

## **Sociologia no ENEM: elementos para uma reflexão sobre a ampliação de conteúdos curriculares das ciências sociais e o debate público no Brasil (2009-2015)**

Alexandre Jeronimo Correia Lima <sup>1</sup>  
Simone Meucci <sup>2</sup>

### **RESUMO**

Apresentaremos resultados de uma pesquisa sobre as questões que compõem o Caderno de Ciências Humanas dos Exames Nacionais do Ensino Médio (ENEM) ocorridos desde 2009 até 2015. Partimos do pressuposto de que o conteúdo do ENEM é não apenas importante para entender dinâmicas de seleção, mobilização e legitimação de conteúdos escolares, mas também para refletir sobre o processo social segundo o qual certos temas se tornam especialmente sensíveis no debate público no Brasil. Na análise, buscamos, em primeiro lugar, inventariar as questões de “teor sociológico”, ou seja aquelas que mobilizaram temas, conceitos ou teorias classificadas (segundo os documentos oficiais e livros didáticos) como conteúdos da disciplina de sociologia. Em seguida, procuramos identificar quais destas questões têm efetivamente “centralidade sociológica”, ou seja, demandam operações intelectuais definidas pelas Orientações Curriculares Nacionais de 2006 como próprias da sociologia: a desnaturalização e o estranhamento. No conjunto das 315 questões analisadas, identificamos 172 de teor sociológico e 42 de centralidade sociológica. De modo geral, as questões se concentraram em temas como globalização, formação do Estado e lutas por direitos sociais. Observamos ainda que, a partir de 2013, houve expansão notável da presença da sociologia no caderno de questões e isso pode sugerir que os conteúdos de Ciências Humanas do ENEM foram se transformando, ganhando mais teor sociológico ao mesmo tempo em que a demanda pelo exame se expandia e o debate público se configurava em torno de disputas pela explicação da vida social.

**Palavras-chave:** ENEM. Ensino de Sociologia. Disputas Político-Sociais. Currículo

### **INTRODUÇÃO**

Este trabalho apresenta resultados parciais de uma pesquisa em andamento que investiga a presença da disciplina de Sociologia nas provas do Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) entre os anos de 2009 e 2015. O objetivo central é compreender de que forma o conteúdo sociológico foi incorporado nas provas e como essa incorporação dialoga com a ampliação de sujeitos e temas no currículo escolar, especialmente em um contexto marcado por intensas disputas político-morais na sociedade brasileira. O recorte temporal contempla o período posterior à obrigatoriedade da Sociologia no Ensino Médio (Lei nº 11.684/2008) e

---

<sup>1</sup> Doutor pelo Curso de Pós-Graduação em Sociologia da Universidade Federal do Paraná - UFPR, [alexandrejeronimo@ufc.br](mailto:alexandrejeronimo@ufc.br)

<sup>2</sup> Doutora pelo Curso de Pós-Graduação em Sociologia da Universidade de Campinas UNICAMP, [simonemeucci2010@gmail.com](mailto:simonemeucci2010@gmail.com)

anterior à Reforma do Ensino Médio (Lei nº 13.415/2017), intervalo em que a disciplina experimentou relativa estabilidade normativa. A relevância da investigação se sustenta em dois eixos complementares: por um lado, busca-se demonstrar que o ENEM, para além de sua função avaliativa, operou como arena simbólica que expressa e condensa disputas em torno do papel da escola, do currículo e da formação cidadã; por outro, pretende-se compreender como o conteúdo disciplinar da Sociologia, ao ser incorporado ao exame, foi mobilizado pelo Estado e, simultaneamente, interpelou — e foi interpelado pelo — debate público no país.

A oficialização da disciplina de Sociologia na Educação Básica, entre os anos de 2009 e 2015, promoveu um processo de recontextualização do discurso pedagógico (BERNSTEIN, 1996), culminando na rotinização de um “texto legítimo” para o ambiente escolar de alcance nacional. Esse processo se traduziu na inclusão de temas, autores, teorias e conceitos próprios da Sociologia nas práticas pedagógicas cotidianas, os quais passaram também a ser reconhecidos nas avaliações de larga escala, como o ENEM, por meio do que aqui denominamos *teor sociológico* das questões.

Para identificar esse texto legítimo rotinizado no campo da disciplina, realizamos um levantamento sistemático dos temas, conceitos e teorias mais recorrentes nos principais documentos curriculares nacionais (Orientações Curriculares para o Ensino Médio (2008) e os Parâmetros Curriculares Nacionais (2002) e em 19 matrizes estaduais<sup>3</sup> em vigência no ano de 2015. Esses documentos, juntamente com os livros didáticos e as provas do ENEM, constituíam as principais referências curriculares para os docentes antes da Reforma do Ensino Médio.

No levantamento, realizado a partir da catalogação dos termos presentes nos currículos estaduais de Sociologia, identificamos 899 menções a 318 conceitos distintos, 463 menções a temas agrupados em 28 eixos, e 201 referências a 102 autores ou teorias. Essa síntese serviu como parâmetro analítico para aferir a presença da Sociologia nas edições do ENEM entre 2009 e 2015<sup>4</sup>. Isto é, com base nesse referencial, buscamos reconhecer no Caderno de Ciências Humanas do exame os conteúdos que guardam correspondência com a Sociologia tal como definida pelas diretrizes curriculares estaduais. Essa aproximação permitiu analisar o grau de alinhamento entre o exame e o currículo, além de evidenciar os sentidos assumidos pela disciplina no campo educacional ampliado durante o período analisado.

---

<sup>3</sup> As propostas curriculares analisadas foram as dos estados do Acre (2010), Alagoas (2010), Amapá (2009), Amazonas (2012), Bahia (2015), Ceará (2008), Distrito Federal (2013), Goiás (2009), Mato Grosso (2010), Minas Gerais (2010), Paraná (2008), Pernambuco (2013), Piauí (2013), Rio de Janeiro (2012), Rio Grande do Sul (2009), Rondônia (2012), Santa Catarina (2014), São Paulo (2012), Tocantins (2007)

<sup>4</sup> A apresentação e análise mais detalhada desses dados pode ser encontrada em LIMA, 2018.



## METODOLOGIA

A pesquisa trabalha com análise documental das questões do ENEM e do currículo de Sociologia (BERNSTEIN, 1996). Foram analisadas e catalogadas as 315 questões que compõem os Cadernos de Ciências Humanas das edições do ENEM entre 2009 e 2015. Dessas, 172 apresentaram *teor sociológico* — isto é, mobilizaram temas, conceitos ou teorias reconhecidos como próprios da disciplina — e 42 apresentaram *centralidade sociológica*, sendo sua resolução dependente de operações cognitivas tipicamente sociológicas, como desnaturalização e estranhamento ou a necessidade de mobilizar algum conceito tipicamente sociológico. A categorização baseou-se na articulação entre os objetos de conhecimento presentes nas matrizes curriculares estaduais e as competências/habilidades previstas na Matriz de Referência do ENEM.

