo desta pesquisa foi examinar a trajetória de institucionalização da sociologia no Brasil, especificamente enquanto disciplina escolar. A sociologia possui uma longa história de avanços e recuos em sua implementação escolar. A disciplina passou por um período de reconhecimento e estabilidade, quando dos primeiros anos da sua institucionalização, porém esta estabilidade logo foi rompida e a disciplina entrou em uma trajetória de descontinuidade curricular. A Reforma Capanema (1942) retirou a obrigatoriedade da disciplina no ensino secundário, iniciando um período de descontinuidade curricular que foi aprofundado durante a Ditadura Militar, quando a disciplina praticamente desapareceu dos currículos. Esse cenário de restrição à sociologia na educação básica somente apresentou munda quando a crise do modelo político-econômico da Ditadura Militar se ampliou e o processo de redemocratização do país entrou em marcha. A redemocratização deu as condições para o reaparecimento da disciplina e marcou o início de novas lutas pela garantia do seu espaço curricular, culminando na Lei nº 11.684 de 2008, a qual tornou a disciplina de sociologia obrigatória em todo o país, encerrando parte das campanhas em torno do seu lugar curricular após ser relegada a uma disciplina secundária na maior parte da história da educação brasileira do século XX.

Palavras-chave: ensino de sociologia; história da educação; currículo escolar; reformas educacionais.

ABSTRACT

The objective of this research was to examine the trajectory of sociology's institutionalization in Brazil, specifically as a school subject. Sociology has a long history of advances and setbacks in its school implementation. The subject experienced a period of recognition and stability during the early years of its institutionalization; however, this stability was soon disrupted, and the subject entered a trajectory of curricular discontinuity. The Capanema Reform (1942) removed the mandatory status of the subject in secondary education, initiating a period of curricular discontinuity that deepened during the Military Dictatorship, when the subject practically disappeared from curricula. This scenario of restriction on sociology in basic education only began to change as the crisis of the Military Dictatorship's political-economic model expanded and the country's re-democratization process got underway. Re-democratization provided the conditions for the subject's reappearance and marked the beginning of new struggles to guarantee its curricular space, culminating in Law No. 11.684 of 2008, which made sociology mandatory throughout the country, concluding part of the campaigns around its curricular place after being relegated to a secondary subject for most of 20th-century Brazilian educational history.

Keywords: sociology teaching; history of education; school curriculum; educational reforms.

Introdução

A consolidação do campo científico da Sociologia ao longo do século XIX estimulou discussões sobre a pertinência do ensino escolar do conhecimento sociológico. No Brasil, ainda no século XIX, algumas propostas foram realizadas – sintoma de uma recepção favorável da área por parte da *intelligentsia* da época –, em grande parte devido ao sucesso do positivismo no país, cujas ideias foram influentes em vários acontecimentos fundamentais da história brasileira. Comte considerava a sociologia a mais elevada das ciências e, como definido na filosofia positivista, uma ciência diretamente ligada aos problemas da vida social, à integridade e progresso da sociedade – especialmente no contexto pós-Revolução Francesa. Por sua contrariedade à ruptura revolucionária, julgada como desagregadora da sociedade e com efeito deletério ao seu estado de desenvolvimento, a sociologia comtiana é taxada como conservadora. Afinal, como “ciência da vida social deve se empenhar por edificar o conhecimento da realidade a fim de remediar situações de conflito e crises que desestabilizam a ordem social” (Ribeiro, 2022, p. 25).

Mas, por mais conservador que fosse, para atingir a ordem e o progresso almejado, Comte também observava a necessidade de escolarização do povo, da elevação deste à visão positiva do mundo. Neste sentido, o autor realizou vários cursos de formação junto ao proletariado, buscando instruir os trabalhadores, e criou a Sociedade Positivista (Ribeiro, 2022). Uma instrução interessada, em parte, em criar uma visão alternativa às visões revolucionárias de transformação da sociedade.

Essa relação entre a sociologia enquanto ciência e os seus objetivos e a possível necessidade de levar o conhecimento sociológico para além do círculo científico que o produz, justamente porque desde a formação básica dos indivíduos ele colabora para alcançar os fins do próprio campo científico – é algo observado desde a própria fundação da disciplina no século XIX e que vai marcar a trajetória da disciplina no Brasil. Isso fica evidenciado nas discussões e propostas sobre o ensino e institucionalização da sociologia desde o século XIX no país, assim como no século XX, tanto mais quanto subsistiram expectativas redentoras sobre o conhecimento sociológico.

Nesse contexto, o objetivo desta pesquisa foi examinar a trajetória de institucionalização da sociologia no Brasil, especificamente enquanto disciplina escolar. A pesquisa foi conduzida a partir do seguinte problema: quais foram as primeiras experiências de institucionalização da disciplina de sociologia e como as reformas educacionais ocorridas entre 1925 e 2008 definiram o seu lugar curricular? A hipótese levantada para o problema foi de que a disciplina de sociologia passou por um período de reconhecimento e estabilidade, quando dos primeiros anos da sua institucionalização, porém esta estabilidade logo foi rompida e a disciplina entrou em uma trajetória de descontinuidade curricular, sendo secundarizada ou desobrigada pelas diretrizes curriculares vigentes durante a maior parte do século XX.

Metodologicamente, o trabalho foi conduzido a partir de pesquisa documental e pesquisa bibliográfica. Conforme Severino (2013) e Marconi e Lakatos (2003), a pesquisa bibliográfica pode ser compreendida como o levantamento e análise sistemáticos de obras publicadas, como livros, capítulos e artigos científicos; enquanto a pesquisa documental refere-se à pesquisa fundamentada na utilização de fontes primárias, não reduzidas a documentos textuais, e que não passaram por tratamento teórico-metodológico prévio. Considerando essas definições e para responder ao problema referido, realizou-se nesta pesquisa um levantamento das produções historiográficas e sociológicas sobre a história da educação e do ensino de sociologia no Brasil; selecionando-se obras de autores consagrados na pesquisa sobre o tema e obras de autores mais recentes que estão se consagrando e avançando a pesquisa, como Ferreira (2016), Feijó (2012), Moraes (2003, 2011), Saviani (2021). O corpus

documental submetido a análise interpretativa incluiu os textos legais das principais reformas educacionais do período e de leis fundamentais como as Leis de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1961, 1971 e 1996.

