



Felipe Rodrigues da Silva

VIII ENCONTRO NACIONAL SOBRE O ENSINO DE SOCIOLOGIA NA EDUCAÇÃO BÁSICA
grupo de trabalho

HISTÓRIA DO ENSINO DE SOCIOLOGIA NO BRASIL

DA AURORA AO “DIA ESCURO”: ensaio sobre as nuances dos conteúdos de sociologia na experiência das instituições federais de educação técnica em São Paulo.

São Paulo/SP

2025





DA AURORA AO “DIA ESCURO”: ensaio sobre as nuances dos conteúdos de sociologia na experiência das instituições federais de educação técnica em São Paulo.

Felipe Rodrigues da Silva ¹

RESUMO

O processo de seleção de conteúdos escolares reflete relações de poder entre grupos com diferentes concepções de mundo. Essa seleção ocorre nas escolas, na esfera pública e principalmente no âmbito político, tendendo a favorecer interesses hegemônicos. Ao longo da história, as humanidades passaram por transformações, resultando na segregação das ciências humanas e linguísticas, contribuindo para sua desvalorização. Este estudo analisa a seleção de conteúdos escolares na Escola Técnica Federal de São Paulo (ETFSP) durante a transição do regime militar para a democracia. Mesmo sob o civismo oficial, a queda do regime permitiu o retorno da filosofia e sociologia nos currículos. Investiga-se a legitimação da sociologia escolar, evidenciando a inclusão de conteúdos críticos ao autoritarismo e ao capitalismo. A análise documental abrange legislações e planos de ensino da ETFSP entre 1977 e 1993. Discute-se o autoritarismo como meio de imposição ideológica e a autonomia docente na construção curricular, por meio da relação entre o arcabouço político e jurídico e a seleção de conteúdos escolares. Como contraponto ao civismo imposto pelo regime, docentes buscaram autonomia curricular, introduzindo conteúdos que promoviam liberdade e autoconstrução. O estudo insere esse fenômeno na luta de classes na educação, destacando os desafios recentes enfrentados pelas ciências sociais. Por fim, a pesquisa reforça a necessidade contínua de resistência contra retrocessos educacionais.

Palavras-chave: Seleção de conteúdos, Currículo, Ensino de sociologia, Educação Moral e Cívica, Lutas de classes.

INTRODUÇÃO

Este artigo tem como singelo objetivo geral contribuir com uma reflexão, a partir de um registro acadêmico, sobre as disputas em torno da seleção curricular de conteúdos de sociologia ao longo da história do ensino da disciplina na educação escolar brasileira. O tema, como apontam Oliveira, Bodart e Campos (2024) está entre os mais discutidos no que se refere ao campo da história do ensino de sociologia no Brasil. Especificamente, buscamos analisar um caso identificado na coleta de dados durante a pesquisa que resultou na tese de doutorado sobre as concepções de mundo manifestas na seleção de conteúdos da matéria de estudos sociais da Escola Técnica Federal de São Paulo (ETFSP), entre os anos de 1977 e 1998 (SILVA, 2023).

Ao analisar as fontes primárias, os documentos curriculares da ETFSP, especialmente os planos de ensino, que apontam quais os conteúdos trabalhados em cada série, emergem, nos planos de aulas do ano de 1985 – ano em que se encerrou o regime militar no Brasil –

¹ Mestre em Ciências Sociais e doutor em Educação Escolar pela Universidade Estadual Paulista (UNESP) – SP. Professor de sociologia do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo (IFSP), campus Jacareí. Homem, pardo, residente no município de Jacareí, SP. E-mail: felipe.rodrigues@ifsp.edu.br.



conteúdos de sociologia dentro dos planos de OSPB e EMC. Tais aparições ocorrem como um prenúncio de um novo tempo no que diz respeito às disciplinas que, até então, compunham o componente ideológico do regime militar dentro da sala de aula. É nesse sentido que consideramos que esse fenômeno se apresentou como uma aurora da sociologia, pois, segundo o dicionário Michaelis, o termo revela “Clareza que precede, no horizonte, o nascer do sol; alvorada”, ou ainda, em sentido figurado “Primeiro tempo de alguma coisa; primavera”.

Trata-se de um processo que remete à histórica disputa para o reconhecimento da sociologia enquanto disciplina escolar, ou como apontam Bodart e Feijó (2020), como sociologia escolar, incluindo duas outras ciências sociais, a antropologia e a ciência política. Cada vez mais estudada num esforço coletivo de compreensão de como se configuram as nuances e as posições que a sociologia enquanto disciplina vem assumindo na educação básica no Brasil, são muitos os estudos que contribuem para esta reflexão.

A disputa sobre conteúdos foi suscitada sob diferentes aspectos: sobre a trajetória da sociologia enquanto ciência e disciplina no Brasil da primeira metade do século XX, Meucci (2000) analisa as disputas em torno das publicações dos manuais e elaboração de cursos e sobre a legitimação institucional da sociologia na educação escolar; Guelfi (2001) discute a posição da sociologia ao longo de seu processo de implantação enquanto disciplina científica e enquanto componente curricular em suas dimensões políticas e ideológicas; Cigales (2019) discute a relação entre ideologia católica e a posição concreta da Igreja na busca por se colocar como a proponente do ensino de sociologia no Brasil; Lima traz à luz as diferentes disputas em torno da consolidação e retirada da sociologia entre as décadas de 1920 e 1940; e Lopes (2024) discute a saída da sociologia a partir da Reforma Capanema de 1942.

As produções sobre as disputas e posições da sociologia no currículo escolar durante o regime militar no Brasil, compreendido entre os anos de 1964 e 1985, demonstram o caráter incontornável da relação entre saberes sociológicos e as disciplinas do civismo, a saber, Organização Social e Política do Brasil (OSPB) e Educação Moral e Cívica (EMC). O fato da ausência de disciplinas como sociologia e filosofia e a presença das disciplinas do civismo acabam por orientar a análise sobre conhecimentos sociológicos, passando, inevitavelmente, por analisar tais disciplinas.

