

**PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DO PARANÁ
ESCOLA DE EDUCAÇÃO E HUMANIDADES
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO**

TALITA CRISTINE RUGERI

**A SOCIOLOGIA DA EDUCAÇÃO NO BRASIL: DA ORIGEM TEÓRICA À
DIVERSIDADE DA PRODUÇÃO ACADÊMICA**

CURITIBA

2014

TALITA CRISTINE RUGERI

**A SOCIOLOGIA DA EDUCAÇÃO NO BRASIL: DA ORIGEM TEÓRICA À
DIVERSIDADE DA PRODUÇÃO ACADÊMICA**

Dissertação de mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação PPGE, Escola de Educação e Humanidades da Pontifícia Universidade Católica do Paraná, como requisito à obtenção do título de Mestre em Educação.

Orientador: Prof. Dr. Lindomar Wessler Boneti.

CURITIBA

2014

Dados da Catalogação na Publicação
Pontifícia Universidade Católica do Paraná
Sistema Integrado de Bibliotecas – SIBI/PUCPR
Biblioteca Central

R928s
2014 Rugeri, Talita Cristine
 A sociologia da educação no Brasil : da origem teórica à diversidade da
 produção acadêmica / Talita Cristine Rugeri ; orientador, Lindomar Wessler
 Boneti. – 2014.
 104 f. : il. ; 30 cm

 Dissertação (mestrado) – Pontifícia Universidade Católica do Paraná,
 Curitiba, 2014
 Bibliografia: f. 95-104

 1. Educação. 2. Sociologia educacional - Brasil. 3. Sociologia - História.
 I. Boneti, Lindomar Wessler. II. Pontifícia Universidade Católica do Paraná.
 Programa de Pós-Graduação em Educação. III. Título.

CDD 20. ed. – 370



Pontifícia Universidade Católica do Paraná
Escola de Educação e Humanidades
Programa de Pós-Graduação em Educação

PUCPR
GRUPO MARISTA

**ATA DA SESSÃO PÚBLICA DE EXAME DE DISSERTAÇÃO N.º 729
DEFESA PÚBLICA DE DISSERTAÇÃO DE MESTRADO DE**

Talita Cristine Rugeri

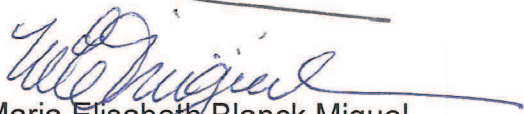
Aos vinte e sete dias do mês de fevereiro do ano de dois mil e quatorze, reuniu-se no Auditório Thomas Morus da Escola de Educação e Humanidades da Pontifícia Universidade Católica do Paraná, a Banca Examinadora constituída pelos professores: Prof. Dr. Lindomar Wessler Boneti, Prof.^a Dr.^a Simone Meucci e Prof. Dr. Peri Mesquida para examinar a Dissertação da candidata **Talita Cristine Rugeri**, ano de ingresso 2012, do Programa de Pós-Graduação em Educação – Mestrado, Linha de Pesquisa História e Políticas da Educação. A mestranda apresentou a dissertação intitulada “A SOCIOLOGIA DA EDUCAÇÃO NO BRASIL: DA ORIGEM TEÓRICA À DIVERSIDADE DA PRODUÇÃO ACADÊMICA”, que, após a defesa foi APROVADA pela Banca Examinadora. A sessão encerrou-se às 11:30h Para constar, lavrou-se a presente ata, que vai assinada pelos membros da Banca Examinadora.

Observações: _____

Presidente:
Prof. Dr. Lindomar Wessler Boneti 

Convidado Externo:
Prof.^a Dr.^a Simone Meucci 

Convidado Interno:
Prof. Dr. Peri Mesquida 


Prof.^a Dr.^a Maria Elisabeth Blanck Miguel
Coordenadora do Programa de Pós-Graduação em Educação
PPGE/PUCPR

AGRADECIMENTOS

Agradeço àqueles que desde o início de idas e vindas ao Ensino Superior, em momentos de dúvidas e crises, me apoiaram e estiveram ao meu lado.

À Rosa Maria Rugeri, minha mãe, com toda sua alegria e fé sempre, com uma palavra e abraço caloroso, sempre me deu força. Meu pai José Rugeri, com sua sabedoria e tranquilidade me transmitiu segurança e calma nos momentos mais difíceis.

À minha irmã Solange Rugeri e minha sobrinha Natalli Rugeri que, mesmo longe, me dão carinho e amor.

Ao meu orientador, mestre e amigo Lindomar Wesller Boneti, que me acompanha desde a graduação, cuja dedicação, sugestões, correções, puxões de orelha e amor pela Sociologia, me faz hoje amar essa ciência e querer seguir em frente.

Agradeço em especial ao meu companheiro Gabriel Gil, presente em minha vida há alguns anos, não me fazendo desistir, transmitindo amor, compartilhando seu conhecimento, lendo, relendo com paciência, mas acima de tudo estando ao meu lado sempre otimista e forte.

Aos meus familiares, especialmente a meus avôs que, com toda sua doçura e carinho, compreenderam minha ausência em alguns momentos.

Aos meus queridos amigos, mesmo aqueles que estão distantes e não foram citados aqui, mas que fizeram parte da minha trajetória. À Claudia Ruiz, por estar presente desde a banca da monografia, à Gabriela Bandeira que não me fez desistir junto com Gabriel Gil no primeiro mês de graduação, a Helen Vieira e Theo Vieira Machado pelo sorriso e abraço de cada dia. Agradeço à Willian Oliveira, Tatiana Azevedo, Paula Gomes, Márcia Siqueira, Mauro Gil, Maria de Fatima Abreu, Nizan Pereira, Pedro Marchioro, Thiago Moraes, Ademir Nascimento.

Agradeço alguns professores que compartilharam seu conhecimento como Elena Shizuno, professora no Ensino Médio, sempre amiga, que me proporcionou o primeiro contato com a Sociologia; aos professores que fazem parte da minha banca, Simone Meucci e Peri Mesquida, pelo apoio e conhecimento compartilhado. Agradeço também à professora Valquiria Renk que me proporcionou momentos de inquietação com minha primeira pesquisa científica. Em especial alguns professores da graduação

e do programa de mestrado e doutorado em educação da PUCPR que sempre me apoiaram: Sandra Maria Mattar, Samira Kauchakje, Ermelina Thomacheski, Caue Kruger, Cezar Bueno, Rosa Lydia, Jorge Viesentenier.

Aos meus alunos pelo sorriso, momentos de sensibilidade ao ver meu cansaço, pelo carinho que transmitem todos os dias. Aos professores colegas de trabalho, especialmente à Maria Lucia Rosseto e Denise Bathke que sempre estiveram de braços abertos.

À PUCPR, à Capes, que me receberam e pelo auxílio financeiro, o que possibilitou a minha formação em Sociologia e a realizar esta pesquisa.

RESUMO

A investigação da qual tem origem a presente dissertação de mestrado teve como objetivo geral compreender a trajetória do advento da Sociologia da Educação no Brasil e sua produção acadêmica. Adotou-se como metodologia de coleta de informações a produção bibliográfica de pensadores franceses, ingleses, alemães e estadunidenses na perspectiva de localizar a influência destes na expressão escrita de autores brasileiros e, assim, no próprio processo de construção histórica da Sociologia da Educação no Brasil. Entre outros pensadores, utilizou-se como referência teórica na realização do estudo MARX (1978), DURKHEIM (1978), WEBER (1987), DIAS DA SILVA (2003), BOURDIEU (2010), LIEDKE FILHO (2005), AZEVEDO (1978). A análise dos clássicos da Sociologia, Durkheim, Marx e Weber, possibilitou demonstrar como as bases teóricas destes autores influenciaram diversos autores relacionados como participante do processo do advento da Sociologia da Educação. A pesquisa levou a concluir que na década de 20, no Brasil, a relação entre Sociologia e Educação começa a tomar forma entre pensadores e sociólogos, com reformas na educação, mudanças e implementações das Ciências Sociais em diversas universidades e na Educação Básica, proporcionando mudanças e diversos olhares para a Sociologia e para a Sociologia da Educação. Analisando a trajetória da Sociologia no Brasil, foi possível compreender a relação entre Sociologia e Educação, da Sociologia da Educação e conseqüentemente a relação dos temas pesquisados em Sociologia da Educação no Brasil. O estudo demonstrou as influências de teorias e epistemologias na consolidação desta área sociológica e nas suas produções acadêmicas.

Palavras-chave: Sociologia, Educação, Sociologia da Educação.

ABSTRACT

The investigation which this dissertation of the master title origins had as general goal the trajectory of the coming of the Educational Sociology in Brazil and its academic production. It was adopted as information collect methodology the bibliography production of French, English, German and North-American thinkers with the objective to localize the influence of these authors in the written expression of Brazilian authors and so at the historic building process of Educational Sociology at Brazil. Among other thinkers, it was utilized, as theoretical reference in this study, MARX (1978), DURKHEIM (1978), WEBER (1987), DIAS DA SILVA (2003), BOURDIEU (2010), LIEDKE FILHO (2005), AZEVEDO (1978). The analysis of classic sociologists, Durkheim, Marx and Weber, enabled to demonstrate how their theoretical basis influenced several authors quoted in this dissertation. The research takes to conclude that, in the 1920's decade, in Brazil, the relationship between sociology and education starts to be built among thinkers and sociologists, with educational renovation, changes and implementation of social sciences in several universities and basic education providing changes and several looks to the Sociology and to the Educational Sociology in Brazil. Analyzing the trajectory of Sociology in Brazil allowed understanding the relationship between Sociology and Education, of Educational Sociology and, consequently, the relationship of researched themes at Educational Sociology in Brazil. The study demonstrated the influence of theories and epistemologies in the consolidation of this sociological area and in the academic productions.

Keywords: Sociology, Education, Sociology of Education.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

QUADRO 1 - <i>CONDICIONANTES DO DESENVOLVIMENTO DAS CIÊNCIAS SOCIAIS NO BRASIL 1930-1964</i> , SERGIO MICELLI (1987):.....	44
QUADRO 2 - <i>CONDICIONANTES DO DESENVOLVIMENTO DAS CIÊNCIAS SOCIAIS NO BRASIL 1930-1964</i> , SERGIO MICELLI (1987):.....	45
TABELA 1 - <i>PROCESSOS SOCIAIS NO BRASIL PÓS-64: AS CIÊNCIAS SOCIAIS</i> , GUILHERME OTAVIO VELHO (2008):	50
QUADRO 3 - <i>SOCIOLOGIA: ENSINO MÉDIO</i> , ILEIZI FIORELLI SILVA (2010).....	54
TABELA 2 - <i>ESTUDOS SOCIOLÓGICOS SOBRE EDUCAÇÃO NO BRASIL</i> , CLARISSA ECKER BAETA NEVES (2002)	69
GRÁFICO 1- <i>DISTRIBUIÇÃO DOS ESTUDANTES DE 18 A 24 ANOS DE IDADE, POR NÍVEL DE ENSINO FREQUENTADO, SEGUNDO A COR OU RAÇA- BRASIL – 2001/2011</i> (IBGE)	74
QUADRO 4 – <i>DISSERTAÇÕES SOBRE ENSINO DE SOCIOLOGIA</i>	83

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ABE – Associação Brasileira de Educação
ANPED – Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação
ANPOCS – Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Ciências Sociais
CAPES – Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CBPE – Centro Brasileiro de Pesquisa em Educação
CERU – Centro de Estudos Rurais e Urbanos
CLAPCS – Centro Latino-Americano de Pesquisas em Ciências Sociais
CNE – Conselho Nacional de Educação
CNPq – Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico
ENESEB – Encontro Nacional de Ensino de Sociologia
EUA – Estados Unidos da América
FFCLPr – Faculdade de Filosofia, Ciência e Letras do Paraná
FJP/MG – Fundação João Pinheiro/ Minas Gerais
FURG – Fundação Universidade Federal do Rio Grande do Sul
IES – Instituto de Ensino
INEP – Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IUPERJ – Instituto Universitário de Pesquisa do Rio de Janeiro
JK – Juscelino Kubitschek
LDB – Lei de Diretrizes e Bases
LDBEN – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MEC – Ministério da Educação
PNAD – Pesquisa Nacional de Amostra Domiciliar
PUCPR – Pontifícia Universidade Católica do Paraná
SBS – Sociedade Brasileira de Sociologia
UEL – Universidade Estadual de Londrina
UCS – Universidade de Caxias do Sul
UCG – Universidade Católica de Goiás
UEM – Universidade Estadual de Maringá
UERJ – Universidade Estadual do Rio de Janeiro
UESC – Universidade Estadual de Santa Cruz

UFBA – Universidade Federal da Bahia
UFG – Universidade Federal de Goiás
UFJF – Universidade Federal de Juiz de Fora
UNB – Universidade de Brasília
UFMA – Universidade Federal do Maranhão
UFMG – Universidade Federal de Minas Gerais
UFPE – Universidade Federal de Pernambuco
UFPI – Universidade Federal do Piauí
UFPR – Universidade Federal do Paraná
UFRJ – Universidade Federal do Rio de Janeiro
UFRGJ- Universidade Federal do Rio Grande do Sul
UFS – Universidade Federal de Sergipe
UFSC – Universidade Federal de Santa Catarina
UNB – Universidade de Brasília
UNEB – Universidade do Estado da Bahia
UNESP – Universidade Estadual Paulista Julio de Mesquita Filho
UNICAMP – Universidade Estadual de Campinas
UNIFOR – Universidade de Fortaleza
UNIJUÍ – Universidade Regional do Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul
UNIR – Universidade Federal de Rondônia
UNISUL – Universidade do Sul de Santa Catarina
UNIT – Universidade Tiradentes
UNOESC – Universidade do Oeste de Santa Catarina
USP – Universidade de São Paulo

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	11
1 SOCIOLOGIA DA EDUCAÇÃO	15
1.1 DIVERSIDADE DE ESTUDOS EM SOCIOLOGIA DA EDUCAÇÃO.....	15
1.2 A SOCIOLOGIA E A ESCOLA.....	31
2 DA SOCIOLOGIA A SOCIOLOGIA DA EDUCAÇÃO NO BRASIL	32
2.1 OS DIVERSOS OLHARES SOBRE A TRAJETÓRIA DA SOCIOLOGIA NO BRASIL.....	32
2.2 A TRAJETÓRIA DA SOCIOLOGIA NA EDUCAÇÃO.....	40
2.3 O RETORNO DA SOCIOLOGIA NA EDUCAÇÃO BÁSICA EM 2008	53
3 SOCIOLOGIA DA EDUCAÇÃO NO BRASIL NA CONTEMPORANEIDADE	60
3.1 ESTUDOS SOCIOLÓGICOS EM EDUCAÇÃO NO BRASIL	60
3.2 TEMAS EM SOCIOLOGIA DA EDUCAÇÃO A PARTIR DA DÉCADA DE 90	68
3.3 A ESCOLA	73
3.4 TRAJETÓRIA DA SOCIOLOGIA E DO ENSINO DE SOCIOLOGIA.....	78
3.5 POLÍTICAS PÚBLICAS EDUCACIONAIS E ENSINO SUPERIOR.....	87
CONSIDERAÇÕES FINAIS	91
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	95

INTRODUÇÃO

Dias da Silva indica um dos fatores que explica a entrada da Sociologia no Brasil através da educação:

Diferentemente dos outros países latino-americanos, onde a Sociologia chegou diretamente, foi via educação que as Ciências Sociais (mais principalmente a Sociologia) se estabeleceram no Brasil. Esse é o mesmo caminho da Sociologia francesa, que teve Durkheim como pai fundador e primeiro autor das obras de Sociologia da Educação. (DIAS DA SILVA, 2003, p. 102).

A autora citada acima ressalta também a aproximação desse fato com o caso francês, apresentando o sociólogo Emile Durkheim (1858-1917) que, com o livro *Educação e Sociologia* (1978), inicia mais profundamente o estudo da Sociologia da Educação. Durkheim (1978) entendia a escola e os professores como agentes capazes de contribuir para a construção da harmonia da sociedade, portanto, entendia a educação como um fato social, na perspectiva funcionalista, como podemos perceber:

Se a educação, como vimos, primordialmente se apresenta como função coletiva, se tem por fim adaptar a criança ao meio social para o qual se destina – é impossível que a sociedade se desinteresse desse trabalho. Como poderia alhear-se, se a sociedade tem de ser o ponto de referência em vista do qual a educação deve dirigir seus esforços? É a ela própria que incumbe estar lembrando ao mestre quais são as ideias e os sentimentos a imprimir ao espírito da criança a fim de que o futuro cidadão possa viver em harmonia com o meio. Se a sociedade não estiver sempre presente e vigilante, para obrigar a ação pedagógica a exercer-se em sentido social, essa se porá ao serviço de interesses particulares e a grande alma da pátria se dividirá, esfacelando-se numa multidão incoerente de pequenas almas fragmentárias, em conflito uma com as outras. Nada pode ser mais contrário ao objetivo fundamental de toda a educação! (DURKHEIM, 1978, p. 48)

Durkheim é o primeiro sociólogo a influenciar sistematicamente o campo sociológico educacional na medida em que considerando a educação um fato social, faz deste campo um objeto específico de estudo científico. O autor analisa a educação familiar, assim como a educação escolar.

No Brasil, o pensamento de Durkheim influenciou significativamente o campo educacional assim como o próprio campo sociológico através de diferentes pensadores, destacando-se Fernando de Azevedo, como será analisado no segundo capítulo desta dissertação.

A Sociologia e a Sociologia da Educação têm heranças de um projeto de racionalidade moderna, o que para a Filosofia iluminista, representava a reconstrução histórica da sociedade. A partir dessa concepção racional, a educação é entendida como parte essencial para formar no indivíduo uma racionalidade autônoma, e a escola seria a instituição para a realização através da ciência e da técnica para tal autonomia racional.

Segundo Habermas (1968), as especializações da ciência e da técnica transformam, modificam as próprias instituições. Na educação, a busca pela racionalidade se faz presente com caráter de emancipação dos sujeitos. A razão se torna instrumental, o que Habermas chama de *paradigma da consciência*.

A racionalização das relações vitais segundo critérios desta racionalidade equivale à institucionalização de uma dominação que, enquanto política se torna irreconhecível: a razão técnica de um sistema social e ação racional dirigida a fins não abandona o seu conteúdo político. (HABERMAS, 1968, p. 46).

Essa racionalidade instrumental é inserida nas instituições, como na instituição escolar, assim como em diversas ciências. No caso da Sociologia, a sua base está na perspectiva das ciências da natureza e nas ciências exatas, influenciando primeiramente com o pensamento positivista.

A partir disso, com surgimento de outros teóricos contrários ao positivismo e com a ramificação da Sociologia em diversas áreas, a Sociologia, mais especificamente a Sociologia da Educação, passa a ter influências de outras metodologias, passando a caminhar por outras teorias e olhares epistemológicos.

A Sociologia da Educação é produzida por um grupo diferente e variado de pesquisadores, escritores e professores, que estão diversamente investidos nas tradições nacionais de estudo com diferentes histórias – embora haja uma convergência marcada de tópicos, métodos e perspectivas em relação e em resposta à globalização. (APPLE, 2013, p.17).

Esses olhares e teorias são abordados nessa dissertação, que tem como seu objeto a trajetória da Sociologia da Educação e as pesquisas em Sociologia da Educação no Brasil. Portanto, a investigação da qual resultou este trabalho teve como objetivo responder a seguinte questão: qual a trajetória e o advento da Sociologia da Educação no Brasil?

Adotou-se como metodologia de coleta de informações a produção bibliográfica de pensadores franceses, ingleses, alemães e estadunidenses na perspectiva de localizar a influência de tais autores na expressão escrita de autores brasileiros e assim no próprio processo de construção histórica da Sociologia da Educação no Brasil. Para isso, analisou-se anteriormente alguns sociólogos que analisaram a educação sociologicamente, como: *Louis Althusser* (1970), *Pierre Bourdieu e Jean-Claude Passeron* (1970), *Bernard Lahire* (2003), *Jean-Claude Forquin* (1984), *Christian Baudelot e Roger Establet* (1971), *Raymond Boudon* (1973), *François Dubet* (2003) e *Bernard Charlot* (2000), *Basil Bernstein* (1997), *Michael Young* (2001), *Karl Mannheim* (1962), *Theodor Adorno* (2000), *Margareth Archer* (1979), *Michael Apple* (1989), *Henry Giroux* (1997) e *Theodor Schultz* (1971).