Para a consecução desse empreendimento, a pesquisa foi dividida em três partes. A primeira trata dos primeiros passos da institucionalização da disciplina no país, especialmente a partir de 1925 com a Reforma Rocha Vaz, quando a disciplina passa a ser obrigatória em alguns cursos, passando pela Reforma Francisco Campos (1931), que estendeu essa obrigatoriedade; a segunda parte analisa a secundarização da disciplina iniciada com a Reforma Capanema (1942), da qual a sociologia – como disciplina escolar – só emergiu na década de 1980 com a Redemocratização do Brasil; a terceira parte trata da construção do lugar da disciplina através de uma série mobilizações dos representantes das áreas, de embates, discussões e negociações a partir dos anos 1980 – um processo complexo culminado na Lei nº 11.684 de 2008, que tornou o ensino de sociologia e filosofia obrigatório em todo o país.

Em termos de originalidade em sua contribuição científica aos estudos sobre a História do Ensino de Sociologia no país, a pesquisa se destaca por promover uma sistematização histórico-analítica do encadeamento das reformas educacionais em sua relação específica com a institucionalização da sociologia enquanto disciplina escolar. Desse modo, lançando luz sobre os mecanismos institucionais que condicionaram a existência curricular dessa disciplina no recorte temporal selecionado, ora fazendo-a aparecer como essencial ao país, ora descartando-a como disciplina desnecessária ou potencialmente perigosa à formação da juventude; e por fim, reconhecendo-a como necessária à formação cidadã. Nesse sentido, a pesquisa colabora para o preenchimento de lacunas presentes em outros trabalhos sobre a mesma temática focados principalmente no mapeamento cronológico dos acontecimentos essenciais da trajetória de institucionalização da disciplina.

Os primeiros passos da institucionalização da disciplina de sociologia e o seu público

A sociologia possui uma longa história de avanços e recuos em sua implementação escolar no Brasil. No próprio século de nascimento dessa ciência foram realizadas propostas para a sua implementação na educação secundária. Rui Barbosa e Benjamin Constant foram dois dos principais propositores dessa adoção da sociologia; o primeiro, enquanto deputado do Império em 1882, apresentou um projeto com a sugestão da sua inclusão; o segundo, enquanto ministro da Instrução Pública da República em 1891, criou uma cátedra para sociologia no ensino secundário e a tornou obrigatória – o primeiro grande ato institucional, mas desfeito antes de ser posto em prática (Freitas & França, 2016; Moraes, 2003, 2011).

Essas propostas iniciais de institucionalização da sociologia estavam emaranhadas com os fundamentos do positivismo de Auguste Comte, tomando-a como um caminho para “pensar um Brasil mais moderno, e seus defensores viam na educação uma forma de desenvolver uma organização social condizente com a formação de uma nova sociedade” (Feijó, 2012, p. 135). Ou seja, são propostas interessadas em introduzir e aplicar o conhecimento sociológico à realidade brasileira visando alcançar os resultados que a própria sociologia, especialmente positivista, julgava serem possíveis uma vez trilhados os caminhos da ciência da vida social.

Não obstante os posteriores desenvolvimentos da sociologia, e não tardios em relação às propostas iniciais de Comte, os seus fundamentos positivistas foram acolhidos e marcaram a trajetória de muitos indivíduos e grupos no século XIX, no Brasil. Exemplo clássico disso é a adesão do positivismo pelos militares e sua importância na própria emergência da República, inscrita mesmo no lema da bandeira nacional que, como a amada de Noel Rosa, ignora parte da filosofia do pai da sociologia – que “o amor vem por princípio” (Rosa; Barbosa, 2000). Esse

apontamento mostra o quanto a sociologia esteve, desde cedo em sua história, presente na construção do país.

No Brasil, diferentemente do que ocorreu em outros países e como as propostas iniciais já sugeriam, antes de ser institucionalizada no ensino superior e de ganhar forma como curso com formação específica, a sociologia foi tornada disciplina obrigatória no ensino secundário. Inicialmente para alguns cursos complementares através da Reforma Rocha Vaz de 1925. Em particular, a experiência do Colégio Pedro II é apontada como inaugural, tendo sido a primeira instituição escolar a adotar a sociologia em seu currículo no mesmo ano da reforma referida (Bodart & Cigales, 2015; Freitas & França, 2016).

Em 1931, com a Reforma Francisco Campos (1931), que reorganizou o ensino secundário, a sociologia passou a ser disciplina obrigatória nos cursos complementares. Os cursos complementares possuíam dois anos, eram o segundo ciclo do ensino secundário (cujo primeiro ciclo possuía cinco anos) e apresentavam caráter propedêutico, ou seja, preparavam os jovens para o ingresso nas faculdades e cursos de maior prestígio social à época, como Medicina, Direito, Engenharia (Azevedo & Nascimento, 2015; Freitas & França, 2016).

Essa introdução da sociologia no ensino secundário estava ligada à visão sobre o potencial dessa ciência para a transformação do país, para a sua modernização. A sociologia seria uma ciência capaz de auxiliar na compreensão da realidade do Brasil. Desse modo, esperava-se dela “um compromisso com a realidade e a transformação social” (Feijó, 2012, p. 136). Moraes (2011) está de acordo com essa afirmação. Para o autor, nesses primeiros passos da disciplina, o “ensino de Sociologia tinha um caráter cientificista quanto a uma expectativa cívico-redentorista” (p. 361).

Expectativas de transformação e redenção social que, certamente, eram diferentes conforme a perspectiva da classe social. Em seu alvorecer na *Terra Brasilis*, “os primeiros estudos e ensino de Sociologia complementarizavam a formação cultural superior de pequenos grupos sociais” (Barbosa, 2021, p. 03). Esses primeiros grupos privilegiados a terem acesso a uma formação sociológica não estavam dispostos a transformações radicais. O próprio Getúlio Vargas havia expressado sua repulsa por algumas perspectivas da sociologia americana excessivamente “revolucionárias e insuportáveis” e afirmado que tais visões seriam desnecessárias ao programa da disciplina no Brasil (Azevedo & Nascimento, 2015).

A sociologia adentra oficialmente a estrutura da educação escolar, mas é importante frisar que os cursos complementares eram seletivos e elitistas, instituições explicitamente favorecedoras aos filhos das classes dominantes do período. Para ser matriculado no ensino secundário era preciso

realizar pagamento e exame de admissão para frequentar as aulas, demonstrando que o ensino secundário era para poucos, a classe trabalhadora não usufruía, não tinham condições financeiras para arcar com essas despesas. Apenas poucos conseguiam por meio de bolsas e bom desempenho.

Além disso, era necessário atestado de sanidade para poder frequentar as aulas, visto que pessoas com deficiência intelectual não eram aceitas no ensino secundário. (Rocha et al., 2020, p. 02).