Nesse sentido Perucchi (2009) analisa os materiais didáticos de OSPB e identifica que os conteúdos neles presentes propunham uma “naturalização da ordem social”, fundamentados no que intitula de “naturalismo positivista” (PERUCCHI, 2009, p. 65). Em seu trabalho, argumentou-se que a estruturação da OSPB procura apresentar explicações sobre

fenômenos, processos e instituições sociais, por exemplo, aos modos da ideologia do civismo, especialmente no que se refere à Doutrina da Segurança Nacional.

Pereira (2015) traz diferentes enfoques para a disputa curricular em torno do ensino de sociologia, com ênfase nas disputas presentes na atual República brasileira em torno dos projetos sociopolíticos em meio aos quais essas disputas ocorrem. Com destaque para as disputas no âmbito político institucional, é importante notar que tal aspecto é um dos mais frequentes quando disciplinas como a sociologia perdem espaço nos currículos.

Os exemplos aqui levantados não abrangem a totalidade dos debates acerca do assunto na área de história do ensino de sociologia. Muito embora não seja a pretensão deste trabalho, é importante para levantarmos algumas hipóteses, das quais destacamos: considerando que a inclusão ou exclusão da sociologia é determinada pelo arcabouço jurídico das políticas educacionais, e estas, por sua vez, pelas diferentes relações de forças no âmbito dos estabelecimentos políticos e no debate público, a forma como a posição da disciplina de sociologia se dá no cenário escolar reflete a síntese das relações dos atores nessa cena. Tal síntese expressa o itinerário pelo qual a inclusão ou a exclusão ocorrem.

O artigo terá nas sessões posteriores breves notas sobre algumas posições que a sociologia escolar assumiu nas políticas educacionais desde seu advento enquanto tal, em 1925. Posteriormente, serão apresentadas as alterações que identificamos e a explicaremos à luz da relação entre a seleção curricular de conteúdos e as políticas educacionais pertinentes a essas escolhas. Por fim, discutiremos as diferentes maneiras em que a aurora pode se manifestar, bem como os processos que podem indicar a chegada de dias escuros para o exercício da sociologia escolar enquanto disciplina oficial.

POSIÇÕES DA SOCIOLOGIA DA EDUCAÇÃO BÁSICA NO BRASIL

A trajetória da sociologia como disciplina institucionalizada percorre, no Brasil, caminho diferentes do tomado em outras realidades nacionais. Se em países europeus, como a França e a Alemanha, ou nos Estados Unidos, em que a sociologia se consolida como ciência no ambiente acadêmico por meio das universidades (Dortier, 2009), no Brasil, a disciplina de sociologia tem protagonismo inicial nas políticas educacionais na educação básica (Meucci, 2000). Ainda assim, é importante mencionar que houve iniciativas visando a implantação de cursos de sociologia em escolas públicas ainda no século XIX (Lima, 2018; Meucci 2000), que foram suprimidas, sendo a sociologia institucionalizada no ano de 1925.

Com efeito, a partir da Reforma João Luiz Alves – também conhecida como Lei Rocha Vaz, via Decreto Nº 16.782 de 13 de janeiro de 1925 (BRASIL, 1925) – a Sociologia

passou a figurar como disciplina regular do currículo do ensino secundário, prescrito para todas as instituições nacionais que desejassem certificação de equiparação ao Colégio Pedro II, situado no então Distrito Federal, cidade do Rio. (MEUCCI, 2015, p. 252)

Os primeiros cursos de sociologia ofertados em escolas como o colégio Pedro I e em outras experiências apresentam perspectivas da ciência positiva como ideário regente da seleção de conteúdos e como parte de um projeto de sociedade. Ao tratar da produção de materiais didáticos e manuais de sociologia, Meucci apresenta que:

A ideia de sociedade que se tinha entre os primeiros pensadores sociais no Brasil era, assim, a feição de um imenso e complexo organismo onde todos seus membros cumprem igualmente e solidariamente funções importantes para sua sobrevivência (MEUCCI, 2000, p.108).

Não é forçoso afirmar, portanto, que a posição da sociologia enquanto disciplina escolar, corresponde às expectativas de ser uma ciência cujos conhecimentos objetivam promover o desenvolvimento econômico e social e, portanto, o desenvolvimento do capitalismo industrial. Mas não se trata de um processo uníssono. Houve, durante a elaboração dos manuais e cursos, frequentes debates entre católicos e liberais no que se refere aos conteúdos de sociologia escolar (Meucci, 2000; Saviani, 2010; Oliveira, 2013; Lima, 2018, Cigales, 2019). Nesse processo, a Igreja Católica exerce influência sobre a reforma educacional Francisco Campos, bem como na Reforma Capanema.

Nas palavras de Lima (2018)

O positivismo - que na Europa tornou-se o principal vértice ideológico dentre os opositores da monarquia no fim do século XIX - foi apropriado, revisto e adaptado à realidade nacional. [...] Na prática, reuniu sob sua égide, setores sociais dominantes economicamente que ganhavam lugar na cena nacional e que passavam a ambicionar a criação de um regime federativo que atendesse aos seus interesses, sem, porém, dispensar símbolos do atraso característicos do Brasil (LIMA, 2018, p. 26).

O caráter prescritivo que a disciplina de sociologia assume nos primeiros anos desde sua institucionalização tem em vista a constituição de uma disciplina

[...] conectada à moral, à ordem e à preocupação com a coesão social. Alinhada à ideia de que se fossem preenchidos alguns pré-requisitos e se reordenassem e/ou se constituíssem novos campos de produção de ideias sociais o país poderia almejar a saída do atraso social (LIMA, 2018, p. 55-56).

Esse movimento de formulação e proposição de uma sociologia que fosse normativa, conectada à moral prescrita em razão da hegemonia conservadora, liberal e católica, também

esteve presente na concepção das disciplinas implantadas pelas reformas educacionais do regime militar. Não se deve, portanto, considerar que a sociologia escolar, enquanto disciplina, seja algo uniforme e anacrônico, mas sintético de relações de poder político e cultural ao longo do processo de implantação em cada período (MEUCCI, 2015; LIMA, 2018).