## DIMENSIONANDO O ENEM NO SISTEMA BRASILEIRO DE EDUCAÇÃO

A educação da Nova República do Brasil, cujo marco referencial é a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1996, resulta de um pacto que se orientou, pelo menos em termos formais, para a consolidação da democracia. Isso representou tanto o delineamento de horizontes para universalização do acesso, como também a seleção de conteúdos considerados imperativos para promoção de uma socialização democrática. (Brasil, 1996)

Foi, pois, em nome do que se convencionou chamar de “aprendizado da cidadania” que surgiram, pouco a pouco, ao longo da década de 2000, novos conteúdos e disciplinas curriculares na Educação Básica. Tratou-se de um processo bastante complexo, nem sempre coordenado, caracterizado por dinâmicas de interação entre agentes do Estado e movimentos sociais, e que resultou em atos legais para rotinização escolar de certos temas e componentes curriculares cujas justificativas se referiam à produção de efeitos favoráveis para a dignificação da vida e o respeito à diversidade étnica e cultural. Educação ambiental, ensino de direitos humanos e religião, além de espanhol e música podem ser situados, de uma perspectiva bastante ampliada, como temas e conteúdos escolares que parecem, em conjunto, dedicar-se ao que Honeth certa vez chamou de “ampliação valorativa do mundo” (Honeth, 2004, 181) (Meucci e Freitas, 2023).

Para as finalidades deste artigo cumpre destacar, em particular, conhecimentos e campos disciplinares que representaram a introdução, na escola, de novos sujeitos (antes invisibilizados) e novo repertório intelectual orientado sobretudo para o desenvolvimento de



uma atitude crítica em relação ao mundo e ao próprio conhecimento. Em 2003, a Lei Federal 10.963, tornou obrigatório, na Educação Básica, conhecimentos de história e cultura africana e afro-brasileira que, em 2008, foram alargados para conter também história e cultura indígena conforme atualizou a Lei Federal 9.394 (Brasil, 2003) (Brasil, 2008a). No mesmo ano de 2008 tornaram-se obrigatórias as disciplinas de sociologia e filosofia no Ensino Médio por meio da Lei federal 11.684. (Brasil 2008b). (Meucci, 2015, p. 257) .

Em particular, o ingresso das disciplinas de sociologia e filosofia parece ter cumprido o papel de diferenciar o currículo do Ensino Médio do Ensino Fundamental, na medida em que não se apresentaram simplesmente como perspectivas mais especializadas e aprofundadas de temas e repertórios já apresentados nas últimas séries da etapa anterior de formação escolar. Eram, pois, disciplinas radicalmente novas na experiência escolar de estudantes vindos da etapa elementar e cujo repertório seria potencialmente capaz de interpelar os demais conteúdos escolares, oferecendo inclusive ferramentas importantes não apenas para indagar os condicionamentos que determinaram a ocultação da história e da cultura afro-brasileira e indígena, como também oferecem para, intelectualmente, exercitar os desafios da alteridade.

Olhando retrospectivamente, podemos dizer que o movimento de ampliação do currículo afetou especialmente o Ensino Médio e as Ciências Humanas e isso repercutiu em esforços inéditos para produção, sistematização e circulação de novos conteúdos nesta área, não apenas na forma de novos livros (didáticos e paradidáticos), como também na promoção de eventos, cursos e programas de formação docente e na difusão de práticas didáticas que fizeram os novos conhecimentos e abordagens se difundirem de modo notável na sociedade.

Não podemos, com efeito, esquecer que concomitantemente a este fenômeno curricular, houve a implementação de políticas que visavam ampliar tanto o acesso à Educação Básica quanto à Educação Superior. Especialmente no que diz respeito à Educação Superior vale à pena lembrar de dois momentos. Em 2004, se instituiu, através da Lei Federal 11.096, o Programa Universidade Para Todos, destinado à concessão de bolsas de financiamento (integrais ou parciais) para estudantes dos cursos de graduação em instituições privadas ou sem fins lucrativos. (Brasil, 2004) E em 2007, quando houve implementação do programa de ampliação do acesso e permanência no ensino superior das universidades federais, conhecido como REUNI, instituído pela Lei Federal 6096. (Brasil 2007)

No âmbito da Educação Básica, convém lembrar que, em 2009, houve a promulgação da Emenda Constitucional 59 que determinou a obrigatoriedade da oferta de vagas gratuitas para o Ensino Médio para jovens entre 15 e 17 anos e a todos que não tiveram possibilidade no período regular. (BRASIL, 2009)

Ou seja, ainda que muitas abordagens tenham mostrado os limites desse projeto, o que se verificou foram ações que visavam ampliação das oportunidades para ingresso no Ensino Médio e no Ensino Superior, público e privado. (Borges e Aquino, 2012) (Catani, 2006) (Silva, 2020) E chamamos a atenção especialmente para o fato de que isso acontecia simultaneamente à complexificação do currículo da Educação Básica, com acréscimo de novos conteúdos e disciplinas das Ciências Humanas, em especial no Ensino Médio. Isso quer dizer que novos sujeitos estavam agora na escola e suas experiências sociais podiam ser também acolhidas, indagadas e compreendidas através dos novos componentes curriculares.

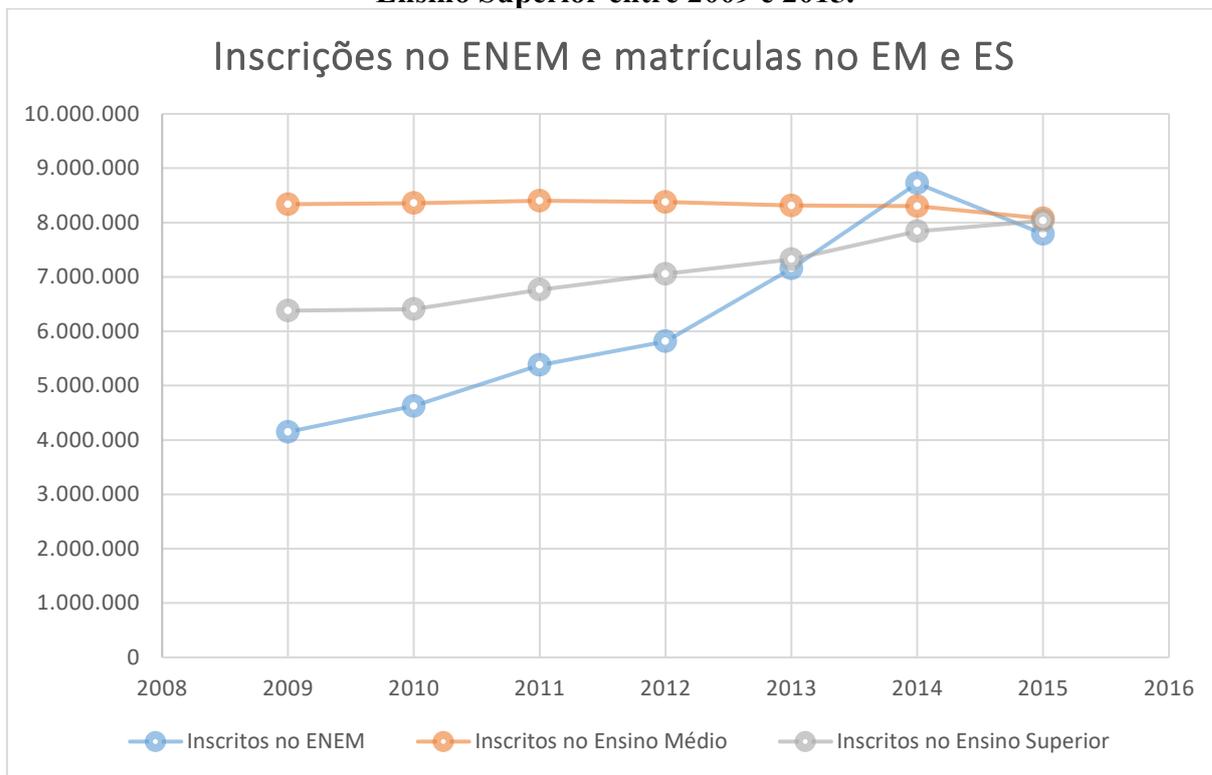
Considerando esse contexto, o ENEM pode ser entendido como um locus importante onde observamos de modo privilegiado essas duas dimensões: a ampliação do acesso e dos temas curriculares. Partimos do pressuposto de que o ENEM expressa aspectos dinâmicos desse duplo movimento e pode demonstrar a capilaridade não apenas das abordagens entre as disciplinas que compõem a área de Ciências Humanas, como também aspectos importantes da repercussão desses conhecimentos na sociedade. Estamos afinal reivindicando uma análise sociológica do ENEM, conforme reivindicam também Pohl e Silva (2022).