Os filhos das classes trabalhadoras que conseguissem ter acesso e concluir o ensino primário, em poucas ocasiões iriam para esse ensino secundário. Dependendo das oportunidades, era mais provável o acesso ao ensino profissional. Essa lógica de um ensino com finalidades diferentes em função da classe social não era – não é – novidade, a reforma de 1931 e a seguinte, de 1942, apenas colocaram na letra da lei algo “estabelecido pela ordem social vigente, tendo em vista a divisão do ensino entre ‘aqueles que iriam pensar’- que iriam para o ensino secundário, e ‘os que iriam trabalhar’ - alunos que fariam o curso técnico” (Feijó, 2012, p. 140).

Apesar desse favorecimento à escolarização das elites, esse período esteve marcado por acirradas discussões sobre a educação do povo brasileiro, àquela altura possuindo por volta de 60% da população analfabeta (Alencar et al., 2020, p. 03). A Igreja Católica, grupos conservadores, liberais, progressistas e a esquerda escolanovista requeriam maior atenção à escolarização da população, com muitas das propostas desses grupos apontando para “uma escola pública para todas as crianças e adolescentes dos sete aos 15 anos de idade” (Bittar & Bittar, 2012, p. 158).

Por outro lado, no respeitante à realidade material da educação no país – a situação era absolutamente precária para a maior parte da sociedade. O Brasil era – é – um país nascido do genocídio de suas populações originárias, marcado por mais de três séculos de escravidão – sendo o último país do continente a abolir a escravatura –, com uma economia nascida agrária, com base no grande latifúndio e na exportação, e com um processo de industrialização tardio. Apenas discussões acirradas não resolveriam esses problemas. Aliás, no século XIX emergiram discussões importantes sobre a necessidade de um sistema educacional nacional, mas nem o Império nem a recém proclamada República assumiram esse dever (Saviani, 2021).

Nesse mais além das discussões, as leis sobre a educação brasileira marcam mais claramente as intenções, ou ausência delas, daqueles que exercem o poder político em executar os projetos do país. A própria trajetória da sociologia escolar e acadêmica no Brasil pode ser observada por esse escopo. Nesse sentido, é pertinente apontar a omissão da constituição republicana de 1891 em relação ao ensino primário, o mais urgente, à época, para os mais de 5.000.000 de pobres iletrados (Saviani, 2021; Alencar et al., 2020).

Com essa omissão da União, os estados ficaram responsáveis por promoverem o ensino primário, o que foi realizado a passo curto, de modo precário e reproduzindo desigualdades sociais – situação mantida por décadas e com especial prejuízo para as minorias sociais do país (Pereira et al., 2012). Nesse contexto, o estado de São Paulo desenvolveu e executou o modelo dos “grupos escolares”, entre final do século XIX e início do século XX, e que logo seria adotado por vários outros estados. Antes disso, o ensino primário era realizado nas escolas primárias ou escolas de primeiras letras, um modelo no qual a escola era formada, na realidade, por uma única classe isolada ou avulsa, composta por alunos em estados diferentes de aprendizagem e progresso e regida por um único professor. Os grupos escolares reuniram essas escolas em um único espaço – o grupo escolar – e passaram a ser as classes (Saviani, 2021).

Depois da Revolução de 1930, com a ascensão de Getúlio Vargas ao poder e com a criação do Ministério da Educação, na letra da lei o ensino primário começou a receber outro tratamento. Na Constituição de 1934, “o direito à educação, com o corolário da gratuidade e da obrigatoriedade tomou forma legal, além de ter declarado gratuito o ensino primário de quatro anos”; deveres do estado aos quais Vargas logo deu caráter apenas supletivo na Constituição do Estado Novo em 1937 (Bittar & Bittar, 2012, p. 159).

Conforme Oliveira e Castanha (2023), quanto ao concretizado no ensino primário, “entre a década de 1930 até meados de 1940, foi na base do imprevisto, já que não existia uma organização nacional do ensino, tampouco disponibilidade de escola para todos e formação de professores” (p. 07). Enquanto predominava essa desorganização no ensino primário, o ensino secundário nunca foi colocado de lado, apesar das várias reformas às quais foi submetido e de seu caráter elitista (Rocha et al., 2020).

Da retração no Estado Novo ao expurgo na Ditadura Militar (1942–1980)

Retornando especificamente à sociologia e sua introdução no ensino secundário, mesmo com as perspectivas positivas sobre como a disciplina poderia ajudar na formação da juventude e das lideranças necessárias ao desenvolvimento da nação, a Reforma Capanema (1942) retirou a obrigatoriedade da disciplina no ensino secundário, mantendo-a nos Cursos Normais, de formação de professores, e em cursos de ensino superior.

Depois dessa reforma, influenciada pelo ideário da Igreja Católica, que estruturou uma formação humanística em contraposição à formação científica da Reforma Francisco Campos (1931), a sociologia passou décadas sem ser alçada novamente a disciplina obrigatória na educação básica por determinação de lei federal. Em contraposição a essa fragilização da disciplina no âmbito escolar, desde meados da década de 1930, a constituição e desenvolvimento do seu campo acadêmico alcançou significativa estabilidade, com a criação da Escola Livre de Sociologia e Política (1933), da Universidade de São Paulo (1934), da Faculdade de Filosofia (1934), da Universidade Do Distrito Federal (1935) – atual UFRJ – e desenvolvimento dos primeiros cursos de formação específica em Ciências Sociais (Barbosa, 2021; Feijó, 2012; Freitas & França, 2016).

Com a destituição de Getúlio Vargas e o fim do Estado Novo, as discussões sobre o currículo da educação básica ganharam novo fôlego. Um dos maiores, se não o maior, defensores do retorno da sociologia a esse nível da educação foi Florestan Fernandes. O sociólogo, de modo geral, uma voz muito ativa no debate público, marcou sua posição no I Congresso Brasileiro de Sociologia (1954), defendendo o ensino da sociologia aos jovens com uma finalidade bastante específica: “munir o estudante de instrumentos de análise objetiva da realidade social, além de sugerir-lhe pontos de vista com os quais pudesse compreender seu tempo e construir sua atividade na vida social” (Feijó, 2012, p. 142).

Um momento significativo de reestruturação legal da educação brasileira ocorreu com a promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1961 (Lei nº 4.024/1961), a primeira LDB – “aprovada após 13 anos de tramitação no Congresso, [...] fruto de amplos debates, pressões e negociações”, principalmente entre os “intelectuais liberais” e os “representantes da Igreja Católica” (Moraes, 2011, p. 365 e 377).