Durante o período correspondente à ausência da sociologia dos currículos escolares da educação básica – que coincide com a vigência da *Lei Orgânica do Ensino Secundário* (Decreto-Lei n. 4.244, de 9 de abril de 1942), parte da chamada Reforma Capanema, que reestruturou as políticas de ensino no Brasil no Estado Novo –, a retirada da sociologia do currículo do ensino secundário atendeu mais a uma "ação política" (Saviani, 2010) do que a uma preferência ideológica, voltada à modernização conservadora. Pragmática, dada a exclusão de uma disciplina que não parece atender aos interesses hegemônicos e, ao mesmo tempo, moral, pois a produção de conhecimento em sociologia, a formação de professores indicavam teorias e perspectivas distintas daquelas representadas pela sociologia católica (Meucci, 2000; Cigales, 2019). Sobre a modernização conservadora e a síntese das disputas ideológicas sobre o currículo entre católicos e reformistas liberais, aponta Saviani

Dir-se-ia que a “modernização conservadora”, conceito com que a historiografia tende a classificar a orientação política que prevaleceu após a Revolução de 1930, poderia facultar a seguinte leitura: enquanto conservadora, essa orientação buscava atrair a Igreja para respaldar seu projeto de poder; enquanto modernização, a força de atração dirigia-se aos adeptos da Escola Nova. Estes eram vistos como portadores dos requisitos técnicos necessários à viabilização do projeto de modernização conservadora (SAVIANI, 2010, p. 270-271).

A ausência da sociologia dos currículos escolares para o ensino secundário continua mesmo com a Lei de Diretrizes e Bases, Lei nº 4024, de 20 de dezembro de 1961. Conteúdos relativos à vida social em seus fenômenos, processos, instituições e ideias são concentradas nas disciplinas que correspondem ao civismo propugnado pelo regime militar, com destaque para ensino religioso, educação moral e cívica e organização social e política brasileiras. Trata-se de um período em que o regime militar vivia seu momento mais intenso, com ofensiva do autoritarismo por meio dos atos institucionais, momento de grandes investimentos do Estado no capital privado para a construção de obras públicas e de intensificação da perseguição aos opositores políticos.

A reforma na educação durante o regime militar tem seu ato mais amplo na Lei n. 5792, de 11 de agosto de 1971, que reforma o disposto na LDB no que diz respeito à

obrigatoriedade de oferta de ensino, incluindo a formação alinhada às afinidades dos estudantes no ensino de primeiro grau e a oferta compulsória de formação técnica profissional para os estudantes de segundo grau. A profissionalização, assim, assumiu um caráter universal e compulsório (Saviani, 2011).

No esforço de comparação histórica entre a LDB de 1961 e a Lei 5.692/71, Saviani (2011, pp. 38-40), argumenta que a tendência liberal presente na Lei 4.024/61 é minimizada em favor da tendência tecnicista. Isso porque no cerne das superestrutura burguesa presente nas discussões sobre políticas educacionais, os liberais, progressivamente relevantes no debates, tem sua consolidação por meio dos institutos de ação política e formação de opinião pública.

Em 1959 fora criado o Instituto Brasileiro de Ação Democrática (IBAD), de cunho anticomunista e autoproclamado defensor da democracia, teve desde seu início vínculos com organizações de empresários estadunidenses (DREIFUSS, 1981, p. 102) na busca por frear a ascensão de políticos como João Goulart. Mas foi na formação do Instituto de Pesquisas e Estudos e Sociais (IPES), fundado em 1961, corresponde ao locus da produção de conhecimento pertinentes às classes empresariais de São Paulo e Rio de Janeiro, empresários multinacionais e Escola Superior de Guerra, por meio dos generais Heitor de Almeida Herrera e Golbery Couto e Silva (SAVIANI, 2010, p.342). Os trunfos alcançados pela burguesia nacional e estrangeira se deu, num primeiro momento, no avanço do quórum de quadros políticos em diferentes certames da política brasileira e, posteriormente, ampliando-se com o regime militar.

Com isso, embora as leis n. 4.024/61 e n. 5.692/71 indiquem uma continuidade socioeconômica (SAVIANI, 2011) no horizonte das relações de produção projetadas a partir dos interesses de classes expressos em ambas, nota-se que a profissionalização compulsória é acompanhada de forte controle sobre os saberes teóricos das disciplinas, incluindo na parte diversificada disciplinas como ensino religioso, EMC e OSPB, por exemplo, e redução da carga horária de disciplinas como história e geografia.

No campo da educação, os marcos mais importantes no sentido de promover por meio do currículo o desenvolvimento de uma identidade nacional, calcada no patriotismo, no conservadorismo, no liberalismo econômico, no positivismo e na doutrina da segurança nacional, se deram a partir do Decreto 477, de 26 de fevereiro de 1969, que institui as normas disciplinares dos estabelecimentos escolares, sendo o decreto que regulamenta o que são instituições, agentes, ideias e práticas subversivas, bem como as sanções previstas a elas. Na esteira dessas reformas disciplinares, o decreto n. 869, de 12 de setembro de 1969, que institui

a disciplina de educação moral e cívica como obrigatória em todos os anos da educação básica e institui a obrigatoriedade de oferta de ensino de OSPB no ensino secundário.

Os dispositivos de políticas educacionais expostos no arcabouço acima começam a sucumbir ainda durante a vigência do regime militar. Politicamente, a lei de anistia, dava o tom de esgotamento dos mecanismos de controle vigentes no regime. Já em 1982, a lei 7044/82 altera a LDB de 61 e os dispostos na lei 5692/71. A um só tempo, tal lei retira a obrigatoriedade da formação técnico profissional, permitindo a possibilidade da reinserção de filosofia e sociologia no currículo escolar, na parte diversificada. É a partir desse processo que se tem o que aqui se chama de Aurora da sociologia na ETFSP. Esse processo não acontece de forma estanque, mas de forma gradual, como veremos nos planos de ensino de educação EMC e OSPB.