A escolha desses autores foi por meio da análise de fontes bibliográficas de pesquisas em Sociologia da Educação no Brasil, ou seja, na maior parte das bibliografias utilizadas apareceram tais autores e apresentaram a influência de seus pensamentos nas pesquisas brasileiras. Analisando e estabelecendo os temas centrais e permitindo observar a base teórica de cada autor.

Observar os temas de pesquisas de cada um proporcionou perceber as transformações dos objetos de pesquisa. O tema educação, em alguns casos, especificamente a escola, tornou-se visível nas inúmeras obras que abordam essa instituição, o que permitiu investigar a relação entre Sociologia da escola e Sociologia da Educação.

A partir disso foi possível fazer um levantamento bibliográfico, analisando os diversos olhares da trajetória da Sociologia no Brasil, com autores que tiveram grandes influências nesse campo de pesquisa como: *Liedke Filho* (2005), *Fernando de Azevedo* (1964), *Pontes de Miranda* (1926), *Pinto Ferreira* (1957), *Florestán Fernandes* (1980) e *Guerreiro Ramos* (1953), *Octavio Ianni* (1989) e *Candido Gomes* (1985). Esses autores periodizaram a Sociologia no Brasil proporcionando fazer um levantamento sobre olhares diferentes da trajetória da Sociologia. A partir destes, foi possível demonstrar como algumas teorias e algumas relações políticas, econômicas, sociais e culturais interferiram ou contribuíram para a Sociologia brasileira gerando consequências para o surgimento da Sociologia da Educação.

Compreender a trajetória da Sociologia no Brasil proporcionou analisar a trajetória da Sociologia da Educação no Brasil, uma vez que a Sociologia entra por meio da educação escolar. Foi possível analisar as relações, intermitências,

rompimentos e as questões que influenciaram o surgimento da Sociologia da Educação brasileira.

Ainda nesse capítulo, abordo a trajetória da Sociologia na educação brasileira, tanto no Ensino Superior quanto na Educação Básica, fazendo uma relação entre Sociologia da Educação, com Sociologia na educação. Os objetivos governamentais implementados através de políticas educacionais permitem perceber como as áreas de conhecimento são entendidas para as propostas políticas para cada momento histórico, assim como os momentos de inserção e exclusão da Sociologia nas múltiplas reformas educacionais afetam diretamente a Sociologia da Educação. Ainda no capítulo 2, apresento um tópico específico sobre o retorno da Sociologia na Educação Básica desde 2008, o que irá estabelecer uma ponte com as pesquisas atuais em Sociologia da Educação no terceiro capítulo.

Concluindo o último capítulo, trago um levantamento das pesquisas referente à Sociologia da Educação no Brasil a partir da década de 1980, iniciando com autores que são referências como: *Candido Gomes (1979)*, *Aparecida Joly Gouveia (1985)*, *Luis Antonio Cunha (1981)*, *Tadeu Tomaz da Silva (1990)*, *Guiomar Namó de Mello (1981)* e *Silke Weber (1992)*. Colocando seus principais temas de pesquisas e suas análises teóricas.

Após isto, mostro alguns autores contemporâneos que analisaram determinadas categorias como a escola¹ e a trajetória da Sociologia e do ensino de Sociologia, fazendo um breve levantamento das dissertações relacionadas a essa temática desde o ano 2000. Por fim, os estudos sobre políticas públicas educacionais e Ensino Superior na perspectiva sociológica.

Com uma relativa quantidade de teóricos, foi possível demonstrar as influências teóricas nas produções em Sociologia da Educação nacional, ou seja, compreender a trajetória e observar os estudos de autores internacionais permitiu demonstrar que algumas transformações, como a entrada da Sociologia na Educação Básica, proporcionaram um novo olhar para pesquisas sociológicas em educação. O que também ajudou a averiguar qual relação proporcionou o surgimento da Sociologia da Educação no Brasil e a diversidade da produção acadêmica nessa área de conhecimento tão vasta e instigante.

¹ Dentro da escola autores que pesquisaram acesso a educação formal, gênero, raça, condições econômicas, bases teóricas para análise escolar, violência na escola e processo de permanência

1 SOCIOLOGIA DA EDUCAÇÃO

1.1 DIVERSIDADE DE ESTUDOS EM SOCIOLOGIA DA EDUCAÇÃO

Quando se fala em educação é necessário pensar e analisar diversas relações que estão ligadas as práticas, construções sociais, políticas, culturais e econômicas vinculadas a tal temática.

A Sociologia ramificada em diversas áreas de conhecimento e correntes de pensamento investiga a complexidade do campo educacional. Dado que a Sociologia surge para responder e auxiliar um projeto de civilização fundamentado na racionalidade moderna e no saber científico — o início de sua consolidação enquanto área de conhecimento científico, esteve ligada também a um processo da racionalidade moderna do pós-iluminismo, trazendo mudanças a serem pensadas no sistema escolar, como a unificação do sistema de ensino, desde a Revolução Francesa (1789).

A questão da educação popular surge guiada pelos ideais do filósofo Jean-Antoine-Nicolas de Condorcet (1743-1794)², na noção e foco no indivíduo, o que transforma toda uma visão de sociedade e de ciência, conseqüentemente da educação³.

A Sociologia da Educação nasce com o foco na instituição escolar, com precursor Émile Durkheim (1858-1917), que é considerado um dos fundadores da Sociologia por afirmar a necessidade de uma ciência com métodos específicos para analisar a sociedade e suas transformações, tendo grande influência no pensamento de Augusto Comte. Durkheim (1950) também cria o conceito *fato social*: “Fato social é toda maneira de fazer, fixa ou não, suscetível de exercer sobre o indivíduo uma coerção exterior, ou então que é geral em toda a extensão de uma dada sociedade, embora tenha existência própria, independente das suas manifestações individuais”. A educação para este autor é algo essencial nas relações sociais, vai além da educação dada pela instituição familiar. A educação escolar é a que permite inserir o indivíduo na sociedade, é uma etapa pelo qual todos devem passar, é um processo de socialização, um processo moralizador.

² Assim como Saint-Simon (1814), (ver: Vieira, G. Saint-Simon e a educação: os referenciais filosóficos de educação a partir de Saint-Simon e do movimento Saint-Simoniano / Gleison Vieira, -1 ed, - Curitiba PR: CRV, 2011.) E também com Auguste Comte (1851).

³ Os cinco escritos de Condorcet sobre educação, baseada em uma educação universal, pública, laica e gratuita; utilizado nos projetos de instrução pública na independência do Brasil.

A educação é a ação exercida pelas gerações adultas sobre as gerações que não se encontram ainda preparadas para a vida social; tem por objeto suscitar e desenvolver, na criança, certo número de Estados físicos, intelectuais e morais, reclamados pela sociedade política, no seu conjunto, e pelo meio moral a que a criança particularmente se destine. (DURKHEIM, 1975, p. 41)

A educação para Durkheim tem um caráter social, no sentido de aprender às especialidades, as funções, as diferenciações. É o que o processo educacional escolar tem como característica primordial na sociedade. A educação escolar para esse sociólogo, portanto, é algo essencial em qualquer grupo, pois é uma etapa que todo indivíduo deve passar.

A visão de Durkheim teve uma influência muito grande não apenas para outros sociólogos, mas também na implementação de políticas educacionais no mundo ocidental, como ele próprio já apontou em seu livro *Educação e Sociologia* (2012):

Está definição da educação permite resolver facilmente a questão tão controversa dos deveres e direitos do Estado em matéria de Educação (...). Uma vez que a educação é uma função essencialmente social, o Estado não pode se desinteressar dela. Pelo contrário, tudo o que é educação deve ser, em certa medida, submetido à sua ação. Isso não significa, no entanto, que ele deva necessariamente monopolizar o ensino. (...). Porém, o fato de o Estado dever, em prol do interesse público, autorizar o funcionamento de outras escolas além daquelas sob sua responsabilidade direta não implica que ele permaneça indiferente ao que acontece dentro dessas instituições. A educação que elas fornecem deve, pelo contrário, ficar submetida ao seu controle. Não é nem mesmo admissível que a função de educador seja desempenhada por alguém que não apresente garantias específicas que somente o Estado pode julgar. (DURKHEIM, 2012, p. 63)

Além de Durkheim, dois autores considerados clássicos sociológicos abordaram com sua base teórica a educação, mais especificamente a escola. Karl Marx e Max Weber.

Mesmo não sendo um tema central na teoria de Karl Marx (1818-1883), a educação é possível de ser analisada dentro do seu pensamento. Em seus escritos, fazendo uma análise da situação dos proletários, em destaque o livro *O capital* (1978), Karl Marx cita as transformações criadas pela Revolução Industrial onde aparece sutilmente a sua crítica ao sistema educacional de sua época. Ele afirmava que a educação transmitida às crianças, que em sua maioria eram trabalhadoras (contratadas desde que o dono dos meios de produção apresentasse uma declaração de matrícula escolar dos alunos) era uma educação extremamente precária e só reproduziam o sistema de dominação e opressão.

Depois da lei inglesa de 1844, as crianças só poderiam ser contratadas para trabalhar se concluíssem o estudo inicial, ou primário. Marx considerou tal mudança um passo adiante, pois para ele a educação também ajudaria no propósito político de revolução pela classe proletária, portanto reforçava a ideia de uma educação para a emancipação de classe.⁴ Karl Marx acreditava que se a criança conciliasse a educação primária com o trabalho manual devidamente controlado ajudaria em sua plena formação e a romper com a divisão do trabalho manual do intelectual, um dos principais propósitos, já que geram alienação. Propôs até faixas etárias com horas de trabalho conciliadas à educação formal.

Podemos perceber que a educação citada por Marx é aquela em que se ensina aos filhos dos proletários a sua emancipação e a percepção quanto a uma classe social explorada, o propósito e formulação de uma sociedade igualitária e não apenas a explicação teórica de exploração e dominação. Sendo assim, a educação deve ser mental (racional), física e tecnológica, ou seja, um processo educacional que garanta conhecimento. Um ensino que garantisse estas três características, juntamente com a eliminação da burguesia e do Estado burguês, as escolas seriam igualitárias, públicas e continuariam a formar sujeitos emancipados. Uma vez que acontecesse a transformação da estrutura da sociedade, uma nova sociedade surgiria. Portanto, a educação iria preparar os indivíduos para o novo sistema.

Na Tese nº3, em *Tese contra Feuerbach* (1978), Marx aponta o ideal de educador, ou seja, ao substituir os termos “educador” e “educando” pelos de “professor”⁵ e “aluno”⁶; elucida a prática educativa e a relação com uma nova proposta de sociedade.

A questão se cabe ao pensamento humano uma verdade objetiva que não é teórica mas *prática*. É na *práxis* que o homem deve demonstrar a verdade, a saber a efetividade e o poder, a ceterioridade de seu pensamento. A disputa sobre a efetividade ou não-efetividade do pensamento isolado da *práxis* – é uma questão puramente *escolástica*.

A doutrina materialista sobre a mudança das contingências e da educação se esquece de que tais contingências são mudadas pelos homens e que o próprio educador deve ser educado. Deve por isso separar a sociedade em duas partes – uma das quais é colocada acima da outra.

⁴ Aparecendo tais análises na crítica ao programa de Gotha junto com Engels em 1891.

⁵ A palavra “professor”, segundo a etimologia, é originária do latim e está para designar “aquele que está de acordo com uma fé, que não é sua, mas atua sobre ela, semelhante ao ato de professar uma fé que não lhe é própria”.

⁶ Ligada a ideia de negação, sem luz.

A coincidência da alteração das contingências com a atividade humana e a mudança de propósito só pode ser captada e entendida racionalmente como *práxis revolucionária*. (MARX, 1978, p. 51).

Para Max Weber (1864-1920), a educação faz parte do processo de racionalização já estabelecida pelas relações sociais; é o treinamento (adestramento) do indivíduo para realizar ações impostas burocráticas para o Estado Moderno. As ações quando associadas se institucionalizam, tais instituições podem calcular as ações de demais indivíduos. Da mesma maneira, regras, normas e leis são as expressões de ações sociais, quanto mais se racionalizam mais abrangente ficam. A exemplo do Estado que ao longo da história construiu as relações burocráticas com base na racionalidade. A racionalização da civilização, segundo Weber, é um processo de desencantamento do mundo.

O âmbito da influência com caráter de dominação sobre as relações sociais e os fenômenos culturais é muito maior do que parece à primeira vista. Por exemplo, é a dominação que se exerce na escola que se reflete nas normas de linguagem oral e escrita consideradas ortodoxas. Os dialetos que funcionam como linguagem oficial das associações políticas autocéfalas, portanto, de seus regentes, vieram a ser formas ortodoxas de linguagem oral e escrita e levaram às separações 'nacionais' (por exemplo entre a Alemanha e a Holanda). Mas a dominação exercida pelos pais e pela escola estende-se para muito além da influência sobre aqueles bens culturais (aparentemente apenas) até a formação do caráter e com isso dos homens. (WEBER, 1997, p. 172).

Como todos os processos na sociedade contemporânea capitalista passam por um processo de racionalização, Weber caracteriza três formas diferentes no processo educacional: despertar o carisma, preparar para conduta de vida e transmitir o conhecimento especializado, como podemos observar abaixo:

O primeiro tipo no constituiu propriamente uma pedagogia, uma vez que não se aplica a pessoas normais, comuns, mas apenas àqueles capazes de revelar qualidades mágicas ou dons heroicos (...). Ao segundo tipo Weber chama de *pedagogia do cultivo*. Ele procura formar um tipo de homem que seja *culto*, onde o ideal de cultura depende da camada social para a qual o indivíduo está sendo preparado, e que implica em prepará-lo para certos tipos de comportamento *interior* (ou seja, para a reflexividade) e *exterior* (ou seja, um determinado tipo de comportamento social). Tal processo educacional assumia o aspecto de uma "qualificação cultural", no sentido de uma educação geral, e destinava-se, ao mesmo tempo, à composição de determinado grupo de *status* (sacerdotes, cavaleiros, letrados, intelectuais humanistas, etc.) e à composição do aparato administrativo típico das formas tradicionais de dominação política (...). Finalmente o terceiro tipo de educação Weber chama *pedagogia do conhecimento*. Com a racionalização da vida social e crescente burocratização do aparato público de dominação

política e dos aparatos próprios às grandes corporações capitalistas privadas, a educação deixa paulatinamente de ter como meta a “qualidade da posição do homem na vida” – e note-se que, para Weber, este é o sentido próprio do termo “educação”, enquanto base dos sistemas de *status* – e torna-se cada vez mais um *preparo especializado* com o objetivo de tornar o indivíduo um perito. (RODRIGUES, 2011, p. 66).

Portanto, para Weber, a educação era minimizada no sistema capitalista, tornando-a um processo de treinamento e racionalização dos processos burocráticos, já que não há outra forma de se utilizar a educação nesse projeto de sociedade que, para Weber, já nos está imposta.

Suas análises sobre educação vêm a partir da religião e da política. A educação faz parte de um processo de socialização do indivíduo para o processo de racionalização, já citado anteriormente. Se o processo de racionalização auxilia na proposta da burocratização, no decorrer do tempo, a educação já teria outra função que seria a mobilidade social, ou seja, melhor qualificação dos indivíduos, melhores gerenciamentos e melhor qualificação no trabalho.

A teoria desses três autores foram bases para demais pesquisas e análises sobre a educação e sobre a escola. Até então na França, a maior parte dos estudos e das políticas públicas relacionadas à educação focava o fracasso escolar que estava ligado ao desempenho da gestão escolar, docentes e saberes escolares, ou seja, sempre focadas em indivíduos.

Mudanças que futuramente levam diversos sociólogos franceses, entre a década de 1960 a pensarem novas perspectivas sobre a análise educacional, baseados na ideia de uma escola libertadora que vai se diluindo enquanto as políticas públicas tendem a garantir o acesso igualitário de indivíduos no sistema educacional, categorizando a escola.

Outros autores tiveram seus estudos voltados à educação motivados pela relação escolar, os quais tiveram influência em outros estudos sobre educação, sobre a escola em diversos lugares, como no Brasil. Alguns motivados por questões culturais, outros por questões políticas, econômicas, ou relacionando diversos temas.

Na Inglaterra, o berço de grandes transformações sociais, políticas, econômicas e culturais, inclusive no âmbito educacional e principalmente após a Segunda Guerra Mundial, gerou grandes mudanças no sistema educacional. Um exemplo é a divisão de sistemas de ensino a partir de testes com as crianças: os

alunos eram divididos em *Grammar School*, *Technical School* e *Modern School*⁷. Tais mudanças geraram consequências e discussões, trazendo sociólogos a participar desses debates. A partir da década de 1960, surge na Inglaterra um campo de estudo específico para Sociologia da Educação, com pesquisas e trabalhos ligados e realidade socioeconômica e demográfica dos estudantes, como podemos observar abaixo:

O argumento que ganhou sustentação empírica na academia foi de Coleman (1966) e Jencks (1972), que analisaram 645 mil estudantes em 400 escolas elementares e secundárias norte-americanas, concluíram por teste de conhecimento que era totalmente independente da escolarização das crianças. Reduziram apenas 1 % as atividades cognitivas das crianças. Plowden Report conclui limita desenvolvimento nas crianças. Os artigos de Farrington (1972) e Bernstein (1970) ajudaram a reforçar a percepção de que as escolas não solucionavam nem os problemas familiares nem reduziam as desigualdades sociais, cuja as origens estavam enraizadas nas estruturas econômicas da sociedade. (MAFRA IN SPOSITO, 2003, p.111)

Nessa perspectiva de transformações educacionais, dois sociólogos, Pierre Bourdieu e Jean-Claude Passeron, aparecem com uma primeira obra, intitulada *Os Herdeiros* (1964), a qual retrata basicamente como os estudantes, principalmente filhos de trabalhadores e camponeses são tratados à margem da sociedade. Já a obra *A Reprodução* (1970) demonstra que a escola não leva em consideração as diferenças culturais existentes na sociedade, e acaba reproduzindo capitais culturais (conjunto de fatores, recursos sociais e econômicos que proporcionam relações de poder, legitimação, simbólicas e determinantes) determinados por classes; ou seja, a classe dominante se favorece devido ao aparato do capital cultural acumulado. As ações pedagógicas na escola agem com violência simbólica, pois “toda ação pedagógica (AP) é objetivamente uma violência simbólica enquanto imposição, por um poder arbitrário, de um arbitrário cultural” (BOURDIEU, 1970).

A AP é objetivamente uma violência simbólica, num segundo sentido, na medida em que a delimitação objetivamente implicada no fato de impor e de inculcar certas significações, convencionadas, pela seleção e a exclusão que lhe é correlativa, como dignas de ser reproduzidas por uma AP, re-produz (no duplo sentido do termo) a seleção arbitrária que um grupo ou uma classe

⁷ A partir da seleção a divisão ocorria da seguinte forma: *Grammar School*: Ensino Médio, acadêmico, gratuito para um grupo pequeno, preparava para cargos superiores e para a universidade. O *Technical School* fazia o intermédio entre o *Grammar School* e o *Modern School*, tratava-se da preparação educacional com qualidade. E, por último, o *Modern School* destinava-se à classe trabalhadora em geral, que geralmente não tinham bons rendimentos no processo de seleção.

opera objetivamente em e por seu arbitrário cultural (BOURDIEU, 1970, p. 22)

Para Bourdieu, a escola, pelo processo educacional, inculca novos saberes culturais, desprezando os saberes da classe de trabalhadores e de camponeses. Além disso, força-os a incorporar novos padrões, o que torna o processo educacional formal escolar mais acessível aos alunos da classe dominante, reproduzindo as relações de dominação e de poder, uma vez que o processo educacional ocorre por uma ação coercitiva, gerando um poder simbólico. Trata-se da legitimação legal de uma reprodução que é gerada de maneira sutil, muitas vezes imperceptível.

O poder simbólico como poder de construir o dado pela enunciação, de fazer ver e crer, de confirmar ou de transformar a visão de mundo e, deste modo, a ação sobre o mundo, portanto o mundo; poder quase mágico que permite obter o equivalente daquilo que é obtido pela força (física ou econômica), graças ao efeito específico de mobilização, só se exerce se for *reconhecido*, quer dizer, ignorado como arbitrário. (BOURDIEU, 2010 p. 14).

Constrói-se, então, um novo olhar teórico para a educação, com uma nova leitura dos clássicos sociológicos, no construtivismo e estruturalismo, passando pela dialética, linguística, psicanálise. Além da criação teórica de *campus* e *habitus*, permitiu a Bourdieu análises sobre as diversas relações na sociedade, também sobre a educação e a escola.