Anísio Teixeira considerava a aprovação dessa lei como uma “meia vitória”, que consagrou, por exemplo, a descentralização da educação pública, a forma de financiamento dos sistemas de ensino e – de interesse fundamental para as classes trabalhadoras – a equivalência entre o ensino secundário e o ensino profissional; ou seja, nesses termos os alunos concluintes do ensino profissional não teriam uma restrição legal ao acesso a uma carreira de nível superior (Saviani, 2021).

Quanto à restauração da obrigatoriedade da disciplina de sociologia nos currículos da educação básica, a LDB de 1961 não restituiu a obrigatoriedade curricular da disciplina, mantendo-a na relação das disciplinas optativas possíveis de serem ofertadas pelos estados. Quando a referida lei entrou em vigor, em 1962, fazia duas décadas que a Reforma Capanema (1942) havia desobrigado a inclusão curricular da sociologia e seu ensino.

Na maior parte desse tempo, desde as primeiras experiências oficiais do ensino de sociologia, este foi ministrado majoritariamente por professores sem formação específica (Feijó, 2012; Moraes, 2011). Mesmo depois da criação dos cursos de ciências sociais, essa carência de profissionais da área para exercer a docência continuou – problema presente até os dias atuais. Os dados do Mapeamento da adequação docente no Brasil apontam que a Sociologia, ao lado de Artes e Filosofia, é uma das disciplinas com as menores taxas de adequação docente no país, ou seja, de professores com formação específica lecionando a disciplina – num quadro com avanços e retrocessos a depender do ano e do estado (Brasil, 2022). Do lado acadêmico, o campo dos estudos sociológicos não parou de se desenvolver no Brasil.

Essa descontinuidade da disciplina no ensino básico causou problemas à própria formação de professores de sociologia, ou não formação mais especificamente, uma vez que os cursos de ciências sociais formavam, em grande parte, bacharéis para atuação nos quadros das instituições públicas. Em decorrência disso, aconteceu uma desarticulação do mundo acadêmico “com o universo da sala de aula, [...] houve um distanciamento que se aprofundou nos anos seguintes” (Oliveira, 2013, p. 29).

Dessa forma, esse distanciamento acabou promovendo uma maior fragilização à sociologia enquanto disciplina escolar, sem as vozes do setor universitário devidamente na linha de frente das reivindicações de sua inclusão curricular. Nesse contexto, o próprio ensino de sociologia permaneceu como um objeto de pesquisa de menor interesse (Oliveira, 2013); afirmação repetida algumas vezes pelo próprio Florestan Fernandes, que chegou a comentar ter escolhido como tema da sua apresentação no I Congresso Brasileiro de Sociologia, já mencionado nesta pesquisa, um objeto inexistente – o ensino de sociologia no ensino secundário (Moraes, 2003).

Após o Golpe Militar no governo João Goulart em 1964, os militares começaram a estruturar o seu próprio projeto de poder e país. Nesse projeto, “a disciplina praticamente desapareceu dos currículos, devido ao caráter profissionalizante e pragmático atribuído ao currículo de segundo grau” (Feijó, 2012, p. 143). Mesmo no ensino superior a sociologia não ficou incólume, “onde as aulas eram, em alguns casos, assistidas pelos militares”, além de ter sido “interrompida como obrigatória nas Escolas Normais em 1971” (Bodart & Cigales, p. 164, 2015).

A sociologia que, desde o século XIX, era encarada com um olhar positivo em relação ao que tinha a oferecer ao país, apreciada por seu potencial transformador (uma transformação quase sempre sopesada com graus de conservadorismo), passou a ser olhada com desconfiança. Dentro da retórica e da paranóia anticomunista da época, em verdade espalhada pelo país logo após a Revolução Russa (1917) e amplamente utilizada por Getúlio Vargas no seu segundo golpe e durante o Estado Novo, o ensino de sociologia sofreu acusações de ser coisa de comunista, anarquista, marxista (Feijó, 2012; Bodart & Pires, 2023). Como parte do projeto militar para a educação, o espaço curricular geralmente avaliado como devido à sociologia e filosofia foi ocupado pela Educação Moral e Cívica (EMC) e a Organização Social e Política do Brasil (OSPB). A instituição dessas disciplinas foi realizada pela reforma Jarbas Passarinho (Lei nº 5.692/1971), também referida como segunda LDB, que visava alinhar a educação nacional aos interesses desenvolvimentistas do governo militar. Em vista disso, a reforma imprimiu ao 2º grau um caráter terminal e profissionalizante, de modo a diminuir a pressão por vagas no ensino superior; quanto aos jovens das classes trabalhadoras sem recursos, prosseguiriam com os seus estudos e findariam a educação básica com uma profissão (Bittar & Bittar, 2012).

Entre a Redemocratização do país e a promulgação da Lei nº 11.684/2008

Esse cenário de restrição à sociologia na educação básica só começou a mudar conforme a crise do modelo político-econômico da Ditadura Militar se ampliou e o processo – *lento, gradual e seguro* – de redemocratização do país foi iniciado, especialmente a partir dos anos 1980.

A crise do “Milagre Econômico”, período entre 1968 e 1973 no qual o país alcançou taxas de crescimento de 11% a 14%, significou a crise do modelo educacional profissionalizante, como havia sido realizado pelos militares. Antes mesmo dos problemas econômicos, esse modelo tecnicista demonstrou-se falho. Conforme Machado e Araújo (2026), a certificação profissional dos alunos “não produziu os efeitos esperados entre os alunos da escola pública,

uma vez que, gradativamente, a titulação passou a ser desvalorizada no mercado de trabalho” (p. 12).

É nesse cenário que é promulgada a Lei 7.044/1982, realizando mudanças nos dispositivos da LDB de 1971. Duas das suas principais alterações foram a revogação do ensino profissionalizante compulsório no 2º grau e a abertura dos currículos, que passaram a ser constituídos de 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 de ensino e às diferenças individuais dos alunos. (Brasil, 1982).

Com essa flexibilização, após os anos de chumbo da Ditadura Militar, o retorno da sociologia ao currículo escolar passou a ser vislumbrado – ainda que no catálogo das disciplinas optativas. Ainda assim, a abertura foi suficiente para que professores e cientistas sociais realizassem “diversas manifestações reivindicando a volta da Sociologia ao ensino do segundo grau” (Feijó, 2012, p. 145), incluindo a promoção do Dia Estadual de Luta Pela Volta da Sociologia ao 2º grau em 27 de outubro de 1983, realizado pela Associação dos Sociólogos do Estado de São Paulo (ASESP) – um marco na luta pela obrigatoriedade curricular da sociologia (Ferreira, 2016).