A AURORA DA SOCIOLOGIA NOS PLANOS DE ENSINO DE EMC

A ETFSP corresponde a uma etapa da institucionalização do estado brasileiro para a educação para o trabalho. Da Escola de Aprendizes e Artífices (EAA), com a promulgação do decreto n. 7.566, de 23 de setembro de 1909, que instituiu uma escola que formasse os jovens para a crescente atividade industrial. A ser mantida pelo Ministério da Agricultura, Indústria e Comércio (CUNHA, 2005), órgão responsável pela instrução de mão-de-obra, foi a primeira grande iniciativa do governo brasileiro da Primeira República para o segmento do ensino profissional nas capitais estaduais.

É com o decreto n. 3552, de 16 de fevereiro de 1959, que as escolas de formação industrial “terão personalidade jurídica própria e autonomia didática, administrativa, técnica e financeira, regendo-se nos termos da presente lei.” (BRASIL, 1959, artigo 18). Nesse sentido, as disciplinas ministradas nos estabelecimentos de ensino como a ETFSP são definidas pelas instâncias internas da instituição. Especificamente, os planos de ensino eram desenvolvidos pelos docentes das respectivas disciplinas, de modo que conteúdos de sociologia, ou mesmo uma disciplina, possam ter sido aplicados entre 1959 e 1969 .

Em linhas gerais, os planos de ensino de Educação Moral e cívica e OSPB apresentam temas e materiais didáticos que representam o ideário do civismo. Num misto de liberalismo, conservadorismo, catolicismo e doutrina da segurança nacional (VAIDERGORN, 1987), o conteúdo de EMC propõe um conjunto de valores que se apresentam e se reivindicam como essenciais para o desenvolvimento de uma nação.

Chama a atenção que os conteúdos de OSPB e EMC continham temas que dizem respeito às ciências sociais, com a recomendação de obras que não se enquadram como

pertinentes à ideologia da moral e do civismo. Esse processo passa a se tornar flagrante a partir do ano de 1979, ano em que a Lei da Anistia fora aprovada e entrou em vigor. Esse processo pode ser considerado um indício de que não havia alinhamento ideológico entre os professores que lecionaram as disciplinas do civismo aos valores do civismo. A fim de esclarecer o percurso metodológico que nos leva a analisar o que chamamos Aurora da sociologia nos planos de ensino de estudos sociais ensino secundário da e ETSP, cumpre estabelecer os parâmetros que esta análise assume. Os planos de ensino são documentos curriculares que expressam um planejamento das ações em sala de aula, de cunho didático pedagógico, das diferentes disciplinas nas diferentes séries, no ensino secundário.

Cada plano de ensino possui objetivos gerais, ementa com o elenco dos principais assuntos abordados ao longo do ano letivo, bibliografia, e os chamados “comportamentos finais esperados”, aqui entendidos como os objetivos específicos enquanto desenvolvimento da aprendizagem e das percepções dos estudantes. Por se tratar de um estudo restrito a essa virada na seleção de conteúdos das disciplinas que tratam de processos sociais e morais por definição, pretendemos nos ater à escolha dos conteúdos, acompanhada, eventualmente, do comportamento final esperado.

O quadro a seguir indica as tendências ideológicas e referenciais da disciplina de educação moral e cívica:

QUADRO 1 – Síntese da seleção de conteúdos de 1977 e 1981

CONTEÚDO PROGRAMÁTICO	COMPORTAMENTO FINAL ESPERADO
<ul style="list-style-type: none"> · A moral necessária à vida social. · A E.M.C. no contexto da educação integral - Conceitos e objetivos - Aspectos gerais - Importância da E.M.C. nas escolas · A Educação Moral - A Moral como prática da vida - As forças Morais - Caráter e temperamento - Fundamentos e usos da liberdade - Axiologia e teoria dos valores - O homem como parte do universo 	<ul style="list-style-type: none"> · Definir valores através de uma escala onde valores espirituais sejam mais importantes que os materiais. · Selecionar numa série de fatores onde se observam diversos valores, os mais importantes. · Dar exemplos do homem como ser, indivíduo e pessoa · Elaborar paralelos e conclusões sobre a evolução do universo e dos homem · Citar fatos onde a conduta humana evidencia formação e caráter · Diferenciar liberdade de liberdade com

<ul style="list-style-type: none">- O homem como ser- O homem como indivíduo- O homem como pessoa - A vida social e a Educação Cívica- O Homem e a Sociedade- O homem como ser social - O Estado: elementos constitutivos dos direitos humanos- O Estado Brasileiro<ul style="list-style-type: none">- Elementos básicos de nacionalidade- A Terra- A população e seus problemas- As instituições- A Organização Político Administrativa<ul style="list-style-type: none">- A Constituição e os códigos- A Segurança Nacional e as forças armadas - Os principais problemas nacionais<ul style="list-style-type: none">- Saúde, alimentação e política habitacional.- O sistema econômico e sua evolução. - O Brasil no mundo<ul style="list-style-type: none">- Integração do Brasil na América Latina- Integração do Brasil no contexto mundial	<p>responsabilidade</p> <ul style="list-style-type: none">· Reproduzir fatos específicos da evolução política, econômica e social do homem. · Dar exemplos da importância do Estado como organização do bem comum.· Citar elementos básicos de nacionalidade que compõem o estado brasileiro<ul style="list-style-type: none">· Estabelecer paralelos entre o desenvolvimento do Brasil e as potencialidades da terra· Citar as instituições brasileiras e seus aspectos socioculturais.· Fazer um gráfico político administrativo do Brasil atual.· Descrever as estruturas fundamentais do desenvolvimento político brasileiro. · Relatar os importantes problemas brasileiros e da atualidade.· listar os benefícios decorrentes de uma planificação para o bem-estar individual e social. · Enumerar os importantes meios de integração do Brasil com a comunidade latino-americana.· Determinar a diferença, através da análise de noticiário, dos elementos de integração
---	--

<ul style="list-style-type: none"> - O civismo como prática de vida - Vultos os nacionais e seus principais feitos - Conhecimentos e uso dos símbolos nacionais 	<p>socioeconômica do Brasil com os de outras nações.</p> <ul style="list-style-type: none"> · Participação nas comemorações cívicas com atitude respeitosa.
--	--

Fonte: SILVA, 2023, p. 131-133

É possível notar, a partir da seleção de conteúdos em EMC e de seus comportamentos finais esperados, a tendência em demandar dos estudantes que se desenvolvam competências técnicas para analisar, de maneira prescritiva, definições do que significa a ordem social ideal. Isso pode ser notado no primeiro módulo que se mostra comum aos planos de ensino dos anos de 1977 a 1981, intitulado a moral necessária à vida social em que nela há o comportamento final esperado “definir valores através de uma escala onde valores espirituais sejam mais importantes do que valores materiais”, indicando, assim, a prescrição de que é tarefa dos indivíduos hierarquizar valores com primazia para os valores espirituais tem primazia sobre valores da ordem material da vida.