O pensamento de Bourdieu em relação à educação, em especial na obra *A Economia das Trocas Simbólicas*, organizada por Sérgio Miceli, em 1974 repercutiu em diversas áreas de conhecimento, assim como na educação. Sua produção permitiu estudos não apenas na Sociologia da Educação, mas também na pedagogia, na história da educação, e em outras áreas afins.

Do mesmo modo, as especificidades da apropriação de seu pensamento, entre nós, pode ser atestada no estudo que analisou as produções divulgadas no GT História da ANPed (Associação Nacional de Pesquisa e Pós-Graduação em Educação), (Catani; Faria Filho, 2005). A análise de tais produções, no período de 1985 a 2000, evidenciou que Bourdieu aparece como a referência mais citada, seguido por Roger Chartier. Uma tal peculiaridade merece, sem dúvida, estudo mais detido acerca das formas pelas quais se desenvolvem, entre nós, as opções teórico-metodológica no território dos estudos educacionais. (CATANI, 2008, p. 334).

Bourdieu constrói uma Sociologia da Educação longe do idealismo sobre a escola formadora de toda forma de conhecimento, com base no empirismo e no

objetivismo das situações sociais e escolares na França, o autor demonstra todo o processo de hierarquia e desigualdade social que a escola legitima. Não se considerava um autor da Sociologia da Educação, sua interrogação sempre incidiu sobre o modo como a sociedade se perpetua e é a partir dessa questão de Sociologia geral que eles se interessaram pelos efeitos sociais da escola (Derouet, 2000).

Outro autor que dialoga com Bourdieu é Benard Lahire, ao mesmo tempo em que critica o conceito de *habitus*, por considerar um conceito generalizante. Lahire, com o importante texto *Tableaux de familles heurs et malheurs scolaires en milieux populaires* (1995), apresenta uma pesquisa com estudantes mostrando não apenas as características escolares, mas as sociais e econômicas, o que interfere no sucesso e no fracasso escolar. Inclui a grande influência de Norbert Elias sobre as relações de socialização, o que desperta pensar as questões educacionais para além do espaço escolar.

Raymond Boudon, no livro *Desigualdade de Oportunidades* (1981), analisa o funcionamento e as relações escolares a partir da noção de ator social, com uma visão macro sociológica. As relações sociais interferem nas escolhas racionais dos indivíduos, coercitivamente, as escolhas realizadas influenciam nas ações de outros indivíduos. No processo escolar não seria diferente, cada escolha está ligada ao processo racional, de vantagens, portanto a escolha de um aluno, jovem no processo escolar, está ligada a diversas relações de coerção, inclusive de estratos sociais que vão interferir diretamente em seus objetivos e desempenho escolar⁸.

Para Valle (2011), com Jean-Claude Forquin, a análise educacional se específica na cultura escolar, o autor “contribui para ampliar o debate acadêmico em torno das questões educacionais em geral”. Forquin faz um estudo da transmissão de saberes, não relacionando como reprodução, mas com separação da leitura sociológica e da leitura pedagógica, cada uma com sua devida importância em discussões na academia e no campo escolar, ou seja, separando uma análise de questões sociais, culturais, econômicas e políticas das relações didáticas e pedagógicas. Analisa, ainda, a crise na educação depois da década de 1960, uma crise também ligada à cultura escolar em que os professores já não sabem qual transmissão de conhecimento deve passar.

⁸ Alguns consideram que a linha epistemológica de Boudon está ligada a Teoria da Escolha Racional, que teve influência nos Estados Unidos da América e em algumas análises de Teoria Política no Brasil na década de 70.

Com relação à cultura escolar, Forquin faz uma referência à cultura individual e coletiva, dotada de signos e construções, portanto a “cultura escolar é um conjunto dos conteúdos cognitivos e simbólicos que, selecionados, organizados, normalizados, rotinizados, sob o efeito dos imperativos da didatização, constituem habitualmente o objeto de uma transmissão deliberada de contextos das escolas”. (FORQUIN, 2001).

O autor também analisa a Sociologia da Educação da Grã-Bretanha, e cria diálogos, faz comparações da Sociologia da Educação e a Sociologia do currículo. Analisa o debate sobre relativismo epistemológico, que é a ideia de que todo conhecimento só se valida em sociedade específicas, portanto não há uma racionalidade universal. Já os pensadores contra essa corrente de pensamento afirmam que mesmo entre conhecimentos diferentes há uma racionalidade universal. Para Forquin, a educação caminha pelo processo do relativismo, pois a escola não deve apenas visar e atender situações imediatas e sim pensar de uma forma universalista tentando combater seu caráter normativo.

Portanto, sua leitura sociológica faz uma abordagem macro, visando o todo da educação e suas relações, a leitura pedagógica, faz uma análise interna, micro, ou seja, uma leitura fenomenológica.

Com o sociólogo Louis Althusser criador do termo *Aparelhos Ideológicos do Estado* (1983), título de uma de suas mais famosas obras, analisa e entende instituições como religiões, escolas (particulares e públicas), família, de informação e cultural como reprodução e formação social da classe dominante. A ideologia é compreendida como fenômenos e práticas que integram os indivíduos, uma questão de “relações vivenciadas”. Contudo, não existindo tais relações que não envolvam tacitamente um conjunto de crenças e suposições, essas crenças e suposições podem estar abertas a juízos de verdadeiro e falso. (Eagleton, 1997).

Althusser traz também uma nova visão de ideologia caracterizada pelo sujeito, com uma influência filosófica lacaniana. Ele considerava que a ideologia faz parte do imaginário do sujeito centrado, de sua identidade, como algo que faz parte e impulsiona processos individuais e sociais. A ideologia não é uma questão de não conhecer a verdadeira consciência, mas uma estrutura que passa pelo imaginário e pela consciência. Está nova forma de pensar a ideologia, mesmo que numa tradição marxista em que a considera não mais necessária ao atingir o estágio do comunismo,

pois já se encontra a verdadeira consciência, é necessária para Althusser, pois interpela a sociedade e os sujeitos⁹.

Dentro do processo de exploração, na teoria de Karl Marx, como já vimos anteriormente, a classe dominante mantém a classe dominada pela exploração do trabalho e, segundo Althusser, também pelos aparelhos ideológicos do Estado. Para o autor, a escola é um dos aparelhos mais importantes para manutenção da dominação, pois o processo educacional contribui para a reprodução da lógica burguesa através da inculcação e da manutenção das relações de exploração, portanto molda o sujeito de acordo com o sistema exploratório e desigual.

Ora, é através da aprendizagem de alguns saberes práticos (savoir-faire) envolvidos na inculcação massiva da ideologia da classe dominante, que são em grande parte reproduzidas as relações de produção de uma formação social capitalista, isto é, as relações de explorados com exploradores e de exploradores com explorados. Os mecanismos que reproduzem este resultado vital para o regime capitalista são naturalmente envolvidos e dissimulados por uma Ideologia da Escola universalmente reinante, visto que é uma das formas essenciais da ideologia burguesa dominante; uma ideologia que representa a Escola como um meio neutro. (ALTHUSSER, 1970, p.66)

Basil Bernstein (1997), que investigou as grandes mudanças ocorridas após a década de 1960 no interior das escolas, as relações e interações sociais, os currículos escolares, a configuração da escola, suas crenças, tradições, sua organização, preocupava-se também com o fracasso escolar das classes proletárias, como explora Valle (2011):

Ao considerar as mudanças de orientação em termos de currículo, pedagogias, das modalidades de agrupamento em sala de aula e os papéis do professor e do aluno, ele coloca a transmissão das competências e das formas de sensibilidade no “centro da ordem instrumental da escola” e, dessa maneira, reafirma a necessidade de rever as bases do controle social. (...) para ele o programa de ensino ou a maneira de selecionar, classificar, transmitir e avaliar os saberes escolares reflete a distribuição do poder numa sociedade, que procura assegurar o controle social e determinar o comportamento dos indivíduos. (VALLE, 2011, p.29)

Estudioso também da linguística, Bernstein criou a teoria do discurso pedagógico, o estudo da ideologia e reproduções culturais. Ao analisar os discursos

⁹ A obra de Althusser chega ao Brasil na metade da década de 60, assim como as obras de Antonio Gramsci, e tem a maior edição no início dos anos 80, sendo um dos autores marxistas mais publicados em nosso país. Considerado por Dermeval Saviani um crítico-reprodutivista (como Bourdieu para Saviani), por analisar a escola como um local de mera reprodução social, política, econômica e cultural.

pedagógicos, percebe que há distinção entre a pedagogia da competência e a pedagogia do desempenho, enquanto uma está ligada no desenvolvimento escolar, outra está focada no processo dos resultados, dividindo, criando espaços de relações de poder. Abrange também em seus estudos na relação da escola e do capitalismo, os processos de identidade que é criado dentro do espaço escolar.

Com relação à análise dos currículos escolares, preocupava-se com a sua estrutura, classificando-os, o que ele também chama de *códigos*, abordando o processo de transmissão destes. Tal transmissão está vinculada às relações de controle e poder, a maneira de como se elabora e se transmite os conteúdos é determinante. Isso cria diferentes formas de poder e se baseia nas ideias de Durkheim sobre o fato de que a posição social do indivíduo é determinada pela divisão social do trabalho, que conseqüentemente irá determinar demais fatores como relações sociais, consciência e poder. Ele propõe também a organização dos currículos e de suas transmissões¹⁰.

Esses autores referem-se à realidade da Inglaterra, nos anos de 1970, período em que, segundo Bernstein (1996), houve uma intensificação da *regionalização* das disciplinas agrupadas em áreas, com apelos de aplicabilidade e o aprofundamento da autonomização do campo pedagógico. No Brasil, foi o momento em que mais nos aproximamos das influências anglo-americanas nas definições curriculares. Nos currículos do ensino de primeiro e segundo graus dos anos de 1970, as elaborações das propostas foram centralizadas no Governo Federal, contando com a assessoria de técnicos americanos, o que pode explicar a força que os Estudos Sociais ganharam como área de *regionalização* da História, Geografia, Sociologia, Economia, entre outras. (SILVA, 2010, p.18)

Nesse período na Alemanha, temos dois autores a destacar o estudo sobre educação: Karl Mannheim (1962), influenciado pelas teorias de Max Weber (mas também caminhou por Karl Marx, Comte e Hegel) e mesmo não sendo extremamente pessimista quanto seu conterrâneo, utiliza a teoria na compreensão das relações sociais e não na sua definição, não sendo diferente da análise das instituições educacionais. Para ele, a educação no processo de racionalização cria uma educação desigual, por outro lado, instiga vontade dos demais estudantes de classes menores à ascensão social utilizando a educação.

¹⁰ No Brasil, Bernstein teve grande influência em pesquisas para análises de currículo e políticas educacionais. Ver: Mainardes, Jefferson. A teoria de Basil Bernstein e algumas de suas contribuições para as pesquisas sobre políticas educacionais e curriculares. Revista Teias. V.11. maio/agosto de 2010.

Como então podemos resumir as características principais dessa definição mais ampla da educação? A influência que uma pessoa exerce sobre outra é apenas uma forma que pode assumir o processo educativo. É verdade que essa influência se apresenta, às vezes, sumamente complexa, sutil e duradoura. (MANNHEIM, 1962, p. 40)

Mannheim afirmava que a Sociologia da Educação poderia auxiliar na evolução dos processos educacionais, portanto, as teorias deveriam servir às práticas sociais. E Theodor Adorno, que viveu o período da Segunda Guerra Mundial, teve duas análises educacionais voltados à relação e emancipação dos sujeitos, com grande preocupação na relação aos regimes totalitaristas. Analisando as relações do processo de civilização, a educação na sua perspectiva deve evitar a barbárie, termo utilizado pelo autor.

Nos Estados Unidos da América, ainda nesse período, a educação aparece com estudos relacionados à reprodução das práticas pedagógicas; as escolas têm uma formação diferente do que na Inglaterra: todas as crianças participam da *High School*, escola para todos, mas que classifica os melhores. Os estudos sobre os sistemas escolares da Sociologia da Educação norte-americana foram marcados inicialmente pelo pensamento funcionalista, fundado no discurso de igualdade, organização da sociedade e de méritos individuais. No início da década de 60, o discurso liberal começou a imperar nos debates sobre educação, motivados pela Guerra Fria; ideais como treinamento individual foram modificando o interior das escolas que se obrigaram a rever métodos pedagógicos que proporcionasse o progresso econômico. A partir da década de 1970, essa nova concepção de educação voltada aos ideais econômicos proporcionou, além dos estudos de Michael Apple (1989), que analisam a relação ideológica dos currículos escolares e das práticas didáticas, também a criação da teoria do *capital humano*¹¹ de Theodore Schultz (1971).

O “currículo não é apenas um conjunto neutro de conhecimentos, que de algum modo aparece nos textos e nas salas de uma nação. Ele é sempre parte de uma tradição seletiva [imiscuída no conhecimento oficial], resultado da seleção de

¹¹ Schultz cria o termo *capital humano* para explicar o investimento no fator humano em prol do desenvolvimento econômico. “O investimento no “fator humano” passa a significar um dos determinantes básicos para o aumento da produtividade e elemento de superação do atraso econômico. Do ponto de vista macroeconômico, constitui-se no fator explicativo das diferenças individuais de produtividade e de renda e, conseqüentemente, de mobilidade social. (FRIGOTTO, 1993, p.41).

alguém, da visão de algum grupo acerca do que seja conhecimento legítimo” (APPLE, 2002). Portanto, as decisões da formulação de um currículo escolar atendem a interesses além do processo de ensino aprendizagem.

A educação é um lugar de conflito e de compromisso. Ela serve também como um espaço para amplas batalhas sobre o que nossas instituições deveriam fazer, a quem elas deveriam servir e quem deveria tomar essas decisões. E, ainda, ela é, por si própria, uma das maiores arenas em que os recursos, o poder e a ideologia específicos das políticas, das finanças, do currículo, da pedagogia e da avaliação em educação são colocados em jogo. A educação assim, é tanto causa quanto efeito, determinante e determinada. (APPLE, 1998, p. 1)

Apple é um autor com grande produção na atualidade na área de Sociologia da Educação. Afirma que nos Estados Unidos, “o que realmente conta como Sociologia da Educação é uma construção.” (APPLE, 2013).

Na teoria do capital humano, a escola é vista como uma instituição responsável pela integração até a década de 1960. Durante a grande crise econômica em 1970, tal propósito ficou estremecido, dando ênfase às relações econômicas. Direta ou indiretamente, a escola estava vinculada a ideia de auxiliar na conquista de mercado abrindo espaço para a privatização da escola. Agora o indivíduo é responsável por todas suas ações, assim como conquistas (econômicas), e fracassos, não mais vinculando a responsabilidade ao Estado. Surge então a escola relacionada com a promessa de empregabilidade.

A educação é vista como possibilidade de investimento em capital humano e capital social, sendo que o investimento em capital humano individual possibilita uma maior empregabilidade do indivíduo, mas sem garantir a empregabilidade de todos, e sim daquele que utilizou bem as condições dadas. O desenvolvimento econômico para os economistas adeptos à essa teoria, criada por Schultz e até mesmo alguns marxistas, está vinculado ao mercado de trabalho.

O discurso de empregabilidade do capital humano exclui o direito ao trabalho, a competitividade legítima que mesmo o indivíduo que investiu em seu capital humano não teve sucesso devido à alta concorrência. Portanto, com base nessas ideias, o conhecimento passa a ser um produto de consumo. Além de outros fatores como capital cultural, até estereótipos e características culturais irão garantir plena empregabilidade ao indivíduo. Então a educação passa a ser o processo pelo qual se desenvolve economicamente uma sociedade para o discurso neoliberal.

Autores como Christian Baudelot e Roger Establet fazem uma crítica à escola única no livro *A escola capitalista na França* (1971). Não há como falar em unificação em uma sociedade dividida por classes sociais, ou seja, a escola também é dividida. Isto gera segregação e antagonismos, sendo o principal fator a divisão social do trabalho que condiciona os estudantes a suas práticas nas escolas e seu rendimento escolar. Os professores também não são culpados nesse processo, mas vítimas de práticas da classe dominante.

O autor Michael Young (2001), aborda os currículos escolares e traz a chamada Sociologia do currículo, resultado de seus estudos. Ele é precursor da chamada Nova Sociologia da Educação, com uma perspectiva marxiana. Young analisou a valorização de tipos diferentes de saber, o status relacionado na estruturação dos conteúdos e dos saberes. Estes conteúdos já são incorporados por valores de uma classe dominante, portanto, os currículos sempre são voltados para a manutenção de relações e saberes sociais. Modificar isso é uma grande transformação não só escolar, mas também social.

Young (2007) diz que os estudos dos sociólogos da educação são resultados do crescimento da educação de massa e de uma gama de tentativas de resolver as contradições específicas, como o fato de uma minoria inglesa ter acesso ao conhecimento enquanto o restante da massa tinha uma educação voltada para o trabalho nos primeiros estágios do processo industrial, sendo visível à meritocracia nos sistemas escolares. Sua preocupação leva-o a dividir quadros diferentes do processo educacional, baseando-se no conceito de tipo-ideal que distingue currículos gerais e profissionalizantes que possam abranger as relações políticas, organizacionais e culturais da escola.

É a partir da década de 80 até a atualidade que uma grande quantidade de estudos e de autores debruçaram-se pela educação como Bernard Charlot (2003) e François Dubet (2000). Charlot, professor de Ciências da Educação da Universidade de Paris 8 e da pós-graduação da Universidade Federal de Sergipe, analisa o desempenho escolar com a relação das classes sociais. Desde a década de 1980, aborda de uma maneira ampla a relação entre os saberes e o fracasso escolar.

Dubet, em parceria com Danilo Martuccelli, lançou o livro *Na escola: Sociologia da experiência escolar* (1996), que procura compreender as transformações que ocorrem na escola, como se a escola tivesse deixado de ser uma instituição para se tornar uma mercadoria a ser consumida. Dubet também produziu

o texto “*Quando o sociólogo quer saber o que é ser professor*”, entrevista concedida à Angelina Teixeira Peralva e Marília Pontes Sposito em 1997. Nesse texto, o autor relata como decidiu ir lecionar em uma escola na periferia da França após perceber que alguns professores, em diferentes grupos de análises, argumentavam contra o trabalho de Dubet, alegando que este nunca havia estado em uma sala de aula fora da academia. Nesta entrevista, o sociólogo afirma que depois de um ano lecionando história e geografia para alunos de 13/14 anos, reconhece a dificuldade dos professores, e que realmente muitas das reclamações que ouvia antes de estar em sala de aula eram verdadeiras. Comenta que o sociólogo, ao estar em sala de aula, não consegue fazer uma “observação participante”, ou seja, observar e se ver dando aula, fazer diários de campo e então analisar.

Ao estar em sala de aula, adquire-se o status de ser professor: ao mesmo tempo se é e se está. Dubet relata que a partir do momento em que estava em sala, já não era mais um sociólogo como antes dentro da Universidade. Dentro das várias surpresas que teve, relata a falta do aluno de se assumir como papel de aluno, a agitação, a necessidade de ocupá-los a todo o momento, a falta de respeito entre alunos e professores, e seu fracasso pedagógico e moral quando teve que agir com autoridade e repressão para conseguir ordem e respeito. As dificuldades de programas escolares acontecem pois métodos pedagógicos apresentam alunos prontos a aprender, inteligentes, sem problemas sociais; a relação aluno e escola é uma espécie de “guerra fria”. Para muitos alunos, a educação não faz sentido devido a vários fatores sociais, o que torna a escola uma violência pedagógica. Dessa maneira, todos esses pontos tornam o trabalho do professor cansativo, desgostoso e desmotivante. Esses pontos de dificuldades do professor não são desconhecidos, mas para Dubet existe uma solução a partir de quando a escola se torna mais democrática e a sociedade valoriza o profissional professor.

A análise da Sociologia da Educação francesa traz diversas contribuições com várias vertentes que influenciam análises sobre educação e suscitam pesquisas atuais. Obras de autores que chegaram ao Brasil entre as décadas de 1960 e 1980, principalmente dos autores citados.

A socióloga Margareth Archer (1979) que também se baseia nas ideias de Max Weber, tem análises sobre a diferenciação dos sistemas escolares, macrossociológicas. Assim como as relações entre sociedade e escola, o desenvolvimento e as modificações ocorrem nos sistemas escolares de uma maneira

ampla. Da mesma forma que Weber, Archer analisa como alguns elementos da instituição escolar influenciam as ações dos indivíduos, proporcionando uma análise teórica e empírica.