Nesse momento, o setor acadêmico/universitário mobilizou-se conjuntamente com o setor docente da educação básica, em especial as associações ligadas à profissionalização e sindicalização dos profissionais da área de sociologia. Entre estas, a Associação dos Sociólogos do Brasil (ASB), fundada em 1977, desempenhou papel fundamental nas lutas de linha de frente pela restauração da sociologia. Não à toa, nascida estadual, essa associação acabou transformando-se na Federação Nacional dos Sociólogos (FNS), fundada em 1988; a primeira entidade de representação em nível nacional desses profissionais.

A atuação das associações e posteriormente da FNS, além de importante nos “debates sobre reintegração e obrigatoriedade da disciplina”, influenciou os profissionais a “enxergar nela um grande campo de atuação para os sociólogos.” (Ferreira, 2016, p. 51). Ou seja, iniciava-se a rearticulação entre o ensino de sociologia, a esfera acadêmica e a atuação profissional em outros campos.

Como o ensino de sociologia era o elo mais frágil dessas áreas, com o exercício da docência sendo uma das últimas alternativas, essa rearticulação promovida pelas associações significou o próprio fortalecimento da sociologia enquanto disciplina escolar – tanto mais quanto a docência passou a ser enxergada como necessária à inclusão do crescente número de formados em ciências sociais; expectativa positiva ampliada, também, com o aparecimento de alguns concursos estaduais para professores de sociologia (Ferreira, 2016).

Nos idos de 1980, parte dessas reivindicações foram atendidas por governadores menos temerosos ao Regime Militar que implementaram a disciplina nos currículos dos seus estados. Este foi o caso, por exemplo, de São Paulo, Rio Grande do Sul, Rio de Janeiro, Minas Gerais, Distrito Federal, Pará, Pernambuco, Espírito Santo, Paraná; todos reintroduzindo a sociologia nos currículos estaduais, algumas vezes como disciplina da parte diversificada, outras como disciplina obrigatória (Ferreira, 2016; Feijó, 2012; Barboza, 2021).

Esse novo cenário da sociologia no país, anterior à década de 90 e a qualquer lei federal que tornasse o ensino de sociologia obrigatório no ensino básico, foi alcançado não apenas pela “iniciativa de alguns governos, mas também pelas ações desencadeadas pelos seus representantes locais, entidades sindicais e associações de professores.” (Ferreira, 2016, p. 55). Por outro lado, também é importante notar que essas mobilizações não foram homogêneas e ausentes de conflitos, como se fosse um momento de despertar total de

consciência de classe dos profissionais da área de sociologia em favor da inserção escolar da disciplina e de seu papel na formação dos estudantes.

Nesse mesmo período, pode-se observar parte dessa mobilização entre os sociólogos ser minada pela contenda alimentada por alguns grupos críticos ao reconhecimento de licenciados em ciências sociais como sociólogos “de verdade”. A licenciatura seria insuficiente para formar sociólogos, em particular (no juízo dos envolvidos) por não tornar o profissional um pesquisador (Moraes, 2003).

E mais, em decorrência disso mesmo, o bacharel seria mais apto do que o licenciado para o exercício da docência, tanto que uma das sugestões do V Congresso Nacional de Sociólogos (1984) foi a exclusão dos cursos de licenciatura em ciências sociais naqueles espaços onde não fosse possível oferecer o bacharelado em sociologia (Moraes, 2003). Esse conflito gerador de profundo mal-estar entre licenciados e bacharéis estendeu-se até o século XXI, e seus efeitos no processo de institucionalização disciplinar da sociologia não devem ser ignorados.

Quanto à educação, de modo geral, o Regime Militar conseguiu ampliar o seu acesso. Até a primeira LDB, e mesmo nos primeiros anos após sua aprovação, especialmente em relação ao ensino primário, os passos tinham sido poucos na direção dessa ampliação. Segundo Bittar e Bittar (2012), uma das principais explicações para a expansão da escola pública durante a ditadura que reprimiu milhares, censurou, torturou e matou está na

consolidação da sociedade urbano-industrial durante o regime militar transformou a escola pública brasileira porque na lógica que presidia o regime era necessário um mínimo de escolaridade para que o País ingressasse na fase do “Brasil potência”, conforme veiculavam slogans da ditadura. Sem escolas isto não seria possível. (p. 162).

Com a formação da população restringida à sua “capacitação para mão de obra necessária ao projeto econômico do país” (Machado & Araújo, 2026, p. 13), a expansão da escola pública se deu sem consideração à qualidade da educação, resultando em um índice de matrículas abaixo do esperado e um índice de analfabetismo inesperado e persistente – cerca de 27% da população não era alfabetizada em fins da década de 1980 (Alencar et al., 2020, p. 03).

Avançado o processo de redemocratização do país, aprovada a Constituição Federal de 1988, são iniciados os longos trabalhos para a regulamentação dos dispositivos constitucionais sobre a educação, culminados na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), Lei nº 9.394/1996. Esse processo de construção da terceira LDB demorou oito anos, num contexto de debates e disputas em torno do problema de como seria reorganizada a educação brasileira, diante das demandas e urgências internas e das demandas externas que a inserção econômica internacional do país acionava.

Em verdade, o projeto aprovado em 1996 não foi aquele desenvolvido ao longo dos oito anos de embate, originado nos trabalhos do Fórum Nacional em Defesa da Escola Pública, mas, sim, um projeto alternativo de Darcy Ribeiro – rapidamente aprovado nas Comissões e no Congresso e sancionado pelo presidente Fernando Henrique Cardoso. Conforme Freitas e Figueira (2020),

o projeto apresentado por Darcy Ribeiro coadunava com os pressupostos daqueles que estavam no poder, pois obteve contribuições dos funcionários do Ministério da Educação e, como consequência, sua aprovação foi célere. Enquanto o projeto de LDB do Fórum teve uma trajetória de oito anos em tramitação, em diálogo com os sujeitos. (p. 11).

Esses pressupostos já eram atravessados pelo espectro do neoliberalismo, assumido como projeto inicialmente na Inglaterra e nos Estados Unidos, desde a década de 1970, sendo

instaurado na *Terra Brasilis* a partir da década de 1990. Com as primeiras experimentações significativas no governo Collor e, em seguida, aderido com efusão pelo governo FHC.