Também se destaca a prescrição, nos comportamentos esperados, que os estudantes tenham seus caracteres moldados dentro de uma noção definida de civismo e de ser humano. Essas orientações vêm ao encontro das orientações curriculares estabelecidas no Decreto 68.065 de 14 de janeiro de 1971, que indica elementos do civismo, como “a preservação do espírito religioso, da dignidade da pessoa humana, do amor à liberdade, sob a inspiração de Deus” e, dentre outros, “o aprimoramento do caráter, com apoio na moral, na dedicação à família e à comunidade” e o “o culto da obediência à Lei, da fidelidade ao trabalho e da integração na comunidade.” (BRASIL, 1971)

Nota-se, assim, que se trata de uma disciplina que não teoriza com base na materialidade factual dos processos sociais, mas com um viés a partir do qual se objetiva buscar soluções para os problemas prescritos, em detrimento de uma orientação para análise crítica dos objetos e para a problematização. São exemplos semelhantes os presentes no tópico que trata de analisar os principais problemas nacionais, em que já há indícios de que tais problemas principais são saúde, alimentação e política habitacional, e não os fenômenos pertinentes a essas áreas da vida pública. A partir desse tema espera-se que os estudantes

saibam relatar os problemas importantes, listando os benefícios de um planejamento para sanar os tais problemas.

Cumprir destacar que a seleção dos conteúdos para a disciplina de EMC estiveram sob a inspeção da Comissão Nacional da Moral e do Civismo, criada para a implantação e manutenção das disciplinas do civismo do regime militar a partir do Decreto-Lei n. 869/69 e extinto em 1986, por meio do Decreto n. 93.613. Nesse sentido, ainda que, em tese, a ETFSP gozasse de autonomia didática, na prática, a CNMC validava o disposto no decreto fundador da comissão de que o civismo deveria se estender, enquanto princípio, a todos os conhecimentos escolares.

O processo de desarticulação da estrutura de controle dos conteúdos escolares a partir do Decreto-Lei n. 869/69 ocorre desde a Lei n. 6.683, de 28 de agosto de 1979, conhecida como Lei da anistia, passando pela Lei n. 7.044/82, que redefine a questão da autonomia dos sistemas de ensino para inserção ou retirada de currículos do núcleo diversificado, possibilitando a reinserção de disciplinas como sociologia e filosofia, acabam por condicionar, no âmbito da ETFSP, o que consideramos a aurora da sociologia.

No que se refere aos currículos das disciplinas de estudos sociais no ETFSP, por se tratar de uma instituição federal de ensino e, assim, por estar mais próxima do arcabouço das políticas educacionais do governo federal brasileiro, as disciplinas de EMC e OSPB permanecem formalmente. No entanto, nota-se que os conteúdos anunciados a partir de 1985 no plano de ensino de EMC apresentam notável alteração, com a inserção de temas antes não abordados. O quadro a seguir compara as ementas da disciplinas de EMC:

QUADRO 2 – Comparação entre as ementas dos planos de ensino da disciplina EMC

1984 1985

1984	1985
I – Educação e Moral	Sociedade brasileira contemporânea
II – Educação moral e sociedade	- Formação de classes sociais
III – Realidade brasileira	- Histórico, costumes, (influências)
IV – O civismo como prática de vida	(sic), valores
	- Racismo – sociedades alternativas
	- Família – formação (histórico) – legislação
	- Direitos da pessoa – legislados

	(positivos); humanos (naturais) - Trabalho – legislação; ética; exploração; sindicatos. - Cultura – nacional e popular; bens culturais; produção cultural.
--	--

Fonte: SILVA, 2023, p. 170.

As diferenças entre os temas propostos nos planos de ensino de EMC entre os anos de 1984 e 1985 traz temas que, geralmente, encontram-se em materiais de sociologia dos anos 1980 em diante. Na investigação em que esse fenômeno foi identificado (SILVA, 2023, p. 170-173), destacam-se: a ausência de menção à moral e ao civismo como havia sido frequente nos anos anteriores; temas que possibilitam a abordagem de diferentes posições sobre os aspectos desses assuntos, como trabalho, sindicalismo, a distinção entre cultura nacional e cultura popular, racismo, entre outros; além de haver, na abordagem sobre classes sociais o comportamento final esperado “utilizar os conceitos de sociologia como ciência que explica a vida social dentro das dimensões políticas e das relações de poder”.

É ao fenômeno há pouco demonstrado que atribuímos o nome de aurora da sociologia. Tal como o fenômeno da aurora apresenta crescentemente a emergência dos raios solares, anunciando o alvorecer e a luminosidade do dia, os conceitos da sociologia surgem no espaço curricular atribuído às disciplinas do civismo para indicar a crescente necessidade de discutir temas que estão entranhados no tecido social brasileiro e que eram então tratados apenas de modo acrítico e tecnicista. Embora os elementos documentais possam trazer questionamentos acerca de que tipo de sociologia foi trazida ao plano de ensino, é importante notar que os temas possibilitam o questionamento dos conteúdos abordados até então em EMC e OSPB, em que naturalizavam a ordem social e prescreviam condutas e comportamentos diante de processos sociais.