Em outro texto intitulado “The Sociology of Educational Systems” (1980), Margaret Archer defende a retomada da perspectiva macro-sociológica da educação dos clássicos, em oposição a visões individualistas ou generalizantes. Os clássicos teriam em comum uma definição de educação como instituição social macroscópica que se constrói e se transforma na relação com outras instituições sociais – com a economia para Marx, a burocracia para Weber e a sociedade política/*polity* para Durkheim. (DIAS DA SILVA, 2001, p.20).

Nos EUA, com enfoque nos estudos culturais, pedagogia crítica e pedagogia radical, Henry Giroux (1997) afirma que as teorias tradicionalistas não permitem maior discussão sobre educação, mais especificamente a relação entre conhecimento, poder e ideologia, devido à limitação no enfoque sobre eficiência, tão presente no discurso econômico.

Portanto, o currículo estabelece relações de interesses específicos dominantes, mas não chega ao pessimismo de que isso não possa ser transformado dentro da escola, ou seja, professores, alunos e gestores podem auxiliar no processo de uma educação para emancipação. Para o autor, os professores têm uma relação central. Não precisam necessariamente repassar conteúdos e instruir ações, mas sim ter um papel de transformador, “a necessidade de haver uma integração da consciência crítica, os processos sociais e a prática social, de tal forma a esclarecer aos estudantes não simplesmente como forças do controle social operam, mas também como estas podem ser superadas. (GIROUX, 1997).

Nessa breve elucidação de alguns estudos sobre educação com base sociológica, também com outros autores não abordados aqui, é possível perceber a influência das teorias positivistas e funcionalistas principalmente na França a partir da década de 1960. Com mudanças sociais que afetaram a instituição escolar, como apontado anteriormente, começam a surgir outras bases teóricas como o marxismo, estruturalismo, fenomenologia, interacionismo, fenomenológicas e etnometodológicas, sempre com a procura de compreender as relações da sociedade, educação e sistema educacional na perspectiva sociológica.

1.2 A SOCIOLOGIA E A ESCOLA

Com visões micro e macro, a Sociologia da Educação vai à procura de análises sobre a universalização do ensino, desigualdades sociais, sistemas educacionais, relação de domínio e controle, cultura, transmissão de valores e conhecimento, reprodução, processos de modernização, tecnologia e relações de trabalho.

Praticamente todos esses estudos estão relacionados à educação escolar, podendo estabelecer então uma Sociologia da escola, ou Sociologia escolarizada. É possível estabelecer uma relação ou diferença entre Sociologia da Educação e Sociologia da escola?

A Sociologia divide-se em várias disciplinas, que estudam a ordem existente nas relações dos fenômenos sociais de diversos pontos de vista irreduzíveis, mas complementares e convergentes. Contudo, nada se disse (até aqui) sobre as chamadas ‘Sociologias especiais’, como a Sociologia Econômica, a Sociologia Moral, a Sociologia Jurídica, a Sociologia do Conhecimento (a Sociologia da Educação), etc. A rigor, essa designação é imprópria. Como acontece em qualquer ciência, os métodos sociológicos podem ser aplicados à investigação e à explicação de qualquer fenômeno social particular sem que, por isso, se deva admitir a existência de uma disciplina especial, com objeto e problemas próprios! Sob outros aspectos, o uso mais ou menos livre de tais expressões facilita a identificação do teor das contribuições, simplificando, assim, as relações do autor como público. Isto parece ser suficiente para justificar o emprego delas, já que carecem de sentido lógico os intentos de subdividir, indefinidamente, os campos da Sociologia. (FERNANDES IN SPOSITO, 1960, p. 29).

É perceptível, no tópico anterior, que os temas apresentados pelos autores citados foram marcados por diversos fatores no seu contexto social da época, o que influencia a trajetória das pesquisas, ou seja, a instituição escolar enraizada em nossa sociedade interfere e modifica diversas outras relações, o que não determina que a educação se limite apenas à escola. Portanto, a Sociologia da Educação é um campo da Sociologia que nos permite analisar todas as questões educacionais¹².

Uma orientação mais aberta impediria não só que a Sociologia da Educação se transformasse apenas em uma Sociologia da escola, mas resultaria em uma recusa à segmentação interna do campo de estudos que constitui a Sociologia. No interior desse duplo movimento – uma concepção ampliada da Sociologia da Educação e a crítica ao excessivo recorte disciplinar presente nas denominadas Sociologias especiais – estaria contida a proposta de uma perspectiva não escolar no estudo sociológico da escola. (SPOSITO, 2003, p.212).

¹² Ver: HAECHT, Anne van. A escola posta à prova. 3. ed. Porto Alegre: Artmed, 2008. Zanten, A., e K. Anderson-Levitt (1992), “L’anthropologie de l’éducation aux Etats-Unis: méthodes, théories et applications d’une discipline en évolution”, Revue Française de Pédagogie, 101, pp. 79-104.

2 DA SOCIOLOGIA A SOCIOLOGIA DA EDUCAÇÃO NO BRASIL

Para compreender a trajetória da Sociologia da Educação brasileira, é preciso analisar a trajetória da Sociologia no Brasil. Este capítulo tem como objetivo demonstrar a trajetória da Sociologia nacional tomando como fundamento o pensamento de autores, especialmente sociólogos, como Liedke Filho (2005), Fernando de Azevedo (1964), Pontes de Miranda (1926), Pinto Ferreira (1957), Florestán Fernandes (1980), Guerreiro Ramos (1953), Octavio Ianni (1989) e Candido Gomes (1985). Relaciona-se suas propostas e análises da trajetória da Sociologia no Brasil, assim como traz-se outros autores e o contexto social de cada período. Analisa-se a relação da Sociologia na Educação Básica e nas universidades na educação brasileira, os processos de entrada e rompimento da Sociologia de uma maneira sucinta, faz-se uma revisão e levantamento bibliográfico, tece-se os sinais teóricos e epistemológicos da Sociologia da Educação no Brasil com as correntes teóricas. Isso se fará a partir de um ponto específico, o retorno da Sociologia nas escolas básicas de 2006, o que proporcionou uma nova visão e produção da Sociologia, e possivelmente uma nova agenda para a Sociologia da Educação.

2.1 OS DIVERSOS OLHARES SOBRE A TRAJETÓRIA DA SOCIOLOGIA NO BRASIL

Iniciando os olhares sobre as periodizações da Sociologia no Brasil, o sociólogo Enno D. Liedke Filho (2005) propõe a história da Sociologia no Brasil dividida em: **A herança Histórico-cultural** (período dos pensadores sociais, período da Sociologia de cátedra) e **Etapa Contemporânea** (período da Sociologia científica, período de crise e diversificação, período de busca de uma nova identidade).

No período da herança histórico-cultural da Sociologia — o qual Liedke Filho chama de período dos pensadores sociais, ou período pré-científico do final do século XIX e início do século XX, com o projeto de construção das nações latino-americanas e influência dos ideais filosóficos europeus — existe um debate sociológico em relação ao pensamento social e busca da compreensão de uma identidade nacional com investigação que apresentam características sociológicas, porém sem rigor teórico e metodológico para tal ação.

Nos estudos sobre cultura de Fernando de Azevedo (1964) com influências do positivismo francês, a Sociologia vai aparecendo sutilmente em análises nacionais, influenciando a visão sobre a trajetória da Sociologia no Brasil.

Não é sem alguma arbitrariedade que se pode tomar a data de 1878, em que Benjamim Constant fundou a “Sociedade Positivista”, do Rio de Janeiro, como aquele que se iniciam, no Brasil, os estudos academicamente definidos como do domínio da disciplina sociológica. (RAMOS, 1982, p. 37)

O positivismo nesse momento histórico entra no Brasil¹³ e tem grande influência em diversas áreas tais como na política, na economia, na educação, e até mesmo nas relações culturais, com produções artísticas, como por exemplo a música *Positivismo* de Noel Rosa, de 1933. Ianni (2004) afirma que o Estado brasileiro adotou o lema *ordem e progresso* no início da República, obrigando o povo brasileiro a seguir a ideologia e a relação prática imposta por esse lema.

Além de Azevedo, outros autores aparecem, como o jurista Pontes de Miranda, que publica *Introdução a Sociologia Geral* (1926)¹⁴. Formado em direito e Ciências Sociais pela Faculdade de Direito de Recife, expõe seu pensamento sociológico sobre o Brasil. O direito também é a grande porta de entrada da Sociologia, uma vez que os juristas começam a utilizar essa ciência para suas pesquisas e análises, como observa Meucci:

Com efeito, nesta época, fora apresentada, por Rui Barbosa, a primeira proposta formal de institucionalização da Sociologia no meio acadêmico brasileiro. Numa crítica ao projeto regulamentador dos programas dos cursos de direito do Brasil (1879), o jurista propusera a substituição da disciplina de direito natural pela da Sociologia. Esta alternativa parecia-lhe adequada para a substituição da ideologia legalista apegada a imperativos intelectuais abstratos pelos resultados de investigação experimental que a Sociologia poderia oferecer. Segundo Barbosa, a perspectiva auxiliaria, de bom modo, os juristas a elaborarem leis, livrando-os das longas e intermináveis discussões metafísicas da naturalidade lógica de certos princípios jurídicos. (MEUCCI, 2000, p. 22)

¹³ O positivismo chega ao Brasil com as missões protestantes, pode-se dizer que o primeiro trabalho escrito ligado ao positivismo foi uma tese de Justiniano da Silva Gomes. Ver RAMALHO, Jether Pereira. **Prática educativa e sociedade**: um estudo de Sociologia da Educação. Rio de Janeiro: Zahar, 1976. 183 p.

¹⁴ Segundo Meucci (2000), Pontes de Miranda teve grande importância na implementação da Sociologia por reconhecer a cientificidade da Sociologia, no que ela afirma, a obra de Pontes de Miranda é mais uma obra “pela Sociologia” do que “de Sociologia”.

O pensamento de Fernando de Azevedo, no período chamado Sociologia de cátedra na década de 1920, a introdução da Sociologia nas faculdades de Filosofia, direito, economia e nas escolas normais são determinantes para o desenvolvimento da Sociologia nesse período. Azevedo tem grande importância para compreender a Sociologia e também a educação no Brasil, por relatar, analisar, desvendar as características à luz do seu olhar em seu momento histórico, com grande influência de Durkheim e Dewey¹⁵, principalmente em uma de suas obras *Sociologia Educacional* (1940). Nessa obra Azevedo diferencia a Sociologia da Educação brasileira da Sociologia da Educação norte-americana, afirmando a importância da Sociologia da Educação estar ligada a um projeto científico.

O sociólogo define ainda a trajetória da Sociologia no Brasil em três momentos: a primeira fase até a segunda metade do século XIX, a segunda pela introdução da Sociologia nas escolas, de 1928 a 1935; e a terceira, começando em 1936 com a relação entre ensino e pesquisa nas universidades (AZEVEDO, 1958).

Fernando Azevedo vai além do pensamento e consolidação da Sociologia; chamado pelo governo para participar da “construção da nação brasileira” (governos municipais, estaduais e federais). Mesmo vivendo o momento do autoritarismo varguista, afirmava que os intelectuais poderiam se posicionar contra os interesses políticos. Era um pensador que tinha uma enorme influência sobre outros intelectuais, articulava a relação quanto a ser homem intelectual e público, além de seu olhar e preocupação com a educação, e com o ensino de Sociologia.

É preciso sem dúvida, para que se possa tirar todo o partido possível desses estudos sociológicos, que o professor além de formado nos mais rigorosos métodos de pesquisa, tenha um sentido apurado das realidades sociais, o gosto da história das instituições, e, tanto quanto o enriquecimento dessa feliz faculdade de generalização, um sentimento delicado e sutil das outras diversas esferas sociais. (AZEVEDO, 1964, p. 36).

A sua participação como chefe no departamento de Sociologia e Antropologia da USP (Universidade de São Paulo) em 1947 possibilitou um novo olhar sobre a Sociologia, com pesquisas e a investigação sobre educação no Brasil, utilizando a Sociologia para diversas análises.

¹⁵ John Dewey lecionou em na Universidade de Columbia no mesmo período em que pensadores brasileiros como Lourenço Filho, Fernando de Azevedo, Francisco Campos, Anísio Teixeira estiveram por lá, e segundo alguns estudiosos, Dewey tinha um poder carismático, logo influenciando suas ideias positivistas.

Outros autores como Silvio Romero com o texto *Ensaio de Sociologia e literatura* (1900) e Oliveira Vianna, que escreveu *Populações Meridionais do Brasil* (1920), além de Nina Rodrigues (1862-1905), Euclides da Cunha (1866-1950), Manoel Bonfim (1868-1932), Alberto Torres (1866-1950), Batista Lacerda (1846-1915), Roquette Pinto (1884-1954), trouxeram temas como raça, imigração, desenvolvimento nacional e problemas sociais que, para Azevedo, eram autores de uma nova ciência autodidata.

Antonio Candido também escreve uma obra expressiva na área de Sociologia da Educação nesse período, como assistente de Fernando Azevedo e colega de Florestán Fernandes, na Cadeira de Sociologia II, tem como tese *Introdução ao Método Crítico de Silvio Romero* (1945), o que lhe deu o grau de livre docência.

Neste mesmo movimento, podemos destacar os trabalhos desenvolvidos em conjunto entre as FFCLPR (hoje UFPR) e o Museu Paranaense, principalmente pelo trabalho de Loureiro Fernandes e outros pesquisadores vinculados à tradição paranaense na produção sociológica brasileira.

Ainda no período de cátedra da Sociologia, Gilberto Freyre é um dos principais nomes a se destacar; otimizando a relação de miscigenação racial no Brasil, com o principal livro *Casa Grande Senzala* (1933), posteriormente com outras obras, como *Sobrados e Mucambos* (1936).

Gilberto Freyre também se destacou com o livro *Sociologia* (1945), na etapa de período como professor na Escola Normal de Pernambuco, em 1929, onde ofertou um curso livre de Sociologia na Faculdade de Direito (já que não conseguiu uma cadeira da Sociologia na Faculdade), sendo professor na Universidade do Distrito Federal.

Segundo Simone Meucci (2006), Gilberto Freyre percebeu a importância da Sociologia na década de 1920 para a compreensão do Brasil. Com seus estudos de graduação em ciências jurídicas e sociais, e mestrado também em ciências jurídicas e sociais, nos Estados Unidos da América, Freyre pode-se assim dizer o único dos intelectuais especializado no conhecimento sociológico da época.

Há outros autores propondo outras etapas da Sociologia brasileira como Pinto Ferreira (1957), que dividiu a Sociologia em três fases, caracterizando a primeira do Brasil Império até o Brasil República; a segunda fase até a metade dos anos 1930, com o surgimento das primeiras universidades (Universidade de São Paulo, Escola Livre de Sociologia e Política em São Paulo, Universidade do Brasil no Rio de Janeiro,

Universidade do Distrito Federal e as Primeiras Faculdades de Filosofia, Ciências e Letras no Brasil)¹⁶.

Octavio Ianni (1989) e Candido Gomes (1985) também propõem etapas da institucionalização da Sociologia no Brasil, afirmando que a fase pré-científica vai até os anos de 1930¹⁷; que a partir desse período começa a consolidação de estudos e interesses pela Sociologia¹⁸. “E as Ciências Sociais ganham relevo e surge uma compreensão racional das funções da educação” (GOMES, 1985).

Na chamada geração de 30, um sociólogo a se dar destaque é Florestán Fernandes (1980) que traz outra característica das fases da Sociologia no Brasil: a da reflexão sociológica da sociedade brasileira, o contexto histórico como primeira fase; marcada pelo autodidatismo; a segunda fase marcada pela busca do pensamento racional, no início do século XX com a relação entre direito e Sociologia, e a terceira fase na metade do século XX, com o cientificismo do pensamento sociológico influenciado por metodologias europeias¹⁹.

A evolução as orientações teórico-metodológicas e das preocupações temático-políticas que caracterizavam a obra de Florestán Fernandes, permitem a identificação de quatro etapas distintas: Etapa de Formação Intelectual (1941-1952); Etapa da Sociologia numa Era de Revolução Social (1952-1967); Etapa da Reflexão sobre a Revolução Burguesa no Brasil (1967-1986) e Etapa de Militância-Cidadã (1986-1995). (LIEDKE FILHO, 2005, p. 401)

Florestán, no livro *A Sociologia no Brasil* (1980), traz uma análise dos obstáculos culturais à aceitação, os fatores socioculturais da inclusão da Sociologia, as limitações institucionais à expansão da pesquisa sociológica. Sobretudo a sua defesa da escola pública, ao papel de militância e de defesa da Sociologia e dos sociólogos.

Nos limites de meu conhecimento, é impossível considerar a posição prática do sociólogo (ou do cientista social) na sociedade sem tomar-se em conta

¹⁶ Alguns autores consideram a primeira universidade brasileira a Faculdade de Medicina da Bahia, fundada por Joao VI, uma vez que a Universidade Federal do Paraná tenha sido fundada em 19 de dezembro de 1912 e a Universidade de Manaus em 13 de julho de 1913 não foram reconhecidas oficialmente.

¹⁷ Como afirma Gomes (1985), a educação ainda não era objeto de interesse de estudo sociológico nesse período.

¹⁸ Lembrando que esse período foi marcado por mudanças políticas e sociais como a Revolução de 30 e a Constituição de 32

¹⁹ Nessa mesma década, foi criada em 1937 a SBS (Sociedade Brasileira de Sociologia), primeiramente como uma sociedade estadual, Sociedade Paulista de Sociologia, mas que teve abrangência nacional e internacional em 1950.

sua situação, não só em termos profissionais e acadêmicos como, ainda, no contexto mais amplo da própria sociedade. Parece fora de dúvida que nossa época tem sido pouco generosa para com os sociólogos e os cientistas sociais, tanto nas sociedades capitalistas, quanto nas sociedades socialistas e mistas. Os propósitos e as funções de natureza prática, nas Ciências Sociais, não dependem apenas dos desejos e ideais dos sociólogos como pessoas, mas, em particular, dos usos que a sociedade faz (ou deixa de fazer) das Ciências Sociais. (FERNANDES, 1980, p. 266).

Voltando para proposta das etapas da Sociologia de Liedke Filho, com o processo de industrialização no Brasil, por volta de 1915 e a Revolução de 1930, aparece uma mentalidade sobre estrutura econômica e social brasileira, principalmente de uma elite que começa a surgir. Porém com um empecilho para as pesquisas sociológicas devido às imposições do Estado Novo (COSTA PINTO, 1955).

Houve uma reabertura para estudos sociológicos após a década de 50, com a efervescência de temas sobre população rural e urbana, imigração, raças, etnias, educação e a elaboração de manuais para o ensino de Sociologia²⁰. Na mesma época também surgiu a proposta da “Sociologia Autêntica”, nacionalista, que buscava contribuir para o processo de libertação nacional e que tem na obra de Guerreiro Ramos (1957 e 1965) sua principal referência (LIEDKE FILHO, 2005).

(...) a Sociologia, no Brasil, ser autêntica na medida em que colaborar para a autoconsciência nacional, na medida em que ganhar em funcionalidade, intencionalidade e, conseqüentemente, em originalidade... Em resumo, sem a disposição para empreender a sua autocrítica, a Sociologia no Brasil não poder realizar a sua tarefa essencial – a de tornar-se uma teoria militante da própria realidade nacional (apud LIEDKE FILHO, 2005. RAMOS, 1953, In 1956, p.26)

Ao lado de Fernando Azevedo, Anísio Teixeira é importante para a Sociologia e para a educação, nesse período histórico no Brasil, ao criar o Centro Brasileiro de Pesquisas Educacionais (CBPE), em 1956 (quando era diretor no Inep), ligado ao MEC, com intuito de elaborar e desenvolver pesquisas em educação no Brasil. Conseguiu reunir um número expressivo de pesquisadores e sociólogos, como Fernando Henrique Cardoso, Thales de Azevedo, Gilberto Freyre²¹.

Após a década de 1960, com ideal da modernização brasileira, a Sociologia também adentra ao campo, caracterizando-se pela “Sociologia científica”, com necessidade de pesquisa e métodos para o avanço da Sociologia, surgindo o período

²⁰ Ver MEUCCI, Simone. *Institucionalização da Sociologia no Brasil: primeiros manuais e cursos*. São Paulo: Hucitec: Fapesp, 2011.