Criado em 1998 pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), o ENEM surgiu como instrumento de diagnóstico do Ensino Médio e era constituído por 63 questões. Pouco a pouco, passou a ser utilizado como meio de acesso às universidades públicas e com o surgimento do Programa Universidade para Todos, passou também a ser ferramenta de classificação para acesso ao financiamento dos cursos de graduação. Em 2008, o desempenho no ENEM poderia cumprir também a função de certificação do Ensino Médio. Aplicado em todas as unidades da Federação, tornou-se a segunda maior prova para a transição ao ensino superior do mundo, atrás apenas do exame gaokao (高考), realizado na China. (DWYER, 2016)

A partir de 2009, o ENEM expandiu seu escopo e conteúdo. Passou a ser composto por 180 questões objetivas distribuídas em seus quatro cadernos (além da redação). A aplicação, no período de 2009 a 2015, foi em um fim de semana, em dias subsequentes. Foi convencionado que o primeiro dia é a avaliação de Ciências Humanas e Ciências da Natureza, ao passo que o segundo dia são as provas de Linguagens e Códigos, Matemática e Redação. O Caderno de Ciências Humanas eram composto por 45 questões.

Vejamos a evolução das inscrições do ENEM confrontadas com as matrículas do Ensino Médio e do Ensino Superior no período:

**Gráfico 1 – Série histórica de inscrições no ENEM, matrículas no Ensino Médio e no Ensino Superior entre 2009 e 2015.**



**Fonte:** Dados do INEP, 2025 adaptado pelos autores

Os dados indicam que, entre 2009 e 2015, houve uma convergência quantitativa entre os desempenhos no Ensino Médio e no Ensino Superior, sinalizando que este último se firmou como horizonte de expectativas para os estudantes do Ensino Médio. Escolhemos restringir nossa análise a esse período por três razões fundamentais:

- (i) a manutenção uniforme do formato e das funções da prova do ENEM;
- (ii) o momento em que o exame se consolidou como instrumento de avaliação e acesso;
- (iii) o recorte histórico que segue a promulgação da Lei Federal que instituiu a Sociologia no Ensino Médio e precede a reforma curricular que a retirou do currículo — isto é, o lapso em que a Sociologia permaneceu estável na base nacional.

Dessa forma, ao investigar a presença da Sociologia no ENEM, pretendemos lançar luz sobre o cenário social e político em que as Ciências Humanas foram mobilizadas pelo Estado e recepcionadas pelo debate público, apontando como o conteúdo sociológico mediou a transição da Educação Básica para a Educação Superior.

### **Sociologia no ENEM: análise das questões e repercussões sociais.**

Acompanhando a evolução do ENEM, especialmente através dos temas de redação cf. (Gomes Cunha, 2023) e do Caderno de Humanidades, observamos um aquecimento do debate público em torno das questões abordadas. Essa dinâmica reflete a crescente inclusão de temas

sociológicos que dialogam diretamente com as transformações culturais e as demandas por reconhecimento de diversos grupos sociais. Supomos que o cenário configurado nos anos posteriores é, em parte, uma resposta às mudanças expressas pelo currículo, que passaram a interpelar a sociedade de maneira mais intensa e abrangente.

Ao analisar como as questões são estruturadas e como a Sociologia se manifesta dentro dessa estrutura, percebemos a inclusão de novos temas ao longo dos anos e de uma gradativa acolhida pela sociologia às demandas sociais emergentes, enfatizando sua capacidade de se posicionar como disciplina articuladora de conceitos e teorias para tratar de temas como cidadania, democracia, direitos, questões de gênero e desigualdade social.

As questões do ENEM seguem sempre três momentos – 1) um texto base que motiva ou apresenta uma situação problema; 2) um enunciado com instrução direta sobre a tarefa cognitiva a ser realizada; 3) alternativas que se dividem em gabarito (alternativa correta) e distratores (alternativas incorretas). Elas mobilizam, em cada item, um objeto de conhecimento, uma operação intelectual e um contexto temático (BRASIL, 2015, p.83). Quando um enunciado, seus distratores ou o gabarito evocam conceitos, teorias ou problemas clássicos da Sociologia, falamos em teor sociológico.

Para aferir se esse teor se torna predominante, introduzimos o critério de centralidade: uma questão tem centralidade sociológica se, para ser resolvida, exige o domínio de recursos teóricos e conceituais próprios da disciplina. Por exemplo, a questão 40 do caderno azul de 2013 mobiliza “representação social do feminino” e relaciona dominação de gênero, objeto claramente sociológico, configurando centralidade.

### **Questão 40 (caderno azul) ENEM, 2013**

#### Texto I

Ela acorda tarde depois de ter ido ao teatro e à dança; ela lê romances, além de desperdiçar o tempo a olhar para a rua da sua janela ou da sua varanda; passa horas no toucador a arrumar o seu complicado penteado; um número igual de horas praticando piano e mais outras na sua aula de francês ou de dança.

Comentário do Padre Lopes da Gama acerca dos costumes femininos [1839] apud SILVA, T. V. Z. Mulheres, cultura e literatura brasileira. Ipotesi — Revista de Estudos Literários, Juiz de Fora, v. 2. n. 2, 1998.

#### Texto II

As janelas e portas gradeadas com treliças não eram cadeias confessas, positivas; mas eram, pelo aspecto e pelo seu destino, grandes gaiolas, onde os pais e maridos zelavam, sonegadas à sociedade, as filhas e as esposas.

MACEDO, J. M. Memórias da Rua do Ouvidor [1878]. Disponível em: [www.dominiopublico.gov.br](http://www.dominiopublico.gov.br). Acesso em: 20 maio 2013 (adaptado).

A representação social do feminino comum aos dois textos é o(a)

A submissão de gênero, apoiada pela concepção patriarcal de família.

B acesso aos produtos de beleza, decorrência da abertura dos portos.

C ampliação do espaço de entretenimento, voltado às distintas classes sociais.