A crescente inserção da sociologia nos planos de ensino dos cursos de segundo grau da ETFSP se dá, sobretudo, na disciplina de EMC, ao passo que a disciplina de OSPB tem conteúdos de filosofia inseridos, num movimento semelhante, durante o mesmo período (SILVA, 2023). No que se refere à relação entre EMC e sociologia nesse processo, foi possível identificar que os planos de ensino entre os anos de 1985 a 1987 mantiveram-se em alto grau de similitude. Em 1988, a ementa e, conseqüentemente, a seleção de conteúdos, alteram-se sem, no entanto, modificar a tendência de inserção da sociologia no componente.

QUADRO 3 - Ementas - planos de ensino da disciplina EMC (1987 e 1988)

1987	1988
<p>Sociedade brasileira contemporânea</p> <ul style="list-style-type: none"> - Formação de classes sociais - Histórico, costumes, (influências) (sic), valores - Transformações – cultura e participação na década de 60 - Família – formação (histórico) – legislação - Trabalho – legislação; ética; exploração; sindicatos. - Cultura – nacional e popular; bens culturais; produção cultural. 	<p>I – A importância da participação social</p> <p>II – O trabalho e a participação social</p> <p>III – Cultura e sociedade</p> <p>IV – Valores sociais</p>

Fonte: SILVA, 2023, p. 173

Embora haja a mudança das ementas no ano de 1988, é importante mencionar que os conteúdos programáticos do plano de ensino daquele ano ainda trouxeram temas de sociologia. O plano de ensino do ano de 1990 propõe uma abordagem crítica do capitalismo, sua relação com a exploração do trabalho e, desta, com a alienação em relação à luta de classes, demonstrando por meio da seleção de conteúdos uma posição que não somente se afasta dos valores do civismo, como os coloca sob o escrutínio da crítica.

A inserção da sociologia por meio dos conteúdos programáticos de outras disciplinas revelam que a autonomia docente para a elaboração da estrutura curricular dos cursos é relativa ao espírito assumido nos dispositivos políticos e jurídicos dos estabelecimentos decisórios. Essa relação pode parecer meramente impositiva, quando se trata de regimes autoritários que em questões de cunho ideológicos são definidas por meio do uso do monopólio legal da violência física por parte do Estado, em detrimento do debate público e da recorrência à opinião pública sob a liberdade de manifestação dos saberes científicos diante da imposição da moral vigente. Mas tal relação manifesta disputas – mesmo que não tão perceptíveis – em diferentes instâncias, como a instância uníssona das prescrições sobre a moral e o civismo, e a o âmbito do chão da escola, em que docentes optam por percursos de enfrentamento ao autoritarismo tão logo quanto possível.

Foi com a Lei nº 8.663, de 14 de junho de 1993, que revoga o Decreto-Lei 869/69, que se abre espaço para a oficialização da sociologia e da filosofia no currículo da educação básica. Ainda que essa possibilidade tenha sido aberta, a adoção da sociologia na educação básica foi incipiente nos primeiros anos, por configurar o quadro das disciplinas optativas em muitos estabelecimentos de ensino. Com a Lei n. 9.394 de 20 de dezembro de 1996 que filosofia e sociologia são mencionadas como saberes importantes para a formação cidadã das crianças e jovens brasileiros.

Se a sociologia figura de maneira incipiente em muitos cenários da educação nacional, na ETFSP a disciplina passa a ser oficialmente incorporada à grade do ensino secundário em 1995 até 1998, quando o ensino técnico integrado ao ensino médio foi proibido por força do Decreto 2.208 de 17 de abril de 1997, que regulamenta a oferta de educação profissional no Brasil. Mesmo com o processo de “cefetização” a partir do Decreto nº 2.924, de 18 de janeiro de 1999 (ESCUDEIRO, 2005) a nova instituição federal de educação profissional de São Paulo ofertou o ensino médio em paralelo ao ensino técnico, com a presença da disciplina de sociologia.

Disso é possível afirmar que a aurora da sociologia na ETFSP foi um processo que se fortaleceu ao longo dos anos, ainda que tenha passado por nuances nesse período. Desse processo, consideramos que o uso da autonomia didática e administrativa de instituições autárquicas, como foram no ETFSP, o Centro Federal de Educação Tecnológica de São Paulo (CEFET-SP), e é no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo (IFSP), corresponde a uma ferramenta política importante e demandante de vigilância por sua manutenção. Isso porque as reformas educacionais estruturantes dos últimos anos, com destaque para a Lei n. 13.415, de 16 de fevereiro de 2017, conhecida como a reforma do ensino médio, resgatam o ímpeto liberalizante de tecnicizar a formação dos estudantes, de modo que as disciplinas do núcleo comum sejam atrofiadas do horizonte formativo das jovens e dos jovens brasileiros.

A reforma do ensino médio vem acompanhada da implantação de uma Base Nacional Comum Curricular que, dada a redução da carga horária de disciplinas como a sociologia, tensiona seus saberes escolares de modo a movê-los da posição disciplinar (BODART, 2020). Tem-se, assim, o aligeiramento dos conteúdos em seus processos de ensino e aprendizagem. Em seus lugares, os itinerários profissionais permitem a oferta de formas não sistematizadas de saberes oriundos das ciências, das artes e filosofia, caracterizando a organização curricular do ensino médio numa perspectiva neotecnicista.

Para a esteira destas modificações que alteram, severamente, os dispositivos para a educação básica de modo a impactar na formação dos jovens para a cidadania, a democracia e a superação de opressões, tem se ainda os ataques de cunho expressamente ideológico, como o Programa Nacional das Escolas Cívico-Militares (PECIM), criado por meio do decreto n. 10.004, de 5 de setembro de 2019; e as tentativas de resgatar, no âmbito da educação básica, a disciplina de EMC, como exposto no Projeto de Lei n. 5949, de 2023, de autoria do senador Izalci Lucas, do PSDB/DF (BRASIL, 2023) e o Movimento Escola Sem Partido, amplamente estudado como um foco da ação neoconservadora na educação (GONZALEZ, COSTA, 2018; LIMA, HYPOLITO, 2019).