²¹ Para Gomes (1985) esse período marcou a fase científica da Sociologia Brasileira.

de crise e diversificação, segundo Liedke Filho (2005). Ao mesmo tempo, recebe o pensamento e crítica marxista, e vive um momento de regime ditatorial militar iniciado em 1964 (entre outros regimes ditatoriais na América Latina), o que trouxe um impacto sobre as Ciências Sociais no Brasil²².

No campo da Sociologia, o golpe de 1964 foi um marco na redefinição do papel da disciplina. Grandes nomes da Sociologia brasileira sempre transitaram pela esquerda nacional. Mesmo que não assumidamente de esquerda, a defesa de um ideário de igualdade e justiça social, característica da Sociologia, era sempre interpretada como tendo um viés socialista. Este foi o caso de Anísio Teixeira e Fernando de Azevedo, ambos acusados de comunistas pelos setores conservadores, por mais que fossem comprometidos com o valor liberal de igualdade de oportunidades. (DIAS DA SILVA, 2001, p. 109).

Mesmo assim a investigação, a pesquisa e a busca sociológica não se limitaram. Com a reforma universitária nesse período, se deu o processo e expansão das universidades privadas, ao mesmo tempo em que ocorreram cassações de sociólogos. As “cassações” e o patrulhamento ideológico, derivados da ditadura, impregnaram os escritos sociológicos de variáveis políticas envolvidas na questão educacional (GOUVEIA, 1989).

Desde o ano de 1936 existiam dois cursos de Ciências Sociais no Brasil, já em 1978 eram 71 cursos²³. É visível a expansão das Ciências Sociais, mas isso não queria dizer que todos os novos cursos abertos estavam preocupados com a orientação teórica e metodológica. Todavia, ao mesmo tempo encontrava resistência nos meios acadêmicos, seja por meio da militância, seja por meio da pesquisa e produção. Momento também da chegada de teorias críticas ao Brasil, como Antonio Gramsci e Louis Althusser.

Nesse período, a criação de faculdades de educação e programas de pós-graduação em educação (o que Bittar (2009) vai chamar de “programas de resistência”) e os estudos em Sociologia da Educação estavam focados no sistema escolar brasileiro e acabaram sendo empurrados para esses programas.

Marcando o que podemos chamar de terceira fase e início da quarta fase da Sociologia nas próximas décadas até 1990, com influências de acontecimentos e

²² A ditadura trouxe um grande impacto principalmente para o grupo participante de sociólogos do CBPE, desarticulando o centro e as pesquisas.

²³ Dados da tabela de CLAPCS (1967) e Correria Dias (1981), da Tabela 1 do artigo de Enno D. Liedke Filho (2005).

intelectuais mundiais tivemos nomes como Emílio Willems, Octavio Ianni, Thales de Azevedo, Celso Furtado, Darcy Ribeiro, Sergio Buarque de Holanda, Fernando Henrique Cardoso, Caio Prado Jr que ajudam a compreender sociologicamente as mudanças sociais, políticas e econômicas que ocorriam no Brasil e a contextualização com fatos internacionais, fortalecendo também a institucionalização e especialização do pensamento sociológico no processo de desenvolvimento nacional, tornando assim a Sociologia uma ciência e uma disciplina sistematizadora de conhecimento e compreensão teórica

Há também uma quarta fase da Sociologia pela reabertura democrática, mais especificamente a partir de 1988, até a atualidade. Segundo Liedke Filho, com os movimentos sociais, e novas abordagens teórico-metodológicas e epistemológicas, a Sociologia teve influências de abordagens microssociais, e a relação da Sociologia com alguns movimentos gerou um “para-si” para o “em-si” dos movimentos sociais, diferente das décadas de 60 e 70 (LIEDKE FILHO, 2005). Junto com novos temas que apareceram para a pesquisa sociológica brasileira.

Outrossim, cabe destacar que dados da Federação Nacional dos Sociólogos indicam que, ao longo dos setenta anos transcorridos desde a implementação do primeiro curso de Ciências Sociais no Brasil, foram formados cerca de 40.000 licenciados e bacharéis, sendo que atualmente a estrutura acadêmica da área é constituída por 132 habilitações (bacharelados e licenciaturas) sediadas em 84 instituições (MEC), com cerca de 13.000 alunos. Em 2002, as três áreas – Antropologia, Ciência Política e Sociologia – totalizaram 51 cursos de pós-graduação, com o corpo docente de 901 professores em quase sua totalidade doutores, e possuindo total de 1.742 alunos de mestrado e 1.476 de doutorado. (ibidem, 2005, p. 428)

Com relação aos temas pesquisados, a partir desse período, aparece a globalização, a pós-modernidade, o multiculturalismo, e autores como: Bourdieu, Giddens, Elias, Foucault, Habermas, segundo a tabela elaborada por Liedke Filho (2005) com base no Diretório de Pesquisa do CNPq de 2005, totalizava 20 linhas de pesquisa em Sociologia da Educação do total de 702 linhas de pesquisa em diversas áreas da Sociologia.

Atualmente, releituras dos clássicos, assim como outros sociólogos da contemporaneidade influenciam as pesquisas sociológicas brasileiras dos mais diversos temas, como desigualdade social, políticas públicas, imigração, educação, globalização, mundialização, modernidade, entre demais investigações.

2.2 A TRAJETÓRIA DA SOCIOLOGIA NA EDUCAÇÃO.

Para uma maior compreensão das etapas da Sociologia no Brasil, é importante analisar a entrada da Sociologia na educação no Brasil, primeiramente por Olinda e São Paulo através das faculdades de direito.

Em 1891, o ministro da instrução pública Benjamin Constant, fundamentado nos ideais do liberalismo conservador, tinha como princípio a liberdade do ensino, selecionando a Sociologia como disciplina em cursos secundários na formação de jovens, no Ginásio Nacional, que voltaria em 1911 a se chamar Colégio Pedro II, e na escola de formação de oficiais do exército, porém ainda não como obrigatoriedade. Portanto, a Sociologia entra primeiramente na Educação Básica antes de se instalar nas universidades.

Em 1901, a Sociologia foi retirada do currículo na Reforma Epitácio Pessoa, que tenta trazer um pensamento mais lógico para o ensino, já que a Sociologia aparecia nos Institutos de educação e não era interessante para o novo projeto. Em 1909, Antonio Carneiro Leão publica o livro *Educação*, que tem algumas características sociológicas, mesmo numa fase de retirada da Sociologia.

Na Reforma Rocha Vaz, de 1925, a Sociologia é lecionada nas 6^{as} séries do chamado ginásio e nos cursos finais preparatórios. É importante perceber que a Sociologia estava sancionada mesmo durante um período considerado autoritário. Nas décadas de 1920 e 1930, alguns acontecimentos são marcantes para a educação, como a criação da Associação Brasileira dos Educadores²⁴ (ABE) e o Movimento dos Pioneiros da Educação Escola Nova²⁵. Esse manifesto cujo redator foi Fernando Azevedo teve participação expressiva de Anísio Teixeira, Lourenço Filho, Cecília Meirelles, Armando Álvaro Alberto²⁶. O grupo de intelectuais que fizeram parte dos pioneiros da escola nova influenciaram a Constituinte de 1933, e participaram das propostas educacionais na Constituinte de 1934, influências que contavam com

²⁴ ABE criada em 1924 e tinha como grande propósito discussões acerca de problemas nacionais; contou com uma grande gama de intelectuais da época, que posteriormente lançou o Manifesto dos Pioneiros da Escola Nova. Com atividade até hoje pelo endereço <<http://www.abe1924.org.br>>.

²⁵ Manifesto que uniu nomes como Anísio Teixeira (teve grande importância dos estudos sobre educação, trazendo o pensamento de Dewey) Afrânio Peixoto, Lourenço Filho, Antônio F. Almeida Junior, Roquette Pinto, Delgado de Carvalho, Hermes Lima e Cecília Meireles.

²⁶ O ideal dos pioneiros influenciou pensadores como Florestán Fernandes e Darcy Ribeiro, que dialogou com o CBPE principalmente para a elaboração da LDB em 1961.

pensamentos ligados a Sociologia e a educação, pensando na construção de uma nova nação.

Existe um debate sobre os ideais dos pioneiros, alguns autores os delimitam como elitistas (BRANDÃO, 1999), afirmando como um movimento promovido por intelectuais, defendendo uma reforma de ensino, com criação de universidades, e proporcionando ensino público à toda a população; sendo um movimento então passou da “superestrutura” para a “estrutura”. Já outros autores como Paiva (1973) afirmam que o grupo buscava ensino gratuito e de qualidade para toda a população, proporcionando igualdade da nação²⁷.

Mesmo com a toda a expressão dos pioneiros e visibilidade nacional, observou-se que o movimento “não despertou grande interesse dos pesquisadores, delineando-se claramente a separação entre os educadores e os cientistas sociais” (GOMES, 1985).

Em alguns Estados há a obrigatoriedade da disciplina e na Reforma Francisco Campos, de 1931, dá-se ênfase ao ensino secundário. A Sociologia é disciplina obrigatória para cursos e para preparação de vestibulares. Segundo Schwartzman (2000), em *Tempos de Capanema*, o projeto de Francisco campos tinha cunho fascista.

É no livro *O Estado Nacional* que Francisco Campos elabora com minúcia de detalhes os fundamentos políticos e ideológicos que justificariam a criação de um Estado totalitário que deveria substituir o Estado liberal-democrático, uma experiência, para o autor, em franco processo de decadência e desintegração. O pressuposto que acompanha essa justificação é o da falência da experiência liberal-democrática, o que resultaria na afirmação de que o totalitarismo seria como que um imperativo dos tempos modernos (SCHWARTZMAN, 2000)

De 1931 a 1941, o domínio do conhecimento sociológico fora exigido nos exames de admissão aos cursos superiores. Por isso, a disciplina sociológica estivera entre as matérias obrigatórias dos cursos complementares (MEUCCI, 2000), dos quais eram usados manuais de Sociologia para tais cursos. Esse ensino e manuais estavam ligados ao processo de racionalização e pesquisa científica (alguns também com ideais religiosos chamados por Sociologia cristã) já que proporcionaria ajuda à

²⁷ Esse debate aparece em Brandão, Z. (1999) *A Intelligentsia educacional, um percurso com Paschoal Lemme: por entre as memórias e as histórias da Escola Nova no Brasil*. SP: Edusf, CDAPHIFAN, e Paiva, V.P. (1973) *Educação popular e educação de adultos contribuição à história da educação brasileira*. SP: Loyola.

racionalidade e de civilização pretendida para a sociedade brasileira, portanto o ensino de sociologia fazia parte dessa construção de civilização.

Nas universidades, como na Universidade de São Paulo (1934), Escola Livre de Sociologia e Política (1933), Universidade do Distrito Federal (1934) e Universidade Federal do Paraná (1938), a Sociologia adentra com a difícil tarefa de desenvolver o caráter científico sociológico e formar os futuros sociólogos. Em alguns cursos, como medicina e direito, já se lecionava Sociologia. Em 1932, faz parte legalmente do currículo do ensino secundário.

DECRETO N. 21.241 - DE 4 DE ABRIL DE 1932 (*)

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

Na década de 1930 os conflitos ideológicos e políticos ocorrem pela educação, também com o conflito e presença da Igreja Católica no processo educacional brasileiro. Além de outras relações com o Estado Novo de Getúlio Vargas (1937-1945) que, além de diversas políticas implementadas, havia a campanha de nacionalização cujo objetivo com as comunidades estrangeiras no Brasil era forçar a integração da população brasileira por meio da cultura, da imprensa, da língua para a criação de um sentimento nacional por toda a população brasileira e estrangeira que aqui residia.

O Estado Novo, na campanha de nacionalização, caracterizou-se pelo predomínio do poder executivo sobre o legislativo, fortalecendo o departamento administrativo, a polícia secreta, o controle sindical, entre várias outras mudanças políticas, sociais e econômicas.²⁸ Com a ideia de unificação por meio da língua, objetivava a uniformização dos saberes escolares e da formação do cidadão nacional com o uso e da aprendizagem da língua nacional no ensino. A legislação começou a forçar o ensino da língua nacional em todas as escolas desde 1900 até 1938. Com

²⁸ Em seu livro "As diretrizes da nova política do Brasil", Getúlio Vargas de 1943 relata todo seu plano de governo, inclusive sobre a política demográfica. Ele ressalta a importância da uniformização demográfica do país através da língua, da cultura e da educação. Relata também a relação do estrangeiro no Brasil, sempre focando a soberania nacional.

ênfase na educação como uma forma poderosa a ser utilizada como instrumento para fortalecer a economia e a estrutura moral e cívica brasileiras. O Decreto Federal 406, de 1938, nacionaliza compulsoriamente todas as escolas do Brasil e marca o fechamento das escolas étnicas²⁹.

Esse momento histórico marcou algumas relações de conquistas e contradições educacionais, como a criação do Inep (Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos), criado por lei federal, quando o Ministro de Educação e Saúde Pública era Gustavo Capanema. Com o intuito de colocar o Brasil num contexto econômico de desenvolvimento social, principalmente pelo trabalho, Capanema realizou uma reforma, chamada de Reforma Capanema.

Nessa reforma a Sociologia é retirada dos cursos secundários, como uma das propostas de Capanema, que, ao mesmo tempo, pensa na organização e expansão do Ensino Superior.

As interpretações mais sociológicas de educação colocavam o debate dentro do contexto social de transformações da sociedade brasileira. São as propostas (todas criticadas por Capanema) de “educação para a sociedade” elaboradas por Anísio Teixeira, Paschoal Lemme e Carneiro Leão, e de certo modo do próprio Fernando de Azevedo. Está vertente acredita na educação como mecanismo de formação de uma sociedade industrial, democrática e moderna, em um sentido diferente, e mesmo conflitante, com aquele proposto pelo Estado Novo. A vertente sociológica perde influência e chega mesmo a ser excluída da cena pública, ao passo que a vertente psicológica, mais técnica e politicamente inofensiva, encontra espaço no governo. A primeira se recolhe à academia, enquanto a segunda assume a direção do Inep, sob o comando de Lourenço Filho, que lá permanece por todo o Estado Novo (1937-45). Afastada do planejamento educacional, a vertente sociológica se abriga nos novos espaços institucionais providos nas universidades, principalmente as paulistas (USP e ELSP). Em certo sentido ela perde seu caráter engajado, por mais que na Escola Livre de Sociologia e Política (ELSP) ainda se pense na formação de quadros para o Estado. Nas universidades a Sociologia se “academiciza” e passa a formar os primeiros profissionais bacharéis da área de Ciências Sociais. (DIAS DA SILVA, 2001, p. 51).

Ainda nos anos 1930 e também nos anos 1940, Rio de Janeiro e São Paulo foram resultantes na implementação das Ciências Sociais, desde a relação de pesquisas, até mesmo as relações de gênero, classe, origem das pessoas que cursavam Ciências Sociais, como demonstram as tabelas abaixo, retirada do artigo

²⁹ Percebemos a inclusão dos alunos de escolas étnicas para escolas públicas ao observar o dado de que em 1932 havia, no Brasil, 27.662 escolas primárias, com 2.071.437 alunos, e em 1945 já havia 44.479 escolas, com 3.548.409 alunos. (RELATÓRIO DE GOVERNO 1937 a 1942).

de Sergio Micelli (1987), *Condicionantes do Desenvolvimento das Ciências Sociais no Brasil 1930-1964*:

Quadro 1 - *Condicionantes do Desenvolvimento das Ciências Sociais no Brasil 1930-1964*, Sergio Micelli (1987):

Quadro I — Diplomados em ciências sociais na USP/1936-1955

Ano	Mulheres	Homens	Total	Nomes de imigrantes
1936	1	—	1	—
1937	9	8	17	7
1938	5	4	9	1
1939	1	2	3	—
1940	1	4	5	1
1941	1	12	13	5
1942	7	8	15	5
1943	3	2	5	1
1944	10	2	12	6
1945	6	2	8	4
1946	—	—	—	—
1947	7	2	9	5
1948	4	—	4	—
1949	4	2	6	2
1950	5	6	11	5
1951	—	5	5	3
1952	5	1	6	2
1953	1	—	1	—
1954	9	4	13	7
1955	6	1	7	3
Totais	85/57%	65/43%	150/100%	57(38%)

Quadro 2 - Condicionantes do Desenvolvimento das Ciências Sociais no Brasil 1930-1964, Sergio Micelli (1987):

Quadro II — Diplomados da Escola de Sociologia e Política/1937-1955

Ano	Homens	Mulheres	Total	Licenciados/ Famílias imigrantes
1937	5	2	7	5
1938	9	1	10	4
1939	4	—	4	1
1940	6	—	6	1
1941	3	4	7	1
1942	4	4	8	3
1943	3	4	7	5
1944	4	5	9	2
1945	2	7	9	1
1946	7	5	12	2
1947	5	—	5	1
1948	—	—	—	—
1949	3	1	4	2
1950	4	3	7	2
1951	4	5	9	5
1952	8	2	10	2
1953	3	—	3	—
1954	2	3	5	2
1955	3	5	8	6
Totais	79(61%)	51(39%)	130(100%)	45(35%)

Fonte: Secretaria da Escola de Sociologia e Política de São Paulo

Fonte: Sumário Rev. bras. Ci. Soc. v.2 n.5 São Paulo out. 1987 Condicionantes do Desenvolvimento das Ciências Sociais no Brasil (1930-1964) Sergio Miceli.

A partir desses dados podemos observar a oscilação de homens e mulheres que cursaram Ciências Sociais ao longo de 14 anos e fazer uma análise sobre qual campo de trabalho que ocupavam esses cientistas sociais já que na Reforma Capanema a Sociologia foi retirada dos cursos secundários.

A diferença entre os casos carioca e paulista é tão gritante nesse particular que nem mesmo chegou a se constituir na então capital do país uma equipe de investigação ou uma turma de docentes ou sequer uma corrente de pensamento lastreada pela universidade. Em São Paulo, a hierarquia acadêmica que vai se constituindo nas duas primeiras décadas de funcionamento foi sendo modelada por docentes estrangeiros treinados nas regras e costumes da competição acadêmica europeia (e francesa, em particular), todos eles empenhados em instaurar um elenco de procedimentos, exigências e critérios acadêmicos de avaliação, titulação e promoção. O acesso às posições de comando e liderança esteve invariavelmente condicionado à produção e defesa do doutoramento, ao concurso para livre-docência e à conquista da cátedra, preenchendo-se esses lugares de preferência com licenciados nativos que firmaram sua reputação pela excelência de sua produção intelectual, pela herança presuntiva das posições em aberto com o retorno dos estrangeiros, ou então, por uma combinação variável de ambos fatores. No Rio de Janeiro, nos dois empreendimentos universitários citados verifica-se uma corrida política em torno das posições disponíveis, logo convertidas em alvos do clientelismo, e rapidamente preenchidas pelos docentes estrangeiros 'acima de qualquer suspeita' doutrinária, por jovens provincianos recém-chegados ao Rio na cola de algum protetor ou mandachuva político e por docentes transferidos de cátedras do ensino jurídico ou médico, alguns desses últimos tendo dado provas de serem intelectuais de primeira linha (Vítor Nunes Leal, por exemplo). (MICELI, 1987, p. 6).

A análise do eixo Rio-São-Paulo por Miceli demonstra que a maior parte dos cientistas sociais tinha apenas a academia para exercer sua profissão e pesquisa. Outros cursavam também direito e ciências econômicas para facilitar a inserção no mercado de trabalho.

Ainda nesse período das décadas de 1930 a 1960, o Brasil passou por um processo que Ianni (1971) divide em: Dutra 1946-50, como Política Econômica Liberal; Vargas 1950-54 como Desenvolvimento e Capitalismo Nacional; e JK 1955-60 como Industrialização e Interdependência. Esses períodos têm impressões e objetivos diferenciados na educação brasileira. O período Dutra e Vargas foi marcado com a preocupação com o analfabetismo, com a ligação entre educação e trabalho e principalmente com o desenvolvimento econômico; já o período JK buscou uma retomada do projeto dos pioneiros com relação à educação nacional. Nesse período, Fernando Azevedo, sendo o precursor do estudo de educação à luz da Sociologia, na

década de 1950, traz a educação de volta para ser estudada e analisada em pesquisas sociológicas.