D proteção da honra, mediada pela disputa masculina em relação às damas da corte.

E valorização do casamento cristão, respaldado pelos interesses vinculados à herança.

**Fonte:** INEP, 2013

Como mencionado anteriormente, no recorte 2009–2015, foram analisadas com essa metodologia 315 questões. Dessas, 172 continham teor sociológico e 42 tinham centralidade

sociológica. Observa-se alternância temática e equilíbrio na distribuição entre os objetos de conhecimento.

Os três objetos mais recorrentes nos quais o teor sociológico foi encontrado, são:

1. Globalização e novas tecnologias (17 questões);
2. Grupos sociais em conflito no Brasil Imperial (16);
3. Ditaduras na América Latina e Estado Novo (14).

Verificou-se também a emergência de temas “não previstos” explicitamente no edital, como desigualdades de gênero e luta por direitos LGBTQIA+, demonstrando que o ENEM se tornou espaço de incorporação de debates sociais emergentes. Até 2013 não havia questões de gênero com centralidade; em 2013, porém, surgiram itens claramente sobre conflito de gênero e reconhecimento de minorias. Processos similares ocorreram nos temas da negritude e da questão indígena.

Em síntese, a Sociologia no ENEM vem cumprindo uma dupla função: (i) desnaturalizar fenômenos sociais, apresentando as Ciências Humanas como lente de análise crítica; e (ii) refletir e influenciar o debate público, ao incorporar no exame demandas sociais por reconhecimento e inclusão. Nesse interstício entre Educação Básica e Superior, o ENEM posicionou-se como dispositivo estatal que mobiliza conteúdos sociológicos no momento em que o estudante passa a vislumbrar o ensino superior como horizonte de expectativas.

No dia 24 de outubro de 2015, 7.746.118 (BRASIL, 2018a)<sup>5</sup> candidatos a vagas no Ensino Superior em todo o Brasil estiveram diante de uma questão do ENEM sobre a relação entre um trecho do texto de Simone de Beauvoir “O segundo sexo” e a organização de protestos públicos em luta pela igualdade de gênero. Essa questão desencadeou no debate público um terremoto de grande escala.

#### Questão 42 (caderno azul) ENEM, 2015

Ninguém nasce mulher: torna-se mulher. Nenhum destino biológico, psíquico, econômico define a forma que a fêmea humana assume no seio da sociedade; é o conjunto da civilização que elabora esse produto intermediário entre o macho e o castrado que qualificam o feminino.

BEAUVOIR, S. **O segundo sexo**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1980.

Na década de 1960, a proposição de Simone de Beauvoir contribuiu para estruturar um movimento social que teve como marca o(a)

A ação do Poder Judiciário para criminalizar a violência sexual.

B pressão do Poder Legislativo para impedir a dupla jornada de trabalho.

C organização de protestos públicos para garantir a igualdade de gênero.

D oposição de grupos religiosos para impedir os casamentos homoafetivos.

E estabelecimento de políticas governamentais para promover ações afirmativas.

**Fonte:** INEP, 2015

<sup>5</sup> Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/ultimas-noticias/418-enem-946573306/31151-a-segunda-maior-prova-de-acesso-ao-ensino-superior-do-mundo> Acesso em maio de 2016.

A questão cobrava dos alunos o reconhecimento da relação entre a teoria filosófica e o movimento pela igualdade de gênero na história contemporânea. Tratava-se de uma questão na interface Sociologia, Filosofia e História. Ali, esperava-se que os candidatos fossem capazes de “Reconhecer a dinâmica da organização dos movimentos sociais e a importância da participação da coletividade na transformação da realidade histórico-geográfica” (BRASIL, 2014e, p. 42), a habilidade 10 da Matriz de Referência de Ciências Humanas e suas Tecnologias do ENEM. Para responder corretamente, não era necessário aderir aos princípios éticos da teoria de Beauvoir, nem mesmo compreendê-la em seu sentido sociológico. Bastava apenas entender a relação entre a teoria e as reivindicações de igualdade de gênero no espaço público. A repercussão desta questão foi significativa, com acusações de que o exame servia como instrumento de doutrinação de esquerda.

Chama atenção no episódio do ENEM de 2015 o fato de que, em edições anteriores, estiveram presentes temas mais afeitos às pautas da esquerda histórica no país, sem que isso se tornasse motivo de tamanho alarido. Entre os exemplos possíveis: as lutas sociais no campo e concentração fundiária (ENEM, 2010, questão 1 cad. Azul), o agronegócio e os transgênicos; (ENEM, 2012, questão 27, 39 e 45 cad. Azul); flexibilização e precarização do trabalhador (ENEM, 2011, questão 16 cad. Azul); Relação entre memória, história e dominação de classes (ENEM, 2010, questão 20, cad. Azul).

Naquele momento, o exame não estava inovando no seu modo de trabalhar com temas que tocam nos pontos nodais das relações de poder na sociedade brasileira. Se o problema seria alguma suposta relação entre a prova e a adesão a valores de uma tradição e pensamento de “esquerda” no Brasil, por que os setores “conservadores” somente se manifestaram com tanta ênfase e volume naquela edição de 2015?

O fato é que a mera presença do excerto de Beauvoir que alude, ainda que indiretamente, ao conceito de gênero<sup>6</sup> tocou em um ponto fulcral e no momento mais inflamado das disputas no campo de produção e controle simbólico<sup>7</sup> no que se refere à hegemonia político-moral da sociedade brasileira. Soma-se a isso, o fato de que, naquela mesma edição de 2015, o tema da redação fora “*A persistência da violência contra a mulher na sociedade brasileira*” (INEP, 2015).

A desigualdade e a violência de gênero no Brasil, comprovadamente<sup>8</sup>, são elementos constitutivos do país e se remetem ao legado do patriarcalismo e da escravidão. Por isso, quando

---

<sup>6</sup> Em termos gerais, o conceito afirma o caráter social do feminino e do masculino, de modo que suas concepções variam de acordo com a sociedade, cultura, classe, etnia e momento histórico. O gênero, para além do desempenho de um determinado papel social, “institui a identidade do sujeito” (LOURO, 1997 p.25). O conceito de gênero é linguística e politicamente indissociável da história do movimento feminista contemporâneo.

<sup>7</sup> Nos termos de Bernstein, o campo de controle simbólico representa o “conjunto de agências e agentes que se especializam nos códigos discursivos que eles dominam. Esses códigos de discurso, de formas de se relacionar, de pensar e de sentir especializam e distribuem formas de consciência, relações sociais e disposições. Enquanto os agentes dominantes do campo econômico regulam os meios, os contextos e as possibilidades dos recursos físicos, os agentes dominantes do campo de controle simbólico regulam os meios, os contextos e as possibilidades dos recursos discursivos.” (BERNSTEIN, 1996, p. 190)

<sup>8</sup> Segundo do relatório “*The Global Gender Gap Report 2017*”, produzido em cooperação internacional para o Fórum Econômico Mundial, o Brasil ocupa a 83ª posição em participação econômica e oportunidades para as mulheres e a 110ª em *empoderamento* político, em um universo de 144 países pesquisados. Isso faz do país o

essas questões vêm à tona no debate público, as reações são fortes por parte de setores que representam os valores basilares do patriarcalismo brasileiro. Gênero e sexualidade, raças, etnias e classes sociais, pluralismo religioso e político, direitos humanos, civis, políticos e sociais, instituições sociais e processos de socialização, formas de dominação, movimentos sociais e diversos outros temas e conceitos trabalhados nas Ciências Humanas, sobretudo na Sociologia, quando são mobilizados de modo crítico, reflexivo, ou desnaturalizado, assediam estruturas constitutivas das relações de dominação na sociedade. Portanto, as reações já deveriam ser esperadas.