Nesse contexto, a proposta inicial da LDB – mais progressista e com contribuição de intelectuais como Demerval Saviani e Florestan Fernandes –, mesmo ao longo de suas modificações, não satisfaz as aspirações neoliberais em ascensão no país, resultando em sua derrota.

Isso não significa que a LDB de Darcy Ribeiro lançou a educação brasileira em um caos definitivo, mas marca a reorganização da educação nacional a partir da influência do projeto econômico neoliberal que começava a ser construído e que não deixaria, desde então, de ser determinante na estruturação da educação nacional, em todos os seus aspectos, incluindo a necessidade ou não da existência obrigatória de algumas disciplinas no currículo escolar.

No texto da nova LDB, a sociologia passou a aparecer explicitamente como conhecimento a ser dominado pelos alunos do ensino médio. Em seus termos,

Art. 36. O currículo do ensino médio observará o disposto na Seção I deste Capítulo e as seguintes diretrizes:

[...]

§1º Os conteúdos, as metodologias e as formas de avaliação serão organizados de tal forma que ao final do ensino médio o educando demonstre:

[...]

III - domínio dos conhecimentos de Filosofia e de Sociologia necessários ao exercício da cidadania. (Brasil, 1996).

Na letra da lei, a sociologia foi posta como conhecimento a ser adquirido, dominado pelos alunos, importante para o exercício da cidadania – conceito discursivamente central nos objetivos educacionais pós-Ditadura Militar, ao ponto de ter efeitos reducionistas sobre a finalidade do ensino de sociologia (Oliveira, 2013; Freitas & França, 2016). Mas isso não implicou a obrigatoriedade da instituição da sociologia enquanto disciplina escolar. Afinal, a lei não explicitou que assim o fosse – o tipo de redação legislativa própria ao reconhecimento paliativo e distensionamento de conflitos em vários tipos de situação.

De forma prática, a nova LDB levantou barreiras às lutas e conquistas anteriores dos representantes da área, abrindo espaço para “uma série de interpretações do artigo que levaram a Sociologia a figurar como uma disciplina optativa ou de caráter interdisciplinar, ou seja, a ser tratada juntamente com outras matérias já estabelecidas.” (Feijó, 2012, p. 147). De acordo com Ferreira (2016), o tratamento sofrido pela sociologia na LDB de 1996 representou um risco novo e, em determinado sentido, mais grave para sua existência curricular enquanto disciplina, uma vez que essa defesa apriorística da interdisciplinaridade significava abertura para um currículo não-disciplinar.

A partir deste ponto, as lutas pela obrigatoriedade da disciplina de sociologia no currículo escolar envolveram a mobilização contínua dos setores representantes e a tentativa de construção de uma campanha nacional visando a modificação do artigo 36 da nova LDB. Para tal, foi necessária a ação do Sindicato dos Sociólogos do Estado de São Paulo (SINSESP) e da Federação Nacional dos Sociólogos (FNS), que estava “engavetada” (Ferreira, 2016).

Expectativas de uma nova interpretação do artigo foram postas nas Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (DCNEM), instituídas pela Resolução CNE/CEB n.º 3, de 26 de junho de 1998. Entretanto, as DCNEM apenas reforçaram as frustrações anteriores, ficando reafirmada a presença obrigatória dos conhecimentos sociológicos, indispensáveis à formação do bom cidadão crítico, porém sem nada ser dito a respeito da criação de uma disciplina própria para o ensino e aprendizagem desses conhecimentos. Para os DCNEM, “os estudos de filosofia e sociologia necessários ao exercício da cidadania” deveriam ser desenvolvidos na

Área de Ciências Humanas (Brasil, 1998, p. 46); um direcionamento próprio de uma perspectiva favorável a um currículo disciplinarmente fraco ou fluído.

O desafio das organizações de sociólogos era o desenvolvimento de um projeto de lei para alterar o artigo referido. Nesse sentido, antes de as DCNEM serem publicadas, as ações dessas organizações culminaram na apresentação do projeto de lei 3178/1997, do Deputado Federal Padre Roque Zimmermann (PT/PR), interlocutor das reivindicações apresentadas e que propunha a obrigatoriedade do ensino da disciplina de sociologia e filosofia (Ferreira, 2016). Esse projeto de lei avançou, em uma caminhada lenta, mas foi aprovado na Câmara e no Senado, sendo encaminhado para sanção ao então presidente da República Fernando Henrique Cardoso, um dos principais nomes da sociologia brasileira. O projeto foi sumariamente vetado, em 2001, sob a justificativa de oneração aos estados, visto que novos professores com formação específica deveriam ser contratados para o ensino da disciplina (Feijó, 2012; Ferreira, 2016).

O veto presidencial não significou a morte da luta pela inclusão disciplinar da sociologia nos currículos a partir de uma orientação de nível nacional. É necessário destacar a diferença no quadro da disciplina, à época, em termos nacionais e regionais. Nacionalmente, o reconhecimento da disciplina não avançou na legislação ou normas jurídicas federais, mas as lutas estaduais continuaram avançando, assim como a expansão da presença da disciplina nos currículos estaduais.

Desse modo, no início do século XXI, a sociologia já estava presente no currículo de 20 estados; destaque complementado com o desenvolvimento estrutural da ciência sociológica no país, incluindo nisso as pesquisas sobre o ensino de sociologia, a criação de material didático, a realização de congressos, a criação e reestruturação dos cursos de licenciatura em ciência sociais (Ferreira, 2016). Em realidade, um complexo desenvolvimento da área, necessário à consolidação disciplinar da sociologia enquanto disciplina escolar.

Retomado o ânimo ainda em 2001, as subsequentes tratativas das associações de sociólogos foram conquistando um espaço cada vez mais significativo na luta pela obrigatoriedade da disciplina. Em 2003, o projeto de lei do padre Roque é reapresentado através do PL 1641/2003 e, ao mesmo tempo, a FNS aciona o Conselho Nacional de Educação (CNE) – a “[...] ideia era dispor do apoio do CNE para pressionar a aprovação da matéria no Congresso” (Ferreira, 2016, p. 99).

Em 2004, a convocatória do Ministério da Educação (MEC) para realizar estudos sobre a legislação referente ao currículo abriu a expectativa de revisão das DCNEM, logo, de alteração do status da sociologia. Em 2005, o CNE solicita um parecer sobre a obrigatoriedade do ensino de filosofia e sociologia aos professores “Amaury Cesar Moraes (USP) e João Carlos Salles (UFBA/ANPOF)”; a partir desse parecer, durante audiência em 2006 com o MEC de Fernando Haddad, ficou encaminhada favoravelmente a questão ao CNE para realização de proposta para modificação do status da disciplina (Ferreira, 2016, p. 104-111).