Na década de 1950, portanto, após a Reforma Capanema, o convencimento para o retorno da Sociologia barrava na ideia técnica de educação devido à burocracia. Nesse período a educação é vista como preparatória para o mercado de trabalho. Da mesma forma, os sociólogos naquele momento se preocupavam com as mudanças sociais ocorridas no Brasil e a interferência das teorias de fora dentro do país. Anísio Teixeira foi convidado também nessa mesma década vindo a ser diretor da Capes por Getúlio Vargas, assumiu a antiga Comissão de Aperfeiçoamento do Pessoal de Ensino Superior, em 1952 até 1964, e em 1952, a direção do Inep.

Antonio Candido, em 1955, no I Congresso da Sociedade Brasileira de Sociologia apresentou o trabalho intitulado "*O Papel do Estudo Sociológico da Escola na Sociologia Educacional*" (NEVES, 2002), propondo um estudo sobre a importância da escola.

Em maio de 1955 Florestán Fernandes entregou a Anísio Teixeira "para solicitar as providências cabíveis ou possíveis da CAPES (Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Ensino Superior)" um documento intitulado "Sugestões para o desenvolvimento das ciências humanas" (Fernandes, 1977, pp.94-99). Esse documento demonstra a tentativa de influenciar as pesquisas também em Sociologia, e consequentemente a educação universitária.

Sobre esse período é importante destacar a criação do CBPE (Centro Brasileiro de Pesquisa Educacional, criado em 1955) o qual cria uma relação de interlocução com o Inep, e com as pesquisas sociológicas.³⁰

Essa amplitude do tema educacional fica visível em um dos espaços de publicação do Centro, a revista Educação e Ciências Sociais, editada entre março de 1956 e setembro de 1962. Contando somente com 21 números, essa revista reuniu textos de Anísio Teixeira, Fernando de Azevedo, Antonio Candido, L. A. Costa Pinto, Gilberto Freyre, Jacques Lambert, Juarez Brandão Lopes, Oracy Nogueira, Darcy Ribeiro, Charles Wagley, Octavio Ianni, Celso Furtado, Fernando Henrique Cardoso, entre outros. Excluindo-se os pioneiros (Anísio e Fernando de Azevedo), e alguns jovens pesquisadores (vale ressaltar Josildeth Gomes e Aparecida Joly), muitos textos da revista não apresentam uma veiculação direta com o tema educacional, remetendo aos processos sociais mais amplos de transição (migração, urbanização, industrialização) ou analisando especificidades regionais — talvez ainda

³⁰ Para Anísio Teixeira, o CBPE poderia ajudar no desenvolvimento das ciências sociais no Brasil, chamando grandes nomes como Gilberto Freyre e Fernando de Azevedo; propôs também centros de estudos regionais.

dentro da lógica de traçar um mapa cultural do Brasil. (DIAS DA SILVA, 2001, p. 83).

Na década de 1960, com a criação da Lei de Diretrizes e Bases nº4.024/1961, a Sociologia retorna ao colegial, como foi chamado na Reforma Capanema e se torna disciplina opcional (portanto não faz parte da estrutura curricular), não sofrendo grandes alterações. Ressalta-se que na criação da LDBEN/1961 houve participação dos sociólogos e pioneiros Anísio Teixeira e Fernando de Azevedo, assim como de Carneiro Leão, Paschoal Leme, Julio Mesquita, Roberto Cardoso de Oliveira, Darcy Ribeiro, Florestán Fernandes, entre outros.

Em 1964, com o Golpe Militar, embora a Sociologia seja proposta nos ensinos secundários, não tem êxito.

No máximo, podemos citar o registro-denúncia feito por Paulo Duarte no calor da hora - 1964 – de uma proposta de exclusão das Ciências Sociais dos cursos universitários que teria circulado no Congresso Nacional (Carta de Paulo Duarte, publicada pelo jornal O Estado de S. Paulo, em 15-05-1964, apud ADUSP, 1978, P. 14). (MORAES, 2011, p. 366).

Na realidade, com o golpe militar, a Sociologia sofreu mudanças significativas, atingindo os sociólogos que desempenhavam uma função crítica. Até aqueles que propunham um ideal de sociedade justa, e pensamentos liberais, acabaram sendo confundidos com comunistas. De um modo geral, a Sociologia era vista com um caráter de ciência da transformação social, mesmo por que alguns sociólogos até a geração de 1950 participaram ativamente da política. Renato Ortiz (1990) aponta que o marxismo chega às universidades na década de 1930, com jovens intelectuais como Paul Nizan, Henri Lefebvre, Georges Politzer e Georges Friedmann. Para Ianni (2004), Caio Prado Jr. é quem realmente trouxe e utiliza o pensamento marxista no Brasil nesse momento, em particular na formação econômica do Brasil e outros estudos.

Logo a Sociologia começou a sofrer com a repressão nas universidades³¹ e sai definitivamente nesse período das escolas básicas. Ao mesmo tempo, como já citado no tópico anterior, ocorreu nesse período uma expansão das universidades e

³¹ Durante o período ditatorial, ocorreu o exílio de diversos sociólogos e professores universitários como Florestán Fernandes, Fernando Henrique Cardoso, Darcy Ribeiro, entre outros. O que possibilitou a análise de teorias sociológicas de fora, influenciando no retorno desses sociólogos e daqueles que saíram para realizar suas pós-graduações.

também das pesquisas científicas, o que proporcionou um novo campo de trabalho para os sociólogos que aqui estavam³².

Até meados dos anos de 1960 a produção sociológica se concentrava basicamente na Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras da USP (ORTIZ, 1990). A importância da Escola de Sociologia e Política de São Paulo nesse momento, principalmente pelo grupo de intelectuais que ali estavam, foi importante também para a expansão e visibilidade da Sociologia. Porém, é importante perceber que as Ciências Sociais tiveram uma nova e quantitativa produção, mesmo durante a ditadura militar, como aponta Guilherme Otavio Velho (2008):

Quase toda a estrutura de pós-graduação hoje existente no Brasil foi constituída a partir de 1965. Basta lembrar que, nas áreas de Sociologia, Ciência Política e História, somente a Universidade de São Paulo mantinha, até aquela data, programas regulares de mestrado e doutorado. Mesmo assim, um levantamento recente no qual se acham incluídos todos os trabalhos de Mestrado, Doutorado e Livre Docência nas áreas de Antropologia, Sociologia e Ciência Política revela que somente 41 teses foram defendidas entre 1945 e 1965 (inclusive), ou seja, uma média de duas por ano. Nessa mesma instituição, de 1966 a 1977, foram defendidas 158 teses, ou seja, uma média superior a 13 por ano. (VELHO, 2008, p.359-360).

A quantidade de alunos em cursos de graduação de Ciências Sociais e o aumento em pós-graduação não significam qualidade do ensino nem preocupação teórico-metodológico; por isso também ocorreu em outras áreas, caracterizando um ensino massificado, como demonstra a tabela abaixo:

³² Ver Ortiz, R. Notas sobre as Ciências Sociais no Brasil. 1990.

Tabela 1 - Processos sociais no Brasil pós-64: as Ciências Sociais, Guilherme Otavio Velho (2008):

Tabela 1
TESES DEFENDIDAS E ALUNOS MATRICULADOS, POR CURSO,
NO SEGUNDO SEMESTRE DE 1979 E PRIMEIRO DE 1980
(NÚMEROS ABSOLUTOS)

Cursos	Nº	Teses defendidas		Alunos matriculados	
		Mestrado	Doutorado	Mestrado	Doutorado
Ciências Sociais	16	82	22	920	130
História	12	74	10	1 087	74
Ciência Política	5	14	—	233	46
Economia	15	59	4	1 078	107
Total	48	229	36	3 318	357

FONTE: Lamounier, 1981, p. 5.

Fonte: VELHO, OG. Processos sociais no Brasil pós-64: as Ciências Sociais. In SORJ, B., and ALMEIDA, MHT., orgs. Sociedade política no Brasil pós-64 [online]. Rio de Janeiro: Centro Edelstein de Pesquisas Sociais, 2008. p. 351-385. ISBN: 978-85-99662-63-2. Available from SciELO Books <<http://books.scielo.org>>.

Ainda assim a educação nesse período continua sendo uma preocupação de diversos sociólogos principalmente com a criação do CBPE (1955), sendo pensada e legitimada com parâmetros para o processo de modernização do Brasil, já citado anteriormente; continua e se fortalece no período ditatorial como, por exemplo, com a implementação da disciplina Educação Moral e Cívica³³ no espaço institucionalizado

³³ 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 das outras providências. OS MINISTROS DA MARINHA DE GUERRA, DO EXÉRCITO E DA AERONÁUTICA MILITAR, usando das atribuições que lhes confere o artigo 1º do Ato Institucional nº 12, de 31 de agosto de 1969, combinado com o § 1º do artigo 2º do Ato Institucional nº 5, de 13 de dezembro de 1968, decretam: Art. 1º É instituída, em caráter obrigatório, como disciplina e, também, como prática educativa, a Educação Moral e Cívica, nas escolas de todos os graus e modalidades, dos sistemas de ensino no País. Art. 2º A Educação Moral e Cívica, apoiando-se nas tradições nacionais, tem como finalidade: a) a defesa do princípio democrático, através da preservação do espírito religioso, da dignidade da pessoa humana e do amor à liberdade com responsabilidade, sob a inspiração de Deus; b) a preservação, o fortalecimento e a projeção dos valores espirituais e éticos da nacionalidade; c) o fortalecimento da unidade nacional e do sentimento de solidariedade humana;

escolar e com a educação informal, como o Mobral³⁴, que previa auxiliar o projeto civilizador brasileiro com aspectos como pacifismo, obediência, ordem, evolução social, nacionalismo e patriotismo. Militares e burgueses, por si e pela voz e escrita dos seus ideólogos, têm sido solidários na ideia de que as intervenções dos militares no processo político garantem a “tranquilidade”, a “paz social”, a “estabilidade política”, a “segurança”, a “ordem”, o “progresso”, o “desenvolvimento”. (Ianni, 2004, p.225).

Mesmo com criação de espaços para pesquisa social, as Ciências Sociais perdem visibilidade para outras ciências como a economia. Na educação houve reformas no Ensino Superior em 1968, e no Ensino Básico, principalmente para organizar o ensino através da LDB 5692/1971.

No campo universitário, como apontado, as faculdades de pedagogia/educação já existiam oficialmente desde 1939, mas suas funções não eram bem específicas e pareciam sempre subordinadas ao academicismo das faculdades de Filosofia (DIAS DA SILVA, 2001); mas ainda com uma maior preocupação na prática pedagógica, mesmo com a tradição bacharelesca e foco em pesquisas dentro da academia. Reafirmando que nesse momento a Sociologia da Educação é transferida para as áreas da educação, principalmente com a criação da pós-graduação em educação (O 1º Curso de Pós-Graduação no Brasil foi criado em 1966, na PUCRIO).

A pedagogia isolada no campo acadêmico como a única área a abordar a educação trouxe consequências até hoje para as demais áreas, principalmente pelo embate sobre sua dependência com as ciências como a Filosofia, Ciências Sociais, psicologia, história. No entanto, ao mesmo tempo recebe todas essas áreas, que foram excluídas por suas raízes quando estavam relacionadas à educação.

Para a Sociologia, essa visão se dá até hoje pelo fato de que a Sociologia da Educação não apresentava caráter de aprofundamento teórico, metodológico e epistemológico, como afirmam alguns autores que veremos melhor no terceiro

d) a culto à Pátria, aos seus símbolos, tradições, instituições e aos grandes vultos de sua história; e) o aprimoramento do caráter, com apoio na moral, na dedicação à família e à comunidade; f) a compreensão dos direitos e deveres dos brasileiros e o conhecimento da organização sócio-político-econômica do País; g) o preparo do cidadão para o exercício das atividades cívicas com fundamento na moral, no patriotismo e na ação construtiva, visando ao bem comum; h) o culto da obediência à Lei, da fidelidade ao trabalho e da integração na comunidade. (Decreto-LEI Nº 869, de 12 DE Setembro De 1969).

³⁴ Projeto criado em 15 de Dezembro de 1967, com objetivo de alfabetizar jovens e adultos, com técnicas de ensino, também baseadas no método criado por Paulo Freire, mas a principal intenção de integrar esses jovens e adultos as comunidades, e integração no mercado de trabalho.

capítulo. Isso também ocorre pelo fato das traduções sociológicas e obras do campo da psicologia, da época; enquanto algumas obras francesas e estadunidenses, com viés marxistas, foram traduzidas, outras também importantes não chegaram ao Brasil nesse momento histórico, sendo um dos fatores de uma visão restrita, com uma interpretação rasa e sem diálogo com as demais áreas da Sociologia, principalmente na base teórica de crítica à educação, trazendo muitas vezes um marxismo-funcional³⁵.

Portanto, até o início da década de 1980, a relação das Ciências Sociais passa por um período contraditório: enquanto acontece a expansão dos cursos, de produção científica, de exílio e vigilância sobre os sociólogos e sobre os acadêmicos, acontece também o afastamento da Sociologia na educação.

Nessa mesma década, a Sociologia retorna como disciplina opcional à escola secundária, marcado pela luta de diversos sociólogos. Mesmo com seu retorno, na instituição escolar ainda não havia análises desses períodos de rompimentos e retornos como aponta Moraes (2011):

No entanto, essa justificativa foi tratada superficialmente e quase que unanimemente aceita: não se levou nunca em consideração o contexto da Reforma Benjamim Constant (1890), nem da Reforma Rocha Vaz (1925), nem das Reformas Francisco Campos (1931 e 1932), nem a permanência da Sociologia entre 1937 e 1942, período fracamente ditatorial, com tendências fascistas. Nem se leva em conta que a exclusão em 1942, com a Reforma Capanema, se dá justamente no momento de guinada do governo Vargas para o lado dos aliados e de reaproximação com os Estados Unidos – o Decreto-Lei n. 4.244 é de abril de 1942, três meses depois de o Brasil anunciar seu rompimento com o Eixo (*Nosso Século*, 1980). Não se leva em consideração também por que não ocorre o retorno da disciplina no período de 1946 a 1964 (para ficar nos limites da República Nova), embora definido como República Populista, mas reconhecido como democrático, com Constituição vigendo e funcionamento irrestrito dos poderes legislativo e judiciário. (MORAES, 2011, p. 367).

Ao final dos anos 80, com o processo de abertura democrática brasileira, a Sociologia e as Ciências Sociais nas universidades continuam num âmbito bacharelesco e com pesquisas voltadas a diversos temas, mas excluindo a educação.

Com o retorno de diversos sociólogos que estavam exilados das atividades acadêmicas, e com mudanças desde 1982 na Educação Básica, a educação começa a ser repensada, assim como a Sociologia nos currículos aos poucos começa a ocupar

³⁵ Pensa-se esse termo referente às produções e análises sobre educação que utilizam as teorias críticas de Karl Marx sobre a sociedade capitalista, mas que pretende na prática, ou até mesmo num impasse teórico com o positivismo e funcionalismo.

espaços escolares em todo território nacional, possibilitando uma nova movimentação para seu retorno obrigatório.

Vivemos um período de expansão da disciplina e de seus conteúdos nos currículos escolares desde a década de 1980. Notadamente, após 1984, em alguns Estados do País e, após 1996, em todo o País. Como antecedentes da LDB (Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional) de 1996, temos iniciativas dos Estados de São Paulo, Paraná, Minas Gerais, Rio de Janeiro, Pará, Maranhão, Santa Catarina, Rio Grande do Sul, que, na década de 1980, realizaram reestruturações curriculares no que se chamava Segundo Grau e atualmente é denominado de Ensino Médio. (SILVA, 2010, p. 26).

Desde o início da década de 1990 até a atualidade, a relação entre Sociologia e Educação tem aumentado de uma maneira enriquecedora, por diversas mudanças ocorridas no sistema educacional brasileiro, com participação de diversos sociólogos e também pelo movimento de retorno do ensino de sociologia nas escolas básicas, próximo tópico a ser analisado nesta dissertação.

2.3 O RETORNO DA SOCIOLOGIA NA EDUCAÇÃO BÁSICA EM 2008

Um aluno do século XXI, mais especificamente que esteja inserido no Ensino Médio desde o ano de 2008, já tem como natural a disciplina de Sociologia. A naturalização deste fato, da obrigatoriedade da Sociologia como parte do calendário escolar, é uma consequência de anos de mudanças das Ciências Sociais no Brasil.

Desde a década de 1990, o debate sobre o ensino de sociologia começa a ganhar força. Em relação às políticas educacionais, a Sociologia reaparece, (o concurso para “professor” de Sociologia ocorreu em 1993 em São Paulo, no Rio de Janeiro), desde a obrigatoriedade do ensino de sociologia em 1989, e em 1991, um debate sobre formulação e regras para a disciplina começa a se espalhar por diversos Estados.

Em 1996 com a nova LDB, a Sociologia e a Filosofia aparecem como disciplinas necessárias para a cidadania³⁶, ou seja, não está claro se é disciplina obrigatória ou opcional. E em 1997, um novo projeto para a obrigatoriedade da Sociologia é apresentado pelo deputado federal Padre Roque Zimmerman que, com

³⁶ Ver LDBEN n. 9394/96, artigo 36, § 1º, III. Importante lembrar que a LDB vem sendo projetada desde 1988, com início pelo Deputado Jorge Hage, e depois substituída e sancionada por Darcy Ribeiro.

dificuldade, é aprovado em 2001. Porém, ocorre o veto do então presidente e sociólogo Fernando Henrique Cardoso³⁷.

Com isso, a Sociologia e a Filosofia passaram a ser matérias *interdisciplinares*. De 1998 a 2008 começa uma campanha e também análises sobre o ensino de sociologia com sociólogos como Amaury Moares (USP), Ileizi Silva (UEL), Clarissa Baeta Neves (UFRGS), Heloisa Martins (USP), Nelson Tomazi (UEL), Simone Meucci (UFPR), entre outros importantes sociólogos, para implementação em todo o Brasil.

Em 2006, com o Parecer n. 38/2006, pelo CNE, a Sociologia e a Filosofia retornam às escolas, mas com impasses com o Conselho Estadual de Educação de São Paulo a obrigatoriedade da disciplina veio apenas em 2008, com a aprovação da Lei nº 11.684/2008 que obriga a alteração da LDB e a implementação da Sociologia e da Filosofia em todas as escolas de nível médio nas três séries, em território nacional.

O quadro abaixo fornecido por Ileizi Fiorelli Silva, no livro editado pelo Ministério da Educação “*Coleção explorando o ensino*”, (2010), de Sociologia para o Ensino Médio, demonstra a trajetória da Sociologia exclusivamente na Educação Básica, resumindo alguns pontos que foram abordados no tópico anterior:

Quadro 3 - Sociologia: Ensino Médio, Ileizi Fiorelli Silva (2010)

QUADRO-RESUMO - A Sociologia no contexto das reformas educacionais – 1891/2008 (MARIO BISPO SANTOS, COMPLETADO POR ILEIZI)

1. (1891 -1941) – INSTITUCIONALIZAÇÃO DA SOCIOLOGIA NO ENSINO MÉDIO

1891 – A Reforma Benjamin Constant propõe, pela primeira vez no Brasil, a Sociologia como disciplina do ensino secundário.

1901 – A Reforma Epitácio Pessoa retira oficialmente a Sociologia do currículo, disciplina esta que nunca chegou a ser ofertada.

1925 – A Reforma Rocha Vaz coloca novamente a Sociologia como disciplina obrigatória do curso secundário, no 6º ano. Como decorrência dessa Reforma, ainda

³⁷ Fernando Henrique Cardoso veta o projeto de retorno da Sociologia e da Filosofia com a justificativa de que não havia no Brasil profissionais suficientes nas áreas de Sociologia e Filosofia para a demanda: (...) não há no país formação suficiente de tais profissionais para atender a demanda que advirá caso fosse sancionado o projeto, situações que por si só recomendam que seja vetado na sua totalidade por ser contrário ao interesse público. (Fernando Henrique Cardoso, 2001). Fator não muito diferente da atualidade.

em 1925, a Sociologia é ofertada aos alunos do Colégio Pedro II, no Rio de Janeiro, tendo como professor Delgado Carvalho.

1928 – A Sociologia passa a constar dos currículos dos cursos normais de Estados como São Paulo, Rio de Janeiro e Pernambuco, onde foi ministrada por Gilberto Freyre, no Ginásio Pernambucano de Recife.

1931 – A Reforma Francisco Campos organiza o ensino secundário num ciclo fundamental de cinco anos e num ciclo complementar dividido em três opções destinadas à preparação para o ingresso nas faculdades de Direito, de Ciências Médicas e de Engenharia e Arquitetura. A Sociologia foi incluída como disciplina obrigatória no 2º ano dos três cursos complementares.