Quando a questão foi lançada, a principal acusação direcionada ao exame, era a de que o instrumento de avaliação seria parte de um plano de doutrinação da esquerda (marxista), uma ferramenta político-ideológica para cooptar jovens para as causas socialistas, o que na perspectiva desses setores representaria uma ameaça à ordem social. E nesse caso, o feminismo e as demandas por igualdade de gênero seriam reivindicações alinhadas a uma perspectiva “comunista e subversiva”. A câmara municipal de Campinas chegou a encaminhar uma moção ao Ministério da Educação requerendo a anulação da questão (FILHO, 2015).<sup>9</sup>

A questão do ENEM se respaldava no clássico ensaio de Simone de Beauvoir, “O Segundo Sexo” de 1949, um texto inaugural para toda a teoria feminista que se desdobrou na segunda metade do século, chegando ao conceito chave de gênero. Os estudos de gênero, especialmente com perspectiva crítica e pós-estruturalista<sup>10</sup>, contribuem substancialmente com os esforços das Ciências Sociais de compreender os processos de socialização e subjetivação e de explicar como modelos sociais de dominação, discriminação e violência são construídos, reproduzidos e legitimados através da recepção, ação e reação frente à moralidade instituída por agentes que utilizam discursos religiosos e biológicos. No caso, relativo aos gêneros, os estudos demonstram como certas instituições reproduzem a noção de que homens e mulheres seriam essencialmente e inexoravelmente distintos no que se refere às capacidades e atributos socialmente reconhecidos. A presença da questão de gênero no currículo escolar e no exame nacional expôs as faces da guerra cultural na sociedade brasileira, que ganhava proporções inéditas em 2015.

Nesse conflito, movimentos sociais, especialmente feministas, LGBTs e pelos Direitos Humanos advogam pela ampliação da cidadania e da justiça social por via do enfrentamento às discriminações e preconceitos de gênero e de orientação sexual. Desde a redemocratização, e especialmente após a virada do milênio, esses movimentos alcançaram espaço político e participaram ativamente das reformas educacionais no Brasil e na América Latina.

No Brasil, a trajetória desse processo conta com alguns marcos importantes como a criação do Conselho Nacional de Combate à Discriminação (CNCDD) em 2001 e o seu programa

---

penúltimo do ranking latino-americano, ficando à frente apenas do Paraguai. (WORLD ECONOMIC FORUM, 2017).

<sup>9</sup> Notícia publicada no portal da Folha de São Paulo com o título: Câmara de Campinas aprova moção de repúdio a citação na prova do Enem - 31/10/2015 - Educação. Disponível em: <<http://www1.folha.uol.com.br/educacao/2015/10/1701047-camara-de-campinas-aprova-mocao-de-repudio-a-citacao-na-prova-do-enem.shtml>>. Acesso em: 7/2/2018.

<sup>10</sup> Ver. BUTLER, 2003.

“Brasil sem Homofobia” (2003), assim como a abertura da Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade e Inclusão (SECADI) em 2011<sup>11</sup>, no mesmo ano em que o Supremo Tribunal Federal (STF) reconheceu a união estável para pessoas do mesmo sexo<sup>12</sup>. Ainda em 2011, um mês após a decisão do Supremo Tribunal Federal, houve a polêmica a respeito “do material didático do programa “Escola sem homofobia”, chamado pelos conservadores de “kit gay”, que seria distribuído em seis mil escolas públicas, mas que, depois de forte oposição, foi vetado pela presidente” (MISKOLCI e CAMPANA, 2017, p.738) Dilma Rousseff.

A década de 2000 foi um período de avanços na inclusão de atores políticos, antes ocultos ou silenciados, na esfera pública. No âmbito da educação básica, destaca-se a “guinada curricular” (MEUCCI, 2015, p. 257) que introduziu conteúdos, temas e disciplinas em sintonia com as políticas de promoção da cidadania e dos Direitos Humanos<sup>13</sup>. O ingresso da Sociologia e da Filosofia no Ensino Médio se nutre desse combustível.

De outro lado, já na virada da década e nos últimos anos, setores da sociedade se sentiu ameaçados pelos avanços dessa guinada, articularam-se em “uma contraofensiva político-discursiva poderosa contra o feminismo e sua proposta de reconhecimento e avanço em matéria de direitos sexuais e reprodutivos” (MISKOLCI E CAMPANA, 2017, p.727). Pode-se dizer que a organização desses setores - como “empreendedores morais” (BECKER, 2008)<sup>14</sup> que defendem o restabelecimento dos princípios normativos que hierarquizam as relações entre os sexos e as orientações sexuais - é capitaneada pela igreja católica<sup>15</sup> (Renovação Carismática) e pelas igrejas evangélicas (Neopentecostais). Todas essas denominações aparentam se indispor tanto com a expansão da pluralidade religiosa nos espaços públicos e escolares, quanto com a desnaturalização e o estranhamento dos padrões estabelecidos de família e casamento, temas aos quais guardam especial atenção, pois historicamente lhes conferem poder e legitimidade.

Tomada de sentido político e social abrangentes, as bandeiras religiosas são acolhidas por agentes de toda a sociedade. Seja pelo passado ibérico católico tradicional, seja pela vertente neopentecostal ou puritana, ou até mesmo pelo viés moral do espiritismo brasileiro, trata-se de

<sup>11</sup> Decreto presidencial n. 7.480, de 16 de maio de 2011

<sup>12</sup> O ministro Ayres Britto argumentou que o artigo 3º, inciso IV, da CF veda qualquer discriminação em virtude de sexo, raça, cor e que, nesse sentido, ninguém pode ser diminuído ou discriminado em função de sua preferência sexual. “O sexo das pessoas, salvo disposição contrária, não se presta para desigualação jurídica”, observou o ministro, para concluir que qualquer depreciação da união estável homoafetiva colide, portanto, com o inciso IV do artigo 3º da CF. (STF, 2011)

<sup>13</sup>2003: História e cultura africana e afro-brasileira (Brasil, 2003); 2005: Espanhol (Brasil, 2005); 2008: Sociologia e Filosofia (Brasil 2008c); 2008: Música (Brasil 2008d); 2008: História e cultura afro-brasileira e indígena (Brasil, 2008b).

<sup>14</sup> Termo utilizado por Howard Becker em Os Outsiders (2008) para se referir aos grupos que criam e impõem regras aos demais, motivados por valores próprios, geralmente não reconhecem as razões ou argumentos dos que não partilham de sua moral.