Estes são dois elementos que entendemos como potenciais fatores para futuros dias escuros da sociologia brasileira. O chamado o dia escuro, marcado como um processo de prolongamento da ausência de luz solar que ocorrera na Nova Inglaterra, em 19 de maio de 1780, no nordeste dos Estados Unidos, por efeitos da poluição atmosférica. Salvas as especificidades de cada fenômeno, a aurora da sociologia pode ser sucedida por obstruções que remetam à noção de “dia escuro da sociologia”, compreendido aqui como a tentativa de apagamento da sociologia não por sua proibição, mas por sua alteração em meio às reformas que reduzem os saberes científicos em um itinerário formativo.

CONCLUSÃO/CONSIDERAÇÕES FINAIS

As disputas curriculares em torno dos saberes que discutem temas sociais, sobretudo quando se trata de temas em ciências humanas, diferenciam-se por tratar, diretamente, da sociedade. Por esse motivo, a seleção de conteúdos pode se objetivar numa posição de um projeto de sociedade. Isso pode ocorrer tanto por meio da proibição, da permissão ou da obrigatoriedade de inserção de disciplinas; como por meio das disputas sobre os assuntos abordados em tais disciplinas.

No caso da sociologia escolar no Brasil, que tem uma história enquanto disciplina escolar que se difere do percurso adotado em outras realidades mundo afora, tem em sua história um pioneirismo nos cursos médios antes mesmo de sua inserção nas universidades. Ao longo dessa trajetória, o currículo de sociologia escolar foi o *locus* de tendências positivistas, conservadoras, liberais e, mais recentemente, de tendências contra hegemônicas. No caso aqui apresentado, demonstramos como o espaço destinado para explicar os dispositivos pertinentes à vida social estiveram, por longos períodos, controlados por forças conservadoras, notadamente pelo civismo conservador típico dos regimes autoritários.

Discutimos neste trabalho o surgimento da sociologia no currículo de educação moral e cívica da ETFSP, uma instituição de ensino autárquica e, portanto, em tese, com autonomia didático pedagógica. Autonomia essa que está prevista também nas autarquias federais de educação para o trabalho que sucederam a ETFSP, sendo elas o CEFET-SP e o IFSP. A capacidade de realizar seus trabalhos com tal autonomia não estão sob alcance apenas das instituições escolares autárquicas, como se fossem uma entidade à parte da sociedade e das relações de poder presentes nesta.

A aurora da sociologia se apresentou como conhecimentos trazidos em temas pertinentes às teorias do campo da sociologia, posteriormente, consolidando o retorno da disciplina até o momento em que, dadas as adversidades decorrentes das recentes reformas nas políticas educacionais, houve movimentos no sentido contrário à sua consolidação e permanência.

Dadas as compreensões aqui estabelecidas, consideramos que a autonomia da instituição deve ser zelada por profissionais da educação, membros da comunidade interna e externa à instituição, no âmbito das instituições autárquicas e nas arenas de debates sobre os rumos da educação brasileira. Se tal zelo não garante que a autonomia será preservada, ao menos cumprirá com a tarefa de pôr em evidência sua existência e importância.

REFERÊNCIAS

BODART, Cristiano das Neves. O ensino de Sociologia e a BNCC: Esboço teórico para pensar os objetivos educacionais e intencionalidades educativas na e para além das Competências. **Revista Cadernos da Associação Brasileira de Ensino de Ciências Sociais. CABECS**, Rio de Janeiro, v. 4, n. 2, p. 131-153, 2020.

BODART, Cristiano das Neves; FEIJÓ, Fernanda. As Ciências Sociais no currículo do ensino médio brasileiro. **Espaço do Currículo (online)**, João Pessoa, v. 13, n. 2, p. 219-234, mai./ago. 2020. Disponível em: <<https://periodicos.ufpb.br/index.php/rec/article/view/51194/30973>>. Acesso em: 10 out. 2020.

BRASIL. (1969d) **Decreto-Lei nº 869, de 12 de setembro de 1969**. Dispõe sobre a inclusão da Educação Moral e Cívica como disciplina obrigatória, nas escolas de todos os graus e modalidades, dos sistemas de ensino no País, e dá outras providências. Brasília: Presidência da República, 1969. Disponível em: <<https://www2.camara.leg.br/legin/fed/declei/1960-1969/decreto-lei869-12-setembro-1969-375468-publicacaooriginal-1-pe.html>>. Acesso em: 10 jan. 2021.

BRASIL. (1971) **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. DF: Presidência da República, [2020]. Diário Oficial da União: Seção 1 – 12 ago. 1971, p. 6377.

BRASIL. (1971c) **Lei nº 7.044, de 18 de outubro de 1982**. Altera dispositivos da Lei nº 5.692, de 11 de agosto de 1971, referentes a profissionalização do ensino de 2º grau. DF: Presidência da República, [2020]. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L7044.htm. Acesso em. 12 ago. 2020.

BRASIL. Decreto nº 16.782, de 13 de janeiro de 1925. **Estabelece o concurso da união para a difusão do ensino primário, organiza o Departamento Nacional de Ensino, reforma o ensino secundário e superior e dá outras providências.** [Rio de Janeiro], 13 jan. 1925. Disponível em: <http://www2.camara.gov.br/legislacao/publicacoes/republica>. Acesso em: 13 mar. 2023.

BRASIL. **Decreto nº 2.208, de 17 de abril de 1997.** Regulamenta o § 2º do art. 36 e os arts. 39 a 42 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. DF: CONFEA, 2020.

BRASIL. Decreto nº 68.065, de 14 de janeiro de 1971. **Regulamenta o Decreto-lei nº 869, de 12 de setembro de 1969, que dispõe sobre a inclusão da Educação Moral e Cívica como disciplina obrigatória, nas escolas de todos os graus e modalidades dos sistemas de ensino no País, e dá outras providências.** Brasília, DF, 14 jan. 1971. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/atos/decretos/1971/d68065.html. Acesso em: 28 jun. 2022.

BRASIL. **Lei nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017.** Altera as Leis n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, Presidência da República, 2017.