1933 – Criação da Escola Livre de Sociologia e Política de São Paulo.

1934 – Fundação da Universidade de São Paulo, que conta com Fernando de Azevedo como o primeiro diretor de sua Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras, e como catedrático de Sociologia.

1935 - Introdução da disciplina Sociologia no curso normal do Instituto Estadual de Educação de Florianópolis com o apoio de Roger Bastide, Donald Pierson e Fernando de Azevedo.

1942 – A Reforma Capanema retira a obrigatoriedade da Sociologia dos cursos secundários, com exceção do curso normal.

2. (1942-1981) AUSÊNCIA DA SOCIOLOGIA COMO DISCIPLINA OBRIGATÓRIA

1949 – No Simpósio *O Ensino de sociologia e Etnologia*, Antônio Cândido defende o retorno da Sociologia aos currículos da escola secundária.

1954 – No Congresso Brasileiro de Sociologia, em São Paulo, Florestán Fernandes discute as possibilidades e limites da Sociologia no ensino secundário.

1961 – Aprovação da Lei 4.024, de 20 de dezembro, a primeira Lei de Diretrizes e Bases promulgada no País. A LDB manteve a divisão do Ensino Médio em dois ciclos: ginásial e colegial.

1962 – O Conselho Federal de Educação e o Ministério da Educação publicam *Os novos currículos para o Ensino Médio*. Neles constavam o conjunto das disciplinas obrigatórias, a lista das disciplinas complementares e um conjunto de sugestões de disciplinas optativas. Sociologia não constava de nenhum dos três conjuntos.

1963 – Resolução nº 7, de 23 de dezembro, do Conselho Estadual de Educação de São Paulo, na qual a Sociologia estaria presente como disciplina optativa nos cursos clássicos, científico e eclético.

1971 – Lei nº 5.692, de agosto, a Reforma Jarbas Passarinho que torna obrigatória a profissionalização no Ensino Médio. A Sociologia deixa também de constar como disciplina obrigatória do curso normal.

3. (1982-2001) REINSERÇÃO GRADATIVA DA SOCIOLOGIA NO ENSINO MÉDIO

1982 – Lei 7.044, de 18 de outubro, que torna optativa para escolas a profissionalização no Ensino Médio.

1983 – Associação dos Sociólogos de São Paulo promove a mobilização da categoria em torno do “Dia Estadual de Luta pela volta da Sociologia ao 2º Grau”, ocorrido em 27 de outubro.

1984 – A Sociologia é reinserida nos currículos das escolas de São Paulo.

1986 – A Sociologia passa a constar dos currículos das escolas do Pará e do Distrito Federal.

1989 – A Sociologia torna-se disciplina constante da grade curricular das escolas do Pernambuco, do Rio Grande do Sul e do Rio de Janeiro. A constituinte mineira e fluminense tornam obrigatório o ensino de Sociologia.

1996 – Nova Lei de Diretrizes e Bases – Lei nº 9394, de 20 de dezembro, na qual os conhecimentos de Sociologia e Filosofia são considerados fundamentais no exercício da cidadania.

1997 – A Sociologia torna-se disciplina obrigatória do vestibular da Universidade Federal de Uberlândia.

1998 – Aprovação do Parecer nº 15, de 1º de junho, com as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (DCNEM), nas quais os conhecimentos de Sociologia são incluídos na área de Ciências Humanas e suas Tecnologias.

1999 – Ministério da Educação lança os Parâmetros Curriculares para o Ensino Médio (PCNEM) que trazem as competências relativas aos conhecimentos de Sociologia, Antropologia e Ciência Política.

2000 – No novo currículo das escolas públicas do Distrito Federal, a Sociologia aparece como disciplina obrigatória das três séries do Ensino Médio, com carga semanal de duas horas-aula.

2001 – Vetado pelo Presidente da República, o projeto de lei do Deputado Padre Roque, do Partido dos Trabalhadores do Paraná, que torna obrigatório o ensino de sociologia e filosofia em todas as escolas públicas e privadas.

2001 – Veto presidencial em apreciação no Congresso Nacional.

2003 – Inicia-se nova equipe no MEC e nas secretarias de Ensino Médio e Ensino Profissionalizante (Governo de Luiz Inácio Lula da Silva – LULA, 2003-2006). UEL introduz Sociologia nas Provas do Vestibular.

2004 – Forma-se uma equipe para rever os PCNEM. O MEC solicita às sociedades científicas a indicação de intelectuais ligados ao ensino para reformularem os PCNEM. Amaury Moraes e sua equipe inicia a elaboração das Orientações Curriculares para o Ensino Médio – Sociologia.

2005 – Amaury Moraes elabora o Parecer que questiona as DCNEM e encaminha ao MEC, que encaminha ao CNE. Cria-se o Grupo de Trabalho GT Ensino de sociologia na Sociedade Brasileira de Sociologia e ocorrem duas sessões especiais sobre as questões do ensino no Congresso em Belo Horizonte.

2006 – O CNE analisa a matéria e vota favorável ao Parecer e à mudança das DCNEM, tornando a Filosofia e a Sociologia componentes ou disciplinas curriculares obrigatórias em ao menos uma série do Ensino Médio.

2007 – Vários Estados da federação questionam essa medida junto ao CNE e aguardam o debate antes de implementarem; foram os casos de SP e RS. A maioria dos Estados continuou a implantação da disciplina, elaborando diretrizes curriculares estaduais, realizando concursos públicos para professores de Sociologia e estruturando materiais didáticos. A SBS realiza junto com a USP o 1º Seminário Nacional de Ensino de Sociologia nos dias 28 de fevereiro a 2 de março, na Faculdade de Educação da USP. Cria-se a Comissão de Ensino de Sociologia no Congresso da SBS em Recife e mantém-se o GT Ensino de Sociologia, entre outras tantas atividades. O Sinesp e a Apeosp organizam o 1º Encontro Nacional sobre Ensino de Sociologia e de Filosofia, em julho, em São Paulo, com a participação de cerca de 800 pessoas. UFPR introduz Sociologia nas provas do Vestibular. A Editora Escala cria a Revista mensal Sociologia: Ciência & Vida, revista vendida na maioria das bancas do País.

2008 – Diante das resistências de alguns Estados em acatar a mudança das DCNEM o Sindicato dos Sociólogos de São Paulo (Sinesp) liderou mais um movimento de

pressão pela aprovação da lei que obriga o ensino de Filosofia e Sociologia nas três séries do Ensino Médio, no Congresso e Senado Federal. Em 2 de junho de 2008, o Presidente da República em exercício, José de Alencar, assinou a lei 11.684. A UFRN, com o apoio da SBS realiza o 1º Seminário Nacional de Educação e Ciências Sociais, nos dias 18 e 19 de abril, em Natal. A FE-UFRJ, com o apoio do MEC e SBS, realizou o 1º Encontro Estadual sobre Ensino de sociologia na Educação Básica, no Rio de Janeiro, em 19 a 21 de setembro de 2008. A FCS da UFG, realizou o 5º Seminário sobre Sociologia no Ensino Médio, em Goiânia-GO, em setembro de 2008.

2009 – O CNE regulamenta o modo de implantação da Filosofia e Sociologia nas três séries do Ensino Médio pela Resolução nº 1, de 15 de maio de 2009, ordenando que se conclua a efetivação dessa medida até 2011. A SBS realiza o 1º Encontro Nacional de Ensino de sociologia na Educação Básica, nos dias 25 a 27 de julho na UFRJ (participação de cerca de 300 pessoas) e mantém o GT Ensino de sociologia no seu Congresso bianual, realizado na sequência e que comemorou os 60 anos de existência da entidade. A FCS da UFG, realizou o 6º Seminário sobre Sociologia no Ensino Médio, em Goiânia-GO, em setembro de 2009.

Fonte: Sociologia: Ensino Médio / Coordenação Amaury César Moraes. - Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2010. 304 p.: il. (Coleção Explorando o Ensino; v. 15).

A partir desse quadro, é possível fazer análises da situação da Sociologia na Educação Básica. Como indicou dados divulgados pela Capes em 2009, o Brasil tem atualmente 20.339 professores de Sociologia atuantes na Educação Básica, dos quais somente 2.499 são licenciados (12%) (HANDFAS, 2009).

A Sociologia retorna a Educação Básica com uma ligação direta com a cidadania (MORAES, 2009), mas com uma ideia de cidadania, segundo a titularidade de direitos sociais, políticos, culturais e econômicos, (FIGUEREDO, 2001) construída em uma sociedade caracterizada pela racionalidade moderna, a qual muitas vezes, dentro da instituição escolar, não permite o caráter emancipatório proposto e apenas reproduz elementos já existentes (BOURDIEU, 1982), ou ideologicamente, como cita Althusser (1998).

A Sociologia e suas diversas correntes discutem tal racionalidade e ideologias produzidas, paradigmas e dogmas, o que é algo privilegiado ao possibilitar discussões, questionamentos, transitoriedade e modificação. Na educação, a Sociologia deve proporcionar pensar sobre o sistema educacional vigente (SILVA,

2005), e proporcionar uma nova concepção, nova formação, um novo conhecimento geral aos alunos e aos sociólogos, agora também docentes.

(...) o projeto de racionalidade inerente a sociedade moderna, racionalidade que é uma faca de dois gumes: de um lado ela contribui para o maior controle sobre as ações (...). Há também o outro lado da racionalidade. Uma vez aplicada ao ambiente da ação individual — a organização da sociedade em geral —, a análise racional pode servir para limitar as escolhas ou diminuir a gama de meios de que os indivíduos podem se servir a fim de perseguir seus objetivos; logo pode confinar a liberdade individual. A Sociologia também reflete essa tensão ao fornecer os meios para compreender melhor seus efeitos e para atacar de modo mais eficaz as questões e os problemas candentes da sociedade moderna (BAUMAN, 2010. p. 278).

Essas intermitências da Sociologia na Educação Básica e o afastamento das análises educacionais — mais especificamente da Sociologia da Educação, como foi descrito neste capítulo e assim como apontaram Luís Antonio Cunha, Graziella Moraes Dias da Silva, Silke Weber e Aparecida Joly Gouveia — pontuam causas como: (1) a tradição bacharelesca dentro das Ciências Sociais com uma visão da educação de uma ciência “não teórica”; (2) a reforma na educação universitária, em 1968, com a criação das faculdades de educação; (3) o pessimismo em relação à educação, principalmente com a chegada da teoria crítica ao Brasil; e (4) os momentos políticos e econômicos que ocorreram no Brasil e como diversas teorias foram abordadas.

Além disso, utilizando os dados de Clarissa Baeta Neves, Joly Gouveia afirma que somente dois programas de pós-graduação oferecem a disciplina Sociologia da Educação. Como causas desse distanciamento, Gouveia aponta 1) a reforma política de 1968 com a criação das faculdades de educação; e 2) a “feição antes pragmática que analítica” (Gouveia, 1992: 82) das pesquisas educacionais, que desinteressaria os cientistas sociais de vocação mais acadêmica (DIAS DA SILVA, 2001, p. 8).

3 SOCIOLOGIA DA EDUCAÇÃO NO BRASIL NA CONTEMPORANEIDADE

Após a análise iniciada desde o primeiro capítulo em relação à produção em Sociologia da Educação, o qual se destacam alguns autores, neste capítulo analisa-se as pesquisas e objetos de estudos em Sociologia da Educação no Brasil. Contudo, não no sentido de produção como algo quantificável, e sim uma análise do que foi pesquisado a partir da década de 70, dialogando com outros períodos históricos, e apresentando o que está sendo pesquisado atualmente dentro do campo sociológico educacional.

Procura-se também relacionar as bases teóricas e metodologias dos países já citados, assim como a base teórica dos clássicos da Sociologia aqui no Brasil. Primeiramente, estabelece-se uma visão sobre o campo sociológico, portanto o ofício do sociólogo, demonstrando o afastamento, e também algumas aproximações demais ciências educacionais.

3.1 ESTUDOS SOCIOLÓGICOS EM EDUCAÇÃO NO BRASIL

Além de personagens centrais dentro da Sociologia que tiveram participação direta com transformações educacionais, com políticas públicas, movimentos e implementações legais sobre educação, como os já citados Fernando de Azevedo, Anísio Teixeira, Florestán Fernandes, Darcy Ribeiro, outros autores foram fundamentais a partir da década de 1970 para a Sociologia da Educação.

A partir disso, é possível analisar e relacionar os estudos em Sociologia da Educação no Brasil, principalmente com as transformações ocorridas na educação os temas, as problemáticas e as mudanças no processo educacional formal e informal possibilitaram até esse período e após.³⁸

Neste momento, trago as temáticas de autores que aderiram ou caminharam pelo campo da Sociologia da Educação, principalmente por realizarem suas pesquisas

³⁸ Ver Dias da Silva, Graziella Moraes. Sociologia da Sociologia da Educação: caminhos e desafios de uma *policy science* no Brasil (1920-79). Rio de Janeiro: UFRJ/Programa de pós-graduação em Sociologia e Antropologia. 2001. No quadro da página 83, a socióloga apresenta as temáticas abordadas na revista Educação e Ciências Sociais, editada entre março de 1956 e setembro de 1962, como Andrew Pearse, Anísio Teixeira, Antonio Candido, Aparecida Joly Gouveia, Bertram Hutchinson, Celso Furtado, Charles Wagley, Darcy Ribeiro, Edison Carneiro, Fernando de Azevedo, Fernando Henrique Cardoso, Gilberto Freyre, Jacques Lambert, Jayme Abreu, José Roberto Moreira, Josildeth Gomes, Juarez R. Brandão Lopes, Luis Aguiar Costa Pinto, Luis Pereira, Octavio Ianni, Oracy Nogueira, Robert Havighurst, Thales de Azevedo.

na área de educação, incluindo e relacionando a Sociologia dentro do momento histórico proposto aqui, além de terem auxiliado e influenciado a diversas pesquisas posteriormente. São eles: Candido Gomes (1979), Aparecida Joly Gouveia (1985), Luis Antonio Cunha (1981), Tadeu Tomaz da Silva (1990), Guiomar Namó de Mello (1981) e Silke Weber (1992).

Gomes, com sua principal obra *Educação em perspectiva sociológica* (1989), divide a Sociologia da Educação em momentos distintos, além de afirmar a existência de um paradigma do consenso e um paradigma do conflito, situando-os historicamente. Passa por análises que vai desde Illich à Althusser, analisando a Sociologia da Educação brasileira, a relação com a prática e o desenvolvimento das pesquisas acadêmicas.

Candido Gomes analisa desde a escola básica à universidade, principalmente na relação de mobilidade social que surge sobre o Ensino Superior. Ao dialogar com diversos sociólogos, faz críticas à desigualdade existente no campo escolar e universitário.

Esta espécie de sistema educacional unitário não parece contribuir para a redução da evasão nos níveis iniciais de escolarização. Ao contrário, ele parece estimular a inflação educacional, que por sua vez, torna mais difícil a ascensão social das pessoas de baixo SSE. Estas têm que pagar altos custos educacionais diretos e indiretos para participarem da corrida, de modo a melhorarem ou manterem suas posições. (CAMPOS, 1989, p. 107).

Seus escritos sempre focaram em análises sobre produção em educação e Sociologia, as pesquisas acadêmicas no Brasil, a trajetória da Sociologia e a relação entre políticas públicas. Gomes constatou, por exemplo, o papel da educação na década de 1930 (com o Estado Novo), a adaptar o indivíduo à vida em sociedade.

A autora Aparecida Joly Gouveia, que fez parte do CBPE, ajudou a colocar as Ciências Sociais como área central em análises educacionais, dando ênfase à Sociologia. Com estudos voltados à educação, como auxiliadora ao processo de desenvolvimento econômico e social no Brasil (tema explorado até a década de 60), Gouveia é central nessas análises até a década de 1990. Ela analisa as orientações teórico-metodológicas em Sociologia da Educação no Brasil, tema de um artigo publicado em 1985. Também analisa a grande interferência na teoria do capital humano na formulação de políticas públicas educacionais no Brasil a partir da década de 60, que conseqüentemente influenciou estudos sociológicos e acadêmicos de uma

forma geral. Outras teorias, como a teoria de dependência de Fernando Henrique Cardoso e Falleto, também foram influenciadas pelo momento político, econômico, social e cultural brasileiro e internacional, assim como o processo de industrialização e modernização.

A entrada de teorias francesas e estadunidense sobre educação começam a ganhar força e espaço no cenário nacional:

Não tardia muito para que passasse do clima de animadas discussões sobre os frutos de medidas dessa natureza para o descrédito e desconfiança em relação à instituição escolar, que se seguiu à ampla difusão da produção teórica de Althusser (1970) referentes aos aparelhos ideológicos do Estado (dentre os quais o mais importante, na sociedade contemporânea, seria a escola), divulgada ao mesmo tempo em que ganhavam popularidade as análises sociológicas de Bourdieu (1975) e Estáblet (1973) sobre os sistema escolar francês. Para esse clima também contribuíram as acerbas críticas a respeito da escola capitalista, baseadas em dados sobre a situação norte americana, feitas por economistas da chamada corrente radical (neo-marxistas) – Bowles (1976), Gintis (1974), Canoy (1976). (GOUVEIA, 1985, p.64).

Gouveia traz indagações sobre qual seria a importância das teorias críticas da escola em relação a como pensar a respeito da criança da classe oprimida diante dessa reprodução e opressão escolar, como também a falta de soluções nas obras da citação acima (de teoria crítica), mas que aparecem na obra de Snyders (1977). Além de considerar que conceitos marxistas, por promissores que sejam no nível de reflexão teórica, não se prestam facilmente a recortes empíricos. Na verdade, dessa situação se ressentem não apenas as pesquisas sobre educação, mas também as que se realizam em outros campos da Sociologia (GOUVEIA, 1985).

Os questionamentos de Aparecida Joly Gouveia são interessantes e atuais, principalmente por questionarem e responderem questões sobre como as demais metodologias e teorias podem ser utilizadas do campo da Sociologia da Educação para as análises e pesquisas educacionais, sem reduzir teoricamente, ou utilizar apenas na dialética marxista³⁹. Para ela, outras correntes teóricas e metodológicas podem direcionar análises e pesquisas no campo da Sociologia da Educação.

Em seus estudos, Gouveia (1989) conclui que o Brasil, nas áreas das Ciências Sociais, a Sociologia é a ciência com maior aplicação em estudos educacionais, sendo o enfoque na instituição escolar. Já na Antropologia, os estudos mais recorrentes são

³⁹ Ver GOUVEIA, Aparecida Joly. A pesquisa educacional no Brasil. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, Brasília, v. 55, n. 122, abr./jun. 1971.

no processo de socialização informal. E até aquele momento não havia estudos aprofundados em políticas educacionais, ou processos burocráticos estatais relacionados à educação.⁴⁰ Portanto, não há como analisar a Sociologia da Educação no Brasil sem considerar toda a pesquisa e produção de Aparecida Joly Gouveia.

Ainda nas décadas de 1970 e 1980, Luis Antonio Cunha, com uma vasta análise em educação — foco aqui no texto *Educação e Sociedade no Brasil* (1981) e *A educação na Sociologia: um objeto rejeitado?* (1992) —, tem a Educação e a Sociologia como objeto de estudo. Ao pesquisar a educação no Brasil, Cunha faz uma ampla análise social, política e econômica para cada momento histórico. No primeiro texto, além de pontuar as condições sociais para a educação no Brasil, seu apanhado histórico permite refletir sobre como a escola foi utilizada para um processo desenvolvimentista brasileiro; apontando autores como Oliveira Vianna, Guerreiro Ramos, Silva Garcia, Geraldo Bastos Silva (vinculação a institucionalização do ISEB), Ernesto Luis de Oliveira Junior, Maria Thetis Nunes, Jayme Abreu, Álvaro Vieira Pinto, entre outros.

Todos esses autores referiam-se de maneira aberta à luta que se travava, desde 1948, pela lei de diretrizes e bases da educação nacional, na qual os isebianos defendiam o(s) projeto(s) da escola pública e gratuita. A concepção, cara aos ideólogos do ISEB, de que o Estado, particularmente o poder executivo, estava ao lado do povo na luta contra o latifúndio e o imperialismo, favorecia a defesa da escola pública contra os que pretendiam a vigência de irrestrita liberdade de ensino. (CUNHA, 1971, p. 11).