<sup>15</sup>O documento que respalda a afirmação é o texto final da V Conferência Geral do Episcopado Latino Americano e do Caribe, realizada em Aparecida-SP em 2007. No documento, ratificado pelo Papa Bento XVI consta: “Entre los presupuestos que debilitan y menoscaban la vida familiar, encontramos la ideología de género, según la cual cada uno puede escoger su orientación sexual, sin tomar en cuenta las diferencias dadas por la naturaleza humana. Esto ha provocado modificaciones legales que hieren gravemente la dignidad del matrimonio, el respeto al derecho a la vida y la identidad de la familia.” (CELAM; CONFERENCIAS EPISCOPALES; BENEDICTO XVI, 2007)

uma “causa” que tem por fundamento a religião, até mesmo quando assume a forma de uma empreitada civil e laica como é o caso do “Escola sem Partido”.

Esse último, o movimento Escola Sem Partido, expressa-se em forma de proposta de lei que tornaria obrigatória a “afixação em todas as salas de aula do ensino fundamental e médio de um cartaz” (ESCOLA SEM PARTIDO, 2018) com os deveres do professor. Tratam-se de diretivas nas quais o docente deve se comprometer, durante o exercício de sua função, a não ensinar ou mencionar qualquer conteúdo que questione ou leve ao questionamento das convicções morais, religiosas e políticas que os alunos já possuem. O projeto posiciona o professor na condição de um agente suspeito e estimula alunos e comunidade escolar a fiscalizarem e denunciarem sua conduta, subtraindo-lhe autoridade científica e pedagógica. O projeto, de maneira implícita, negaria os atributos essenciais da instituição escolar de formação para a vida e para a cidadania.

Quando analisamos o contexto, atestamos que as convicções morais, religiosas e políticas às quais o projeto se refere são bem demarcadas no interior do padrão de moralidade que os grupos conservadores ou estabelecidos determinam. Toda essa contra guinada que harmoniza com a tradição patriarcal brasileira (e latino-americana), – na qual misoginia, homofobia e sexismo são características essenciais<sup>16</sup>,– foi acolhida por proeminentes setores conservadores da sociedade.

Um ponto importante nesse cenário é o fato de que esses setores se articulam como aliados na luta contra o que estabeleceram como “ideologia de gênero”. Um dos principais teóricos por traz dessa noção, o jurista argentino Jorge Scala (2011) considera que tanto as pesquisas dos estudos de gênero, como as pautas políticas das militâncias feministas e LGBTs compõem um “engenhoso plano tático de infiltração ideológica” (2011, p. 5) que ameaça a humanidade, através da destruição da família. Na apresentação à edição brasileira do livro “Ideologia de gênero: O neototalitarismo e morte da família”, o Pe. Luiz Carlos Lodi da Cruz, sustenta que a homofobia seria uma “discriminação justa” e conclama os leitores a se unirem na luta contra a “Ideologia de Gênero”, denunciando o governo brasileiro (PT) como promotor da mesma.

Desde começo da década de 2010, esses setores organizados contra a “ideologia de gênero” ganharam terreno no campo de controle simbólico, mobilizando diversos recursos midiáticos, utilizando os espaços dos púlpitos religiosos e trabalhando com lobby legislativo. Após as eleições de 2014, a Frente Parlamentar Evangélica do Congresso Nacional composta por evangélicos, neopentecostais, católicos e simpáticos às causas morais defendidas pelos religiosos, contava com 199 deputados e 4 senadores de diversos partidos. Dentre eles, destacavam-se o então presidente da câmara Eduardo Cunha (PMDB-RJ), protagonista no processo de impedimento da presidenta Dilma Rousseff (PT-RS) e o ex-presidente Jair Bolsonaro que aglutina os valores e sentimentos mais simpáticos ao conservadorismo nacional. A presença no legislativo em todas as instâncias têm sido uma das linhas de ação desses setores para barrar as políticas públicas de luta contra as desigualdades de gênero. Uma de suas maiores

---

<sup>16</sup> DEL PRIORE e BASSANEZI, 2004

vitórias fora a nomeação em 2013, do Deputado Pastor Feliciano (PSC-SP) como presidente da comissão de Direitos Humanos da Câmara dos Deputados.

Os representantes dos setores conservadores da sociedade, levaram ao campo da educação a face mais acentuada desse conflito e desafiaram o que havia sido construído, desde a redemocratização, em termos de promoção da cidadania, dos direitos humanos e de um ensino voltado para a formação laica, crítica e democrática. A disciplina de Sociologia vem sendo afetada profundamente por esse confronto. Vislumbramos que o objetivo maior dos “empreendedores morais” das Igrejas e de outros setores conservadores organizados é o de expulsar do campo de disputas do controle simbólico, das definições de políticas públicas, ou mesmo do próprio debate público, os movimentos sociais feministas, LGBT, minorias étnicas, religiosas e quem mais lhes desafiar a prerrogativa de determinarem quais são os padrões morais definitivos de sexualidade, família, escola, Estado e sociedade.

Dois meses antes da prova do ENEM com a questão que evidenciou a celeuma, no dia 17 de agosto de 2015, o Ministério da Educação publicara uma nota técnica (BRASIL, 2015) na qual se posicionava sobre os conceitos de gênero e orientação sexual. O MEC reconhecia os conceitos através do cânone científico internacional e nacional, alinhando-se com as perspectivas correntes dos estudos de gênero das Ciências Sociais. Na nota do MEC, gênero era apresentado como “construção social de práticas, representações e identidades que posicionam os sujeitos a partir de uma relação entre masculinidade e feminilidade” (BRASIL, 2015, p.1) e orientação sexual se relacionava ao modo como cada sujeito vivencia suas relações sexuais e afetivas. A nota ainda chamava atenção para a necessidade de se trabalhar os termos de tal forma que eles pudessem ser utilizados como ferramentas no combate às discriminações e preconceitos perpetuados pelas escolas.

Essa nota técnica do MEC era uma resposta aos insistentes apelos dos fóruns estaduais e municipais que encaminhavam a adaptação de seus planos de educação, de acordo com a determinação do Plano Nacional de Educação, aprovado em 2014, na forma da lei 13.005 de junho de 2014. Demandava-se do Governo Federal uma posição a respeito do tema gênero e sexualidade na educação.

Nos fóruns locais, incendiavam-se as discussões provocadas pelos “empreendedores morais” que pleiteavam a exclusão do emprego do conceito de gênero nas escolas e a eliminação das discussões sobre sexualidade. Uma das estratégias mais proficuas seria a de tentar aprovar o Projeto de Lei Escola sem Partido<sup>17</sup>.

A estratégia autoritária e maniqueísta para lidar com tudo isso vem sendo a profusão de um movimento ideológico que estabelece a reunião de todos os elementos mencionados como termos ou questões vinculadas à “esquerda”. Nessa linha de pensamento, a esquerda é descrita como corrupta, indolente/preguiçosa e promíscua. O que, em termos práticos, a incapacitaria para lidar com as questões de Estado, econômicas e éticas-morais. Sendo essas últimas, as principais, ou ao menos com maior poder de engajamento e mobilização. Esse modo discursivo direciona todos os atributos indesejáveis para a atuação na esfera pública à

---

<sup>17</sup> Não obstante, as disputas relativas a esse tema continuam em andamento, pois atravessaram a tomada de poder no executivo no cenário das eleições gerais de 2018 e de 2022.