BRASIL. **Lei nº 3.552, de 16 de fevereiro de 1959.** Dispõe sobre nova organização escolar e administrativa dos estabelecimentos de ensino industrial do Ministério da Educação e Cultura, e dá outras providências. DF: Senado Federal, [2020]. Disponível em: <https://legis.senado.leg.br/norma/545368/publicacao/15714523>. Acesso em: 03 set. 2020.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996.** Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 24 dez. 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm. Acesso em: 08 ago. 2016.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Curricular.** Educação é a base. Brasília, Ministério da Educação, 2018.

BRASIL. Ministério de Educação e Cultura. **LDB - Lei nº 9394/96, de 20 de dezembro de 1996.** Estabelece as diretrizes e bases da Educação Nacional. Brasília: MEC, 1996.

BRASIL. Senado Federal. **Projeto de Lei nº 5949, de 2023.** Dispõe sobre a inclusão da temática da educação para o consumo nas diretrizes curriculares da educação básica. Brasília, DF, 28 nov. 2023. Relatoria: Senador Izalci Lucas. Disponível em: <https://www25.senado.leg.br/web/atividade/materias/-/materia/161517>. Acesso em: 08 jun. 2025.

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

CIGALES, M. **A Sociologia Católica no Brasil: análise sobre os manuais escolares (1920-1940).** 313 f. Tese (Doutorado em Sociologia Política) – Centro de Filosofia e Ciências Humanas, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2015. Disponível em: https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=7647039. Acesso em: [12 jun. 2025].

CUNHA, Luiz Antônio. **O ensino profissional na irradiação do industrialismo.** 2. ed. São Paulo: Editora Unesp; Brasília, DF: FLACSO, 2005. 270 p.

DORTIER, J. F. (Dir.). **Uma história das ciências humanas.** Lisboa: Texto & Grafia, 2009.

DREIFUSS, R. A. **1964: A conquista do Estado.** Petrópolis: Vozes, 1981.

ESCUDEIRO, M. U. **A interdisciplinaridade nos projetos do Ensino Médio do CEFET/SP: discurso ou prática?** 2005. 150 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação,

Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2005. Disponível em:
<https://doi.org/10.47749/T/UNICAMP.2005.362320>.

GONZALEZ, J. A.; COSTA, M. C. da C. Neoliberalismo, neoconservadorismo e educação: o movimento “Escola sem Partido” para além do projeto de lei. **Quaestio – Revista de Estudos em Educação**, Sorocaba, SP, v. 20, n. 3, p. 551-565, set./dez. 2018. DOI: 10.22483/2177-5796.2018v20n3p551-565. Disponível em: <https://periodicos.uniso.br/quaestio/article/view/3248>. Acesso em: 04 jun. 2024.

LIMA, Iana Gomes de; HYPOLITO, Álvaro Moreira. A expansão do neoconservadorismo na educação brasileira. **Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 44, n. 3, p. e9091, 2019. DOI: 10.1590/S1678-463420194519091. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/edreal/a/yK8xL5Nf4C6qG9Z2M2wJ6yL/?lang=pt>. Acesso em: 28 mai. 2025.

LIMA, V. C. **O ensino de sociologia no Brasil**: As construções de sentido da disciplina entre os anos 1920 e 1940. 235f. Tese (Doutorado em Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2018). Disponível em: <https://doi.org/10.47749/T/UNICAMP.2018.1081021>. Acesso em: 28 abr. 2025.

MEUCCI, S. **A institucionalização da sociologia no Brasil**: os primeiros manuais e cursos. 2000. 158f. Dissertação (Mestrado em Sociologia) – Instituto de Filosofia e Ciências Humanas, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2000. Disponível em: <https://doi.org/10.47749/T/UNICAMP.2000.186000>

MEUCCI, S. Sociologia na educação básica no Brasil: um balanço da experiência remota e recente. **Ciências Sociais Unisinos**, São Leopoldo, Vol. 51, N. 3, p. 251-260, setembro/dezembro 2015. Disponível em: < <https://doi.org/10.4013/csu.2015.51.3.02>>

OLIVEIRA, A. Revisitando a história do ensino de Sociologia na Educação Básica. **Acta Scientiarum. Education**, Maringá, v. 35, n. 2, p. 179-189, jul./dez. 2013. DOI: 10.4025/actascieduc.v35i2.20222. Disponível em: <https://doi.org/10.4025/actascieduc.v35i2.20222>. Acesso em: 02 mai. 2025.

OLIVEIRA, A., BODART, C., & CAMPOS, R. D. História do ensino das Ciências Sociais: situando o debate. **Revista Brasileira de História da Educação**, 24. <https://doi.org/10.4025/rbhe.v24.2024.e333>

PEREIRA, T. I. Disputas curriculares: O que ensinar de sociologia no ensino médio? **Ciências Sociais Unisinos**, São Leopoldo, v. 51, n. 3, p. 261-267, set./dez. 2015. Disponível em: <https://doi.org/10.4013/csu.2015.51.3.03>. Acesso em: 28 mar. 2025.

PERUCCHI, L. **saberes sociológicos na escolas de nível médio sob a ditadura militar**: os livros didáticos de OSPB. 2009. 122f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Centro de Educação, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2000. Disponível em: <http://repositorio.ufsc.br/xmlui/handle/123456789/92825> . Acesso em 24 jan. 2025.

SAVIANI, D. **A nova lei da educação**: trajetória, limites e perspectivas. 12. ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2011. (Coleção educação contemporânea)

SAVIANI, D. **História das ideias pedagógicas no Brasil**. 3ª ed. rev. Campinas: Autores Associados, 2010. 474p. (Coleção memória da educação)

SILVA, Felipe Rodrigues da. **Ciências humanas, concepção de mundo e educação profissional**: um estudo sobre a seleção de conteúdos em estudos sociais na Escola Técnica Federal de São Paulo (1977-1998). 2024. 271 f. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras, Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, Marília, 2024. Disponível em: <https://hdl.handle.net/11449/255858>. Acesso em: 6 dez. 2024.

VAIDEGORN, J. **As moedas falsas**: educação, moral e cívica. 1987. 213 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 1987.