Cunha analisa a relação da educação para a democracia e pontua a pouca produção nessa temática, temas como o contexto social e as condições educacionais dos brasileiros, a educação como uma condição para uma sociedade aberta e democrática, proposta por Paulo Freire, analisada por Vanilda Paiva (1980) e pensada por Florestán Fernandes. No decorrer do texto, Cunha aborda a relação de descontinuidade, a demanda da escola e a condição pós 1968, e finaliza demonstrando outras linhas de estudos como os de Sergio Miceli (1972) e Marialice Foracchi (1965), Aparecida Gouveia (1967, 1968, 1969, 1978), Paoli (1980), Alberto de Mello e Souza (1979), Dorith Schneider (1974) e o próprio Cunha (1973, 1975a e 1975b). Apresenta análises sobre educação no Brasil, reprodução e discriminação escolar, educação e trabalho, educação e desenvolvimento.

⁴⁰ Aparecida Joly Gouveia aponta que talvez pudessem existir alguns estudos sobre estado e políticas educacionais mais profundos dentro da área de Ciência Política.

Cunha também faz considerações sobre a institucionalização da Sociologia no Brasil, traz críticas a implementação das Faculdades de Educação no período ditatorial, estabelecendo como uma forma de segregação entre as áreas das Ciências Sociais com a educação.

Dois importantes autores para análise da Sociologia da Educação no Brasil são Silva (1990) e Mello (1981). Com trabalhos que trazem questões teórico-metodológicas, como no caso de Tomaz Tadeu da Silva, afirmando que a Sociologia da Educação ainda vive à sombra do paradigma funcionalista, e que outras vertentes epistemológicas, principalmente críticas, vieram de fora da Sociologia para entrar na Sociologia da Educação. Dessa forma, é possível perceber o afastamento da Sociologia da Educação da própria matriz científica.

No decorrer de seu texto, demonstra como autores e epistemologias foram determinando e influenciando a Sociologia da Educação, terminando com a crise que ocorre referente ao fim da modernidade e início da pós-modernidade no campo científico, cultural, social e que esta disciplina não ficaria longe dessa crise. Ele indaga, ainda, sobre o posicionamento que deveria existir na Sociologia da Educação com influência de diversos autores. É esta talvez uma oportunidade única para a Sociologia da Educação reafirmar sua vocação crítica, denunciando a mistificação representada pela voga liberal e por este *dernier cri* ideológico travestido de vanguarda cultural que atende pelo nome de pós-modernismo (SILVA, 1990).

Com o texto *A pesquisa educacional no Brasil*, Guiomar Namó de Mello (1981), traz um apanhado histórico desde a década de 1950, passando pelas temáticas de trabalhos educacionais até a década de 1970 e criticando a pobreza teórica e inconsequência metodológica das pesquisas, sendo a educação uma prática social complexa (MELLO, 1981).

Finalizando esse estudo em Sociologia da Educação, a socióloga Silke Weber, que tem pesquisas também atuais em educação e em Sociologia da Educação, procura pensar a educação e os fatores teóricos e metodológicos dentro desse campo científico. Sua vasta pesquisa e produção vão de legislação educacional, formação de professores à produção em Sociologia da Educação no Brasil, políticas educacionais e Ensino Superior; como o caso do texto *“A produção recente na área de educação”* (1992). Neste, ela aborda autores e balanços sobre a relação da Sociologia com a educação e a concentração de estudos ligados ao contexto socioeconômico e político.

Weber, desde 1998, faz pesquisas sobre a pós-graduação no Brasil e atualmente tem ênfase na trajetória da Sociologia e da Sociologia da Educação referente aos objetos de estudo dessas áreas de conhecimento. Em 2011, no Fórum de Ensino de Sociologia, que ocorreu em julho no XV Congresso Brasileiro de Sociologia em Curitiba, cuja mesa estava composta por Anita Handfas (UFRJ), Maria Lígia Barbos (UFRJ), Carlos Benedito Martins (UNB), Silke Weber (UFPE) e Renan Freitas (UFMG), Weber trouxe questões sobre o caráter de ensino de Sociologia na Educação Básica, formação de professores e profissionais das Ciências Sociais. Uma pesquisa realizada e apresentada por Weber aponta a atual situação de 323 cursos de Ciências Sociais e Sociologia no Brasil, sendo 308 presenciais e 15 à distância. Silke Weber apresentou alguns dados, desde informações como carga horária e número de matérias obrigatórias e optativas, como o fato de que 105 cursos de Ciências Sociais foram extintos desde 2010; dos que existem, 109 são de licenciatura e 104 de bacharelado.

A preocupação com as metodologias e linhas de estudos apontadas por Weber (1992), demonstram o caráter ainda fragmentado das pesquisas em educação (pensando nesse caso, mais especificamente as pesquisas em Sociologia da Educação):

Examinando os temas tratados em uma amostra da literatura recente a respeito da problemática educacional brasileira, sob a forma de livros, coletâneas, dissertações e teses, disponíveis em bibliotecas universitárias, observa-se uma certa recorrência. Tal fato, que poderia ser interpretado apressadamente como indicador de falta de originalidade e de criatividade, parece, de um lado, explicitar o estágio de produção de conhecimentos na área, cuja a consolidação se realiza, principalmente, mediante a contraposição crítica das diversas contribuições. Por outro lado, põe à mostra o quanto as deficiências institucionais, particularmente no que concerne ao acervo bibliográfico, restringem o acesso e o diálogo com centros participantes do debate educacional, não favorecendo, portanto, a diversificação temática e de abordagens. Ambas, como é sabido, requerem, para a sua constituição e desenvolvimento revisões bibliográficas extensas, difusão ampla, discussão frequente. (WEBER, 1992, p. 25)

Sobre as temáticas de Estado e Educação, Universidade e Sociedade, o professor e sua prática pedagógica e educação popular, Weber traz o levantamento de algumas pesquisas e como estão caminhando e se desenvolvendo.

É importante perceber que a partir da década de 80 grupos como o caso da ANPOCS (Associação Nacional de Pós-graduação e Pesquisa em Ciências Sociais),

criam o grupo de trabalho: Educação e Sociedade em 1982, ocorrendo até o ano 2000, possibilitando uma abertura a outras pesquisas ligadas a educação.

(...) As áreas de concentração e as linhas de pesquisa nos programas de pós-graduação em Sociologia, bem como os dados do Diretório dos Grupos de Pesquisa organizado pelo CNPq (versão 4.1), dão uma ideia clara da intensidade e diferenciação dos interesses de pesquisa.

A análise dos grupos de pesquisa revelou que a área de Sociologia, no Diretório dos Grupos de Pesquisa, é formada por 187 grupos, dentre os quais 41 possuem alguma linha de pesquisa ligada à temática da educação.

Agrupando-se a informação disponível para os grupos, constata-se o desenvolvimento de pesquisas nos seguintes complexos temáticos: Educação/Escola e Desigualdade (cinco GP), Escola e Violência (dois GP), Educação e Gênero (quatro GP), Educação e Trabalho (cinco GP), Educação, Ecologia e Meio-Ambiente (três GP), Ensino Superior, Ciência e Tecnologia (sete GP), Educação e Políticas Públicas (três GP), Educação, Infância e Juventude (cinco GP) e Estudos em Educação (sete GP), estes abrangendo uma variedade de temas como educação e nacionalismo, educação e movimentos sociais, educação e migrações, formas de socialização, Ensino Médio e educação nos assentamentos rurais. (NEVES, 2002, p. 372-323)

Outros grupos importantes são a ANPED (Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação) e a SBS (Sociedade Brasileira de Sociologia), já citada no capítulo anterior.

A ANPED, criada em 1976, possui atualmente 23 grupos de trabalho entre eles o GT14: Sociologia da Educação, com caráter experimental de 1989 a 1990, consolidado em 1991 até o momento⁴¹. Costa; Silva (2003), com artigo publicado na Revista Brasileira de Educação (ANPED), intitulado *Amor e desprezo: O velho caso entre Sociologia e educação no âmbito do GT-14*, fazem uma análise da produção o grupo de trabalho de Sociologia da Educação de 1994 a 2001. Trazem dados das produções, análises do que foi abordado nesse período, categorizando através de tabelas.

(...) O que se pode considerar Sociologia, como território de disciplina mais abrangente que a Sociologia da Educação? Em nossa compreensão, conforme expresso na tabela 6, cerca de 1/3 dos 89 trabalhos que puderam ser classificados não dispõem de características que lhes permitiram ser considerados trabalhos sociológicos. Talvez seja uma classificação baseada em critérios por demais duros, ou, certamente alguns pensarão, ortodoxos. Creremos ser útil levantar, no âmbito do GT-14, algo que recentemente foi objeto de rica discussão reservada entre pareceristas do grupo: o que podemos considerar "Sociologia", de forma a aceder na postulação de ser trabalho apresentado em nossas reuniões anais? (COSTA; SILVA, 2003, p. 111).

⁴¹ Ver <www.anped.org.br>

É um rico trabalho demonstrando por meio de dados a relação entre Sociologia e educação dentro desse grupo da ANPED, com uma conclusão sobre a tradição ou não tradição da Sociologia pós década de 60, e a consolidação de uma Sociologia da Educação brasileira.

Há alguns trabalhos cuja natureza historiográfica revela aspectos relevantes de nosso passado educacional. Todavia, a característica fundamental do pensamento sociológico é procurar elucidar questões do tempo presente. O recurso tão caro à reconstrução histórica é de inestimável valor quando articulado à busca de respostas a dilemas contemporâneos. Em algumas tentativas compreensivas, pode-se remontar a gênese dos fenômenos, às vezes em um passado remoto, para, por meio de identificação de tendências, constrangimentos, atores e suas ações, em suma processos históricos, identificarmos quais fatores permaneceriam fornecedores de compreensão de nossas questões cadentes. Isso diferencia a atividade sociológica do trabalho historiográfico, ainda que, como nas demais disciplinas, a distinção seja acima de tudo uma “divisão de ofícios”. (COSTA; SILVA, 2003, p. 114).

Já a SBS foi criada em 1937, com o I Congresso apenas em 1954 em São Paulo. Tinha atividades atuais, mas houve uma interrupção entre os anos de 1963 a 1985, devido à ditadura militar. Desde 1997, a SBS mantém atividades bianualmente e vem crescendo o número de participações e trabalhos apresentados a cada ano. Com Grupos de Trabalho como Educação e Sociedade, Educação Superior na Sociedade Contemporânea e Ensino de Sociologia, estes encontros ocorrem periodicamente com o aumento do número de trabalhos apresentados e diversificação de pesquisas. Junto à SBS, foi criado o ENESEB (Encontro Nacional sobre Ensino de Sociologia), que ocorre em junho de 2008 no Rio de Janeiro; trata-se um encontro que ocorre separado ao SBS, mas com o apoio da sociedade. Após sediado pela PUCPR em 2011, com um número expressivo de participantes, neste ano de 2013 acontece na Universidade Federal do Ceará.⁴²

Tanto os grupos de trabalho da SBS quanto do ENESEB debatem, desenvolvem e analisam temas sobre Sociologia da Educação e ensino de sociologia a nível nacional e internacional, tratados nos próximos tópicos em alguns objetos de pesquisas também apresentados nesses grupos.

⁴² Outros grupos criados nos últimos três anos também vêm debatendo a Sociologia da Educação e o ensino de Sociologia como o caso da AB ECS (Associação Brasileira de Ensino de Ciências Sociais).

3.2 TEMAS EM SOCIOLOGIA DA EDUCAÇÃO A PARTIR DA DÉCADA DE 90

A partir da década de 1990, principalmente com o debate sobre o retorno da Sociologia a Educação Básica, o campo da Sociologia educacional começou a ter maior visibilidade, ampliando também as áreas de estudo dentro da educação como: meio ambiente e educação, educação e gênero, educação e desigualdade, educação e violência, educação e políticas públicas, educação e trabalho, educação e família, educação formal e informal.

Antes de pontuar alguns autores cuja temática de estudo e produção estão relacionadas à Sociologia da Educação, trago com base no Diretório de grupos de pesquisa do CNPq do censo de 2010 alguns dados: na área de Sociologia existem 470 grupos, 1675 linhas de pesquisa, com 3631 pesquisadores e 3524 estudantes⁴³. Sendo algumas dessas linhas nomeadas como Sociologia da Educação, encontrou-se o total de 17 linhas, e nas demais linhas como Sociologia com foco de pesquisa em Educação, Políticas Educacionais, Ensino de Sociologia, História do Ensino de Sociologia, Ensino Médio e Sociologia, Sociologia do currículo, e Ciência e Sociologia encontrou-se 11 grupos entre 173.

A autora Clarissa Ecker Baeta Neves, em seu texto *Estudos Sociológicos sobre Educação No Brasil* (2002), traz uma tabela também com base no Diretório de grupos de pesquisa do CNPq, versão 4, demonstrando as linhas de pesquisas e universidades, como é possível observar:

⁴³ Ver www.cnpq.br

Tabela 2 - *Estudos Sociológicos sobre Educação No Brasil*, Clarissa Ecker Baeta Neves (2002)

ANEXO – DIRETÓRIO DOS GRUPOS DE PESQUISA/ CNPQ, VERSÃO 4.

(Linhas de pesquisa que abordam questões educacionais registradas no Diretório pelos grupos de pesquisa.)

GRUPOS DE PESQUISA EM SOCIOLOGIA			
IES	GRUPO DE PESQUISA	LINHAS DE PESQUISA	ANO
IUPERJ	Estrutura de Classes e Desigualdades	Desigualdades e estratificação social Mobilidade ocupacional	1993
UNIJUÍ	Políticas Públicas e Exclusão Social	Educação e organização solidária Políticas educacionais, exclusão e inclusão social	2000
UFBA	Cor da Bahia – Programa de Pesquisa e Formação sobre Relações Raciais, Cultura e Identidade Negra na Bahia	Desigualdade e mecanismo de discriminação na educação formal	1993
UFS	Grupo de Estudos sobre Exclusão, Cidadania e Direitos Humanos	Educação, espaço público e cidadania	2000
UFRGS	Violência e Cidadania	Violência contra e na escola	1997
UERJ	Nupevi – Núcleo de Pesquisa sobre Violência	Justiça, cidadania e políticas sociais	1997
UCS	Núcleo de Pesquisas de Trabalho e Políticas Sociais	Educação e trabalho	1997

IES	GRUPO DE PESQUISA	LINHAS DE PESQUISA	ANO
UFRJ	Reestruturação Produtiva e Trabalho	Reestruturação produtiva, trabalho e educação	1996
UEM	Makários	Educação e administração	2000
UFSC	Núcleo de Estudos sobre as Transformações no Mundo do Trabalho	Trabalho e educação	1996
UNICAMP	Grupo de Estudos Multidisciplinar Trabalho, Cultura e Educação	Educação e trabalho	1997
UNESP	Centro de Pesquisas e Estudos Agrários	A criança e o jovem nos assentamentos rurais Educação de jovens e adultos em assentamentos rurais	1987
UNEB	Grupo de Estudos e Desenvolvimento em Política, Educação e Cultura	Políticas públicas	2000
UFRJ	Estudos em Educação	Caracterização do ensino médio público e particular a partir da separação Estado-Igreja Depoimentos professores eméritos Universidade do Brasil Desigualdade e escolaridade no ensino básico Tendências do ensino superior brasileiro	1997
UFG	Dialética e prática de ensino de Ciências Sociais	Sociologia do ensino médio Pesquisa em sala de aula	1995

UFJF	Centro de Pesquisas Sociais	Fundamentos da educação	1986
UNISUL	Educação, Cultura e Sociedade	Nacionalismo e educação	1999
UNICAMP	Grupo de Estudos sobre Movimentos, Demandas Sociais na Educação e Cidadania	Movimentos sociais e gestão da educação	1992
CERU	CERU – Centro de Estudos Rurais e Urbanos	Sociologia da educação	1964
UFPI	Ifarada – Núcleo de Pesquisa sobre Africanidades e Afrodescendência	Educação	1995
UFPE	Educação e Sociedade	Avaliação institucional do Ensino Superior Egressos da pós-graduação Formação de docentes para a educação básica Profissão docente e cidadania Universidade e sociedade	1992
FURG	Estudos sociais de Ciência e Tecnologia, Políticas Públicas e Educação Superior	Educação superior Sociedade, universidade e produção de conhecimento	1996
UNB	Ciência, Tecnologia e Educação na contemporaneidade	Educação	1992
UFRGS	GEU – Grupo de Estudos sobre Universidade	Ciência, tecnologia e Ensino Superior Educação superior: processo de internacionalização, in-	1988

IES	GRUPO DE PESQUISA	LINHAS DE PESQUISA	ANO
		tegração e experiências comparadas Relações cruzadas: estrutura e gestão das universidades contemporâneas	
UFPE	Ciência, Tecnologia e Sociedade	Ciência e tecnologia	1999
UNIR	Desenvolvimento Sustentável e Sistemas Socioculturais: caboclos e colonos na Amazônia	Avaliação institucional em ciência e tecnologia Formação de professores urbanos	2000
UFRGS	Integração e Mercosul	Integração e Mercosul	1995
UNICAMP	Grupo de Estudos e Pesquisas em Políticas Públicas e Educação	Política educacional	1996
FJP/MG	Eqüidade, Financiamento e Descentralização na Educação Pública	Processos de descentralização de políticas públicas	1996
UNESP	Grupo de Estudos Interdisciplinares sobre Cultura e Desenvolvimento	Cultura escolar, educação e gênero	1996
UFS	Grupo de Estudos e Pesquisas sobre a Mulher e Relações de Gênero	Gênero e educação Gênero e universidade	1990

UFMS	Grupo de Estudos e Pesquisas de Gênero	Gênero e educação	1993
UFPI	Núcleo de Estudos e Pesquisas sobre a Mulher e Relações de Gênero	Gênero e educação Trabalho e educação	1996
UFRRJ	Ciência, Formação e Ecologia	Ciência, técnica e formação	1995
UFSC	Núcleo Interdisciplinar de Meio Ambiente e Desenvolvimento	Educação ambiental	1991
FURG	PPG em Educação Ambiental	Educação ambiental e manejo costeiro integrado Educação ambiental não-formal e informal Educação ambiental: currículo e formação de professores Fundamentos da educação ambiental	1994
UFPI	Nupec – Núcleo de Pesquisa e Estudo sobre Criança e Adolescente	Estado, sociedade e políticas públicas Infância, juventude e violência	1992
UFSC	Processos Culturais Juvenis, Gênero e Saúde	Políticas sociais, educação e saúde	2000
UNIFOR	Estado, Sociedade e Educação	Educação, ensino-aprendizagem e práticas educativas	2000
UFPI	Necapos	Educação	1999
UESC	Terceira Idade	Educação pela ótica do idoso	1998

GRUPOS DE PESQUISA EM ANTROPOLOGIA

IES	GRUPO DE PESQUISA	LINHAS DE PESQUISA	Ano
UPE	Grupo de Estudos Socioantropológico	Educação escolarizada	2000
UNOESC	Cultura e Identidade Regional	Trabalho e educação	1999
UCG	Antropologia e Memória	Antropologia e educação	1982
UFMS	Diversidade, Cultura e Educação	Diversidade cultural e educação em MS	1997
UNIT	Estudos Contemporâneos	Educação	2000
UFPE	LECC – Laboratório de Estudos Avançados de Cultura Contemporânea	Educação, instituição e violência	2000
UFMA	Estudo Multicultural e Políticas Públicas	Políticas indigenistas da educação	2000
UNICAMP	Pagu – Núcleo de Estudos de Gênero	Educação	1993
UCG	Núcleo de Investigação de Gênero	Educação e gênero	1997

GRUPOS DE PESQUISA EM CIÊNCIA POLÍTICA			
IES	GRUPO DE PESQUISA	LINHAS DE PESQUISA	ANO
UEM	Programa de Pesquisas Sociais	Educação e habitação	1997
UNICAMP	Centro de Estudos de Opinião Pública	Análise de dados socio-econômicos em educação	1993
UNICAMP	Estudos Sociais de Ciência e Tecnologia	Análise de políticas de ciência e tecnologia	1995

Fonte: **NEVES, C. E. B.** Estudos Sociológicos sobre Educação no Brasil. In: Miceli, Sergio. (Org.). O que ler na ciência social brasileira 1970-2002. São Paulo; Brasília: Editora Sumaré; CAPES, 2002, v. IV, p. 351-437.

A partir dessa tabela, percebe-se a ramificação de temáticas possíveis na Sociologia e permite afirmar que mesmo que muitas dessas linhas não estejam vinculadas à Sociologia da Educação se identifiquem de alguma forma com a disciplina.

No Brasil, o estudo de outras situações educativas e de práticas socializadoras observadas na família, nos grupos de pares, nas trocas informais