“esquerda”. Assim, propõem sua erradicação, levando consigo tudo mais que a ela estiver associado, incluindo o pensamento científico hipotético, desnaturalizado e a democracia.

Sob efeito dessa constelação política, há em curso (havia em 2015 e continua enquanto escrevemos estas linhas) um processo “de desqualificação do currículo escolar democrático” (MEUCCI, 2015, p.258). As acusações ao ENEM e às escolas, por abrirem espaço para questões como a luta feminista, o movimento negro e outros movimentos pela igualdade social e pela pluralidade de vozes no espaço público do conhecimento, tratam-se, na verdade, de um ataque autoritário ao projeto de escola para uma sociedade democrática e plural.

Isso representa uma ameaça direta à Sociologia como disciplina escolar, pois a redemocratização e os valores de cidadania que integram o projeto de sociedade brasileira pós-1984 compõem o solo onde estão as raízes e as razões da Sociologia na escola.

### **Considerações finais**

Uma importante ressalva a ser mencionada neste esforço de reflexão é que embora tenham a origem e propósito vinculados a um projeto de sociedade cuja igualdade seria um predicado, tanto o ENEM, que caminhou cada vez mais no sentido de ser um mensurador/selecionador do Ensino Médio, quanto a disciplina de Sociologia instituída em estruturas escolares e no próprio exame, passaram a servir como meio de acesso às esferas superiores de Ensino. Isso carrega uma contradição, porque mesmo possibilitando maior visibilidade às questões relativas às lutas sociais e seus sentidos sociológicos, o entendimento apenas operativo para a resolução pontual da questão do exame ou a obtenção de uma nota para passar de ano, como objetivos finais podem caracterizar obstáculos para uma aprendizagem concreta da Sociologia.

Por exemplo, o candidato no exame pode saber resolver uma questão sobre desigualdade de gênero, dominando técnicas e estratégias discursivas da disciplina, sem compreender o impacto desse fato social em sua realidade e seu papel social como sujeito, sem se apropriar daquilo enquanto ferramenta para sua consciência de si e da realidade. Por isso, a salutar necessidade de se acompanhar todo o processo desde a sala de aula. Contudo, realizada essas ressalvas, podemos concluir alguns pontos a respeito da Sociologia na Educação Básica.

As características que identificamos da Sociologia nos currículos e no ENEM indicam que a disputa da disciplina de Sociologia por lugar na Escola e no acervo cultural da sociedade brasileira está em sintonia com a luta política de minorias, como a exemplo dos alunos LGBT por espaço no pátio escolar, na hora do intervalo, que por sua vez, ressoa com a luta dos movimentos sociais feministas, negros, Sem-Terra, Sem-Teto, das minorias religiosas e étnicas, dos portadores de necessidades especiais, dos encarcerados, dos trabalhadores precarizados por voz e voto no cenário político nacional.

Entre setembro e outubro de 2016, durante as ocupações estudantis no Paraná, algo que chamou muita atenção foi o modo como a disciplina ganhou valor nas resistências estudantis diante da reforma do Ensino Médio que ameaçava retirá-la do currículo, levando consigo as disciplinas de Arte, Filosofia, Educação Física e Espanhol. Durante as ocupações os alunos ficaram mais sensíveis à Sociologia. Nas escolas ocupadas foi possível perceber o valor

do ensino de Sociologia para os anseios de uma parcela da sociedade historicamente oprimida. Quando ela foi voluntariamente posicionada como central nos currículos dessas escolas, pelos próprios estudantes, percebemos o quanto ela é requisitada como referência para os adolescentes que anseiam por explicações intelectualmente vigorosas sobre si e sobre o mundo em que vivem.

Nas lutas por reconhecimento das ocupações estudantis, a Sociologia foi ressignificada e assumida por aqueles alunos como um campo de conhecimento diferente de sua forma escolar anterior<sup>18</sup>. Isso faz sentido quando pensamos que em uma sociedade que ameaça o corpo dos jovens de minorias como homossexuais, mulheres e negros, a Sociologia (seu conhecimento e seu discurso) passa a ser um local de repouso, enquanto garantia de sua legitimidade no mundo e de luta, enquanto ferramental argumentativo racional, empírico, científico, pois se o jovem acessa esse conhecimento que lhe estabelece enquanto sujeito compreensível, o próximo passo é defender que seja também um sujeito reconhecível.

A luta por reconhecimento está relacionada à racionalização das consciências sobre a vida social e ambas se amparam em um mesmo projeto moral de humanidade. Hoje esse projeto é ameaçado e o reconhecimento social de minorias é negado, sobretudo por grupos privilegiados ou dominados que anseiam se passar por dominantes.

A instituição da disciplina de Sociologia no Ensino Médio assume um papel de destaque na luta pela ampliação da comunidade valorativa brasileira. Portanto, a Sociologia escolar pode ser uma possibilidade, e enfatizamos esses termos por conta da importância cabal das relações que se estabelecem na intimidade da sala de aula, do estudante acessar um acervo valioso para se constituir no mundo, sobretudo aquele desprovido de “reconhecimento” (estima, valor social e direito cf. Honneth, 2003) ao mesmo tempo em que pode representar uma ameaça para aquele já estabelecido como distinto em uma sociedade severamente desigual.

Isto é, a Sociologia pode ser tomada como ferramenta definidora para uns e ameaçadora para outros, especialmente nos momentos em que a sociedade se configura mais cindida, como hoje. Nesse jogo de forças, os avanços contra o ensino de Sociologia representam ataques contra a riqueza da diversidade humana. Nesse cenário de extremos, as Ciências Sociais e as Ciências de modo geral também estão se reposicionando enquanto são provocadas a demonstrar sua pertinência como discurso legítimo sobre a realidade. Se os tempos são críticos para a pesquisa científica, não menos os são para o seu ensino.

## REFERÊNCIAS

---

<sup>18</sup> Embora, neste ensaio enfatizemos o quanto a questão do diálogo, do reconhecimento, da luta por direitos e da defesa da democracia já estava, de certo modo, presente nos currículos oficiais ou indutores curriculares relativos à Sociologia, não podemos dizer o mesmo sobre a sua efetivação nas escolas durante o período letivo formal. Isto é, assumimos que ela pode somar-se às demais disciplinas no desafio de serem objetos de interesse em meio às conflituosas, precárias e, por vezes, catastróficas relações sociais escolares cotidianas, sem que chegue a ser de fato aprendida e mobilizada pelos estudantes para pensar a realidade e a si próprios.

BARIÉTY, Aude. Le bac 2015 en chiffres. **Le Figaro Etudiant**, [s. l.], n. online, 2015. Disponível em: <<http://etudiant.lefigaro.fr/bac/bac-actu/detail/article/le-bac-2015-en-chiffres-15935/>>. Acesso em: 20 mar. 2018.

BEAUVOIR, S. **O segundo sexo**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1980

BERNSTEIN, B. **A Estruturação do discurso pedagógico: classe, códigos e controle**. Petrópolis-RJ: Vozes, 1996.

BRASIL. 1996. **Lei nº 9.394/1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Diário Oficial da União, 23 de dezembro, Brasília. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Leis/L9394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm).