No mesmo ano, e não da maneira mais confortável, dado o contexto de pressão política das associações, o CNE emitiu parecer favorável à obrigatoriedade da disciplina de sociologia (Parecer CNE/CEB Nº: 38/2006). Após ser homologado pelo ministro, o parecer resultou na Resolução CNE/CEB nº 4/2006, que alterou as DCNEM (art. 10 da Resolução CNE/CEB nº 3/98) e determinou “a inclusão das disciplinas de Filosofia e Sociologia no currículo das escolas de Ensino Médio” (Brasil, 2006); medida a qual os sistemas de ensino deveriam se adaptar no prazo de um ano, ou seja, a disciplina de sociologia era tornada obrigatória em nível nacional em 2006, devendo a medida ser cumprida até agosto de 2007 – prazo flexibilizado para início de 2008.

Essa foi a luta pela obrigatoriedade da disciplina de sociologia com iniciativas focadas no Conselho Nacional de Educação. O projeto legislativo não ficou esquecido, mas, como já foi

apontado, o interesse era usar a força do CNE para influenciar a aprovação do projeto de lei. Em meio à conquista anterior, as associações aceleraram as mobilizações, em particular a Sociedade Brasileira de Sociologia (SBS), que não deixou de desenvolver trabalhos importantes para o campo desde seu engajamento na luta pela disciplina, a exemplo dos seus congressos. Nesse contexto, em maio de 2008, o PL 1641/2003 é aprovado no Senado, transformado na Lei Ordinária 11684/2008, encaminhado para sanção presidencial e publicado.

Com essa lei, foi alterado o art. 36 da Lei nº 9.394/1996 (LDB) e foram “incluídas a Filosofia e a Sociologia como disciplinas obrigatórias em todas as séries do ensino médio” (Brasil, 2008). Assim, era encerrada, nesse momento, parte das campanhas e disputas em torno da disciplina de sociologia – aquela referente ao seu lugar curricular.

Considerações finais

Desde o século XIX, a sociologia, enquanto ciência, foi tomada como um conhecimento com potencial transformador para a realidade brasileira, que permitiria a compreensão dessa realidade e a modernização do país e da sua sociedade. Foi a partir dessa perspectiva que surgiram as primeiras propostas de ensino escolar do conhecimento sociológico. Essas propostas iniciais não foram consolidadas e apenas na década de 1920 a sociologia foi institucionalizada como disciplina obrigatória no ensino secundário, em alguns cursos complementares, com a Reforma Rocha Vaz (1925), e ampliada para todos os cursos complementares e cursos normais com a Reforma Francisco Campos (1931).

Não tardou para a disciplina perder esse lugar. A Reforma Capanema (1942) retirou a obrigatoriedade da disciplina do ensino secundário, gerando repercussões para a disciplina pelas décadas seguintes, talvez mesmo até o próprio século XXI – uma vez que somente em 2008 a disciplina voltou a ser tornada obrigatória em todo território nacional através Lei nº 11.684 /2008.

Um dos momentos mais delicados da disciplina ocorreu com a instauração da Ditadura Militar em 1964, cujos projetos para a economia e sociedade não incluíam o que a disciplina de sociologia poderia oferecer, sendo curricularmente substituída, com a disciplina de filosofia, por Educação Moral e Cívica (EMC) e a Organização Social e Política do Brasil (OSP) e encarada como disciplina com fins de alienação política, como instrumento de cooptação de grupos de esquerda.

A conclusão principal é de que a disciplina de sociologia foi secundarizada a maior parte da sua existência na história do Brasil do século XX, mesmo que entre a reforma de meados da década de 1920 e a de início da década de 1930 os governos a tenham colocado como necessária à formação das gerações que deveriam transformar e modernizar o país. Enquanto se manteve esse olhar positivo sobre a disciplina, a sua presença, inclusive obrigatória, foi preservada.

Quando a Reforma Capanema (1942) retirou a obrigatoriedade da disciplina, com a própria reforma possuindo um viés mais conservador e contrário à formação científica, iniciou-se uma desvalorização da sociologia enquanto disciplina necessária à educação básica e, mesmo, o desinteresse acadêmico pelo ensino de sociologia, aprofundando o seu desterro – completado durante a Ditadura Militar. É interessante notar que as altas expectativas sobre o ensino de sociologia no século XIX e nas primeiras décadas do século XX, ligadas ao seu papel no desenvolvimento, ordem e progresso do país, foram postas de lado pelos militares do golpe de 1964 no momento da exclusão curricular da disciplina, mesmo com a sanha desenvolvimentista do período.

De todo modo, foi necessário o início da flexibilização do Regime Militar, da redemocratização do país, para que a sociologia voltasse a ganhar espaço nos currículos. A redemocratização deu as condições para o reaparecimento da disciplina e marcou o início de novas lutas pela garantia do seu ensino obrigatório, passando pela reorganização da educação nacional após a aprovação da Constituição de 1988, pela LDB de 1996, pela lei de 2008 – que parecia ter trazido segurança à disciplina ao instituir definitivamente sua obrigatoriedade.

Contudo, os novos riscos trazidos à disciplina com a Reforma do Ensino Médio de 2017, que retirou obrigatoriedade da disciplina, com a reconfiguração da disciplina pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC); ainda que amenizados com o retorno da obrigatoriedade da disciplina a partir da Reforma da Reforma do Ensino Médio em 2024 – montam um cenário de incerteza em relação ao futuro curricular da sociologia na educação básica.

Referências

- Alencar, D. P., Alencar, J. L. R. V., & Junqueira, A. R. S. (2020). Universalização da educação nos municípios brasileiros. *Mercator*, 19, Artigo e19017. <http://www.mercator.ufc.br/mercator/article/view/e19017>
- Azevedo, G. C. de, & Nascimento, T. B. V. do. (2015). O discurso de apoio à Sociologia no Ensino Médio nos anos 30 e nos anos 90/00: Apontamentos sobre os dois períodos. *Revista Café com Sociologia*, 4(3), 8-20. <https://revistacafecomsociologia.com/revista/index.php/revista/article/view/605/pdf>
- Barbosa, G. de A. (2021). Traçando um percurso do ensino de sociologia no Brasil. In *Anais do VII Encontro Nacional de Ensino de Sociologia na Educação Básica*. Realize Editora. <https://editorarealize.com.br/artigo/visualizar/75581>
- Bittar, M., & Bittar, M. (2012). História da educação no Brasil: A escola pública no processo de democratização da sociedade. *Acta Scientiarum. Education*, 34(2), 157-168. <https://doi.org/10.4025/actascieduc.v34i2.17497>
- Bodart, C. das N., & Cigales, M. P. (2015). Apresentação do dossiê especial: História do ensino de sociologia. *Revista Café com Sociologia*, 4(3), 2-7. <https://revistacafecomsociologia.com/revista/index.php/revista/article/view/605/pdf>
- Bodart, C. das N., & Pires, W. (2023). O ensino de Sociologia no contexto de ascensão da extrema direita no Brasil. *Latitude*, 17(2), 1-37. <https://periodicos.ufal.br/latitude/article/view/16695>
- Brasil. (1961, 27 de dezembro). *Lei nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961. Fixa as Diretrizes e Bases da Educação Nacional*. Diário Oficial da União, seção 1, p. 11429. http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l4024.htm
- Brasil. (1971, 12 de agosto). *Lei nº 5.692, de 11 de agosto de 1971. Fixa Diretrizes e Bases para o ensino de 1º e 2º graus, e dá outras providências*. Diário Oficial da União, seção 1, p. 6377. http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l5692.htm
- Brasil. (1982, 19 de outubro). *Lei nº 7.044, de 18 de outubro de 1982. Altera dispositivos da Lei nº 5.692, de 11 de agosto de 1971, referentes à profissionalização do ensino de 2º grau*. Diário Oficial da União, seção 1, p. 19539. http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l7044.htm
- Brasil. (1996, 20 de dezembro). *Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional*. Presidência da República. <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1996/lei-9394-20-dezembro-1996-362578-publicacaooriginal-1-pl.html>
- Brasil. Ministério da Educação, Conselho Nacional de Educação, Câmara de Educação Básica. (1998, 1 de junho). *Parecer CNE/CEB nº 15/98, aprovado em 1º de junho de 1998. Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio* (Relatora: G. N. de Mello). CNE/CEB. https://www.gov.br/mec/pt-br/cne/pdf/pareceres-do-cne/ceb/1998/pceb015_98.pdf
- Brasil. Ministério da Educação, Conselho Nacional de Educação, Câmara de Educação Básica. (2006, 21 de agosto). *Resolução nº 4, de 16 de agosto de 2006. Altera o artigo 10 da Resolução CNE/CEB nº 3/98, que institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio*. Diário Oficial da União, seção 1, p. 15. <https://www.sesesp.org.br/legislacao/migrado/2204/>
- Brasil. (2008, 3 de junho). *Lei nº 11.684, de 2 de junho de 2008. 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. https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/l11684.htm
- Feijó, F. (2012). Breve histórico do desenvolvimento do ensino de Sociologia no Brasil. *PerCursos*, 13(1), 133-153. <https://ru.dgb.unam.mx/items/3e9ebc48-9a81-45ed-813b-614f23e71d33>
- Ferreira, E. C. (2016). *A sociologia ou o vir-a-ser de uma disciplina escolar: Articulações entre espaços, instituições e profissionais especializados (1996-2008)* [Tese de doutorado, Universidade de São Paulo].
- Freitas, M. C. L. de, & França, C. E. (2016). História da sociologia e de sua inserção no Ensino Médio. *Movimentação*, 3(5), 39-55. <https://ojs.ufgd.edu.br/movimentacao/article/view/7218>

- Freitas, S. C. de, & Figueira, F. L. G. (2020). Neoliberalismo, educação e a Lei 9.394/1996. *Holos*, 7, 1–16. <https://doi.org/10.15628/holos.2020.10061>
- Machado, J. R. de F., & Araújo, J. C. S. (2026). A educação brasileira no período da ditadura civil-militar. *Em Tese*, 23, 1-30. <https://doi.org/10.5007/1806-5023.2026.e109493>
- Marconi, M. de A., & Lakatos, E. M. (2003). *Fundamentos de metodologia científica* (5ª ed.). Atlas.
- Moraes, A. C. (2003). Licenciatura em ciências sociais e ensino de sociologia: Entre o balanço e o relato. *Tempo Social*, 15(1), 5-33. <https://doi.org/10.1590/S0103-20702003000100001>
- Moraes, A. C. (2011). Ensino de Sociologia: Periodização e campanha pela obrigatoriedade. *Cadernos CEDES*, 31(85), 359-382. <https://www.scielo.br/j/ccedes/a/Zm8BkHqMcz7P7PGxWk95RhC/?format=pdf&lang=pt>
- Oliveira, A. (2013). Sentidos e dilemas do ensino de sociologia: Um olhar sociológico. *Revista Inter-Legere*, 1(9). <https://periodicos.ufrn.br/interlegere/article/view/4402>
- Oliveira, V. J. de, & Castanha, A. P. (2023). O ensino primário na Era Vargas: Da necessidade à realidade. *Cadernos de História*, 24(40), 80–100. <https://doi.org/10.5752/P.2237-8871.2023v24n40p80-100>
- Pereira, L. A., Felipe, D. A., & França, F. F. (2012). Origem da escola pública brasileira: A formação do novo homem. *Revista HISTEDBR On-line*, 12(45e), 239–252. <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/histedbr/article/view/8640120>
- Ribeiro, M. T. R. (2022). Auguste Comte (1798-1857). In S. S. Telles & S. L. de Oliveira (Orgs.), *Os sociólogos: Clássicos das ciências sociais: De Auguste Comte a Gilles Lipovetsky* (Vol. 2, pp. 9-30). Vozes: Ed. PUC-Rio.
- Rocha, P. R., Severino, J. L., & Rodríguez, M. V. (2020). O ensino secundário na Era Vargas (1930-1945). In *Anais do 7º Congresso Nacional de Educação*. Conedu.
- Rosa, N., & Barbosa, O. (2000). Positivismo [Música gravada por N. Rosa]. Em *Noel Rosa pela primeira vez* (CD 7). Funarte.
- Saviani, D. (2021). *História das ideias pedagógicas no Brasil* (6ª ed.). Autores Associados.
- Secretaria de Educação Básica. (2022). *Mapeamento da adequação docente no Brasil*. Ministério da Educação. https://www.gov.br/mec/pt-br/programas-e-aco-es/arquivos/MapeamentodaAdequaoDocenten oBrasil_111220221_compressed.pdf
- Severino, A. J. (2014). *Metodologia do trabalho científico* (1ª ed. e-book). Cortez Editora.