BRASIL. 2002. SEMTEC. **PCN + Ensino Médio: Orientações Educacionais complementares aos Parâmetros Curriculares Nacionais. Ciências Humanas e suas tecnologias**. MEC, SEMTEC.

BRASIL. 2003. **Lei nº 10.639 de 9 de janeiro de 2003**. Altera a Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira”, e dá outras providências.

BRASIL. 2008a. SEB. **Orientações curriculares para o ensino médio: Ciências humanas e suas tecnologias**. Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica.

BRASIL. 2008b. **Lei nº 11.645 de 10 de março de 2008**. Altera a Lei nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996, modificada pela Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena.

BRASIL. 2008c. **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.

BRASIL. 2015. MEC. **Nota técnica no 24/2015 - CGDH, DPEDHUC, SECADI, MEC**.

BRASIL. 2018. MEC, INEP, **A segunda maior prova de acesso ao ensino superior do mundo**. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/ultimas-noticias/418-enem-946573306/31151-a-segunda-maior-prova-de-acesso-ao-ensino-superior-do-mundo>>. Acesso em: 11/2/2018.

BRASIL, I., MEC. Estatísticas Censo Escolar. Disponível em: <<https://www.gov.br/inep/pt-br/aceso-a-informacao/dados-abertos/inep-data/estatisticas-censo-escolar>>. Acesso em: 26/7/2024.

BUTLER, 2003 [1990]. **Problemas de gênero: feminismo e subversão da identidade**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira.

CATANI AM, Hey AP, Gilioli R de SP. PROUNI: democratização do acesso às Instituições de Ensino Superior?. **Educ rev** [Internet]. 2006Jul;(28):125–40. Available from: <https://doi.org/10.1590/S0104-40602006000200009>

COLLEGE BOARD COMMUNICATIONS. **The College Board Announces Surge of Students Taking New SAT® Suite of Assessments, Creating an Opportunity Pathway**



**for More Than Six Million Students.** 2016. Disponível em:  
<<https://www.collegeboard.org/releases/2016/college-board-announces-surge-students-taking-new-sat-suite-opportunity-pathway-six-million-students>>. Acesso em: 20 mar. 2018.

DWYER, Tom. **Jovens universitários em um mundo em transformação:** uma pesquisa sino-brasileira. Brasília; Pequim: Ipea; SSAP, 2016.

FOLHA-UOL. Câmara de Campinas aprova moção de repúdio a citação na prova do Enem - 31/10/2015 - Educação. Disponível em:  
<<http://www1.folha.uol.com.br/educacao/2015/10/1701047-camara-de-campinas-aprova-mocao-de-repudio-a-citacao-na-prova-do-enem.shtml>>. Acesso em: 7/2/2018.

GADEA, C. A. Luta por reconhecimento. A gramática moral dos conflitos Sociais, de Axel Honneth. **Ciências Sociais Unisinos**, v. 42, n. 1, p. 72–73, 2006.

HONNETH, A. **Luta por reconhecimento.** A gramática Moral dos conflitos Sociais. São Paulo: Editora 34, 2003.

HUNTER, J. **Culture wars: the struggle to define America.** Nova York: Basic Books, 1991.

INEP. **Banco Nacional de Itens - INEP.** Disponível em: <<http://inep.gov.br/banco-nacional-de-itens>>. Acesso em: 12/3/2018.

\_\_\_\_\_. Enem 2018 tem 6,7 milhões de inscritos - Artigo - **INEP.** [s.d.]. Disponível em:  
<[http://portal.inep.gov.br/artigo/-/asset\\_publisher/B4AQV9zFY7Bv/content/id/1470231](http://portal.inep.gov.br/artigo/-/asset_publisher/B4AQV9zFY7Bv/content/id/1470231)>. Acesso em: 29 maio. 2018.

LIMA, A. J. A sociologia nas matrizes curriculares do Ensino Médio e no ENEM: temas, teorias e conceitos. **A sociologia na Educação Básica.** 1º ed, p.404, 2017. São Paulo: Annablume.

\_\_\_\_\_. **Uma Sociologia da experiência de ensino de Sociologia:** reflexões, práticas e histórias de vida, 2018. Tese (Doutorado), Curitiba: Universidade Federal do Paraná, Programa de Pós-Graduação em Sociologia.

LOURO, G. L. **Gênero Sexualidade e Educação:** uma perspectiva pós-estruturalista. 6o ed. Petrópolis-RJ: Vozes, 1997.

MEUCCI, S. Sociologia na educação básica no Brasil: um balanço da experiência remota e recente. **Ciências Sociais Unisinos**, v. 51, n. 3, p. 251–260, 2015.

MISKOLCI, R.; CAMPANA, M. “Ideologia de gênero”: notas para a genealogia de um pânico moral contemporâneo. **Sociedade e Estado**, v. 32, n. 3, p. 725–748, 2017.

WES, World Education Services. The Gaokao: History, Reform, and Rising International Significance of China’s National College Entrance Examination. **WENR - World Education News + Reviews**, [s. l.], 2016. Disponível em: <<https://wenr.wes.org/2016/05/the-gaokao-history-reform-and-international-significance-of-chinas-national-college-entrance-examination>>. Acesso em: 19 mar. 2018.

LUTSCH, Hanna. Pressemitteilungen - Zahl der Studienberechtigten im Jahr 2015 um 1,9 % gestiegen - Statistisches Bundesamt (Destatis). **Distatis Wissen Nutzen**, [s. l.], v. 29, 2016. Disponível em:  
<[https://www.destatis.de/DE/PresseService/Presse/Pressemitteilungen/2016/02/PD16\\_066\\_211.html](https://www.destatis.de/DE/PresseService/Presse/Pressemitteilungen/2016/02/PD16_066_211.html)>. Acesso em: 20 mar. 2018.



ESPINOZA, Javier. A-levels 2015: Record number of students take tougher subjects - Telegraph. **The Telegraph**, [s. l.], v. On line, [s.d.]. Disponível em: <<https://www.telegraph.co.uk/education/secondaryeducation/11800318/A-levels-2015-Record-number-of-students-taking-tougher-subjects.html>>. Acesso em: 21 mar. 2018.

GALLEGO, Esther Solano; ORTELLADO, Pablo; MORETTO, Márcio. “Guerras culturais” e “populismo anti-petista” nas ruas de 2017. **Friedrich Ebert Stiftung Brasil**, [s. l.], n. 10, p. 8, 2017.

BORGES, M. C.; AQUINO, O. F. Educação superior no Brasil e as políticas de expansão de vagas do Reuni : avanços e controvérsias. **Educação: teoria e prática**, Rio Claro, v. 22, n. 39, p. 117-138, 2012.

SILVA, M. R. da .. (2020). Ampliação da obrigatoriedade escolar no Brasil: o que aconteceu com o Ensino Médio? . **Ensaio: Avaliação E Políticas Públicas Em Educação**, 28(107), 274–291. <https://doi.org/10.1590/S0104-40362019002701953>.

POHL, D., & SILVA, I. L. F. (2022). O “Novo Enem” em contextos escolares enquanto objeto de estudo na pós-graduação brasileira. **BIB - Revista Brasileira De Informação Bibliográfica Em Ciências Sociais**, 1(97), 1–17. Recuperado de <https://bibanpocs.emnuvens.com.br/revista/article/view/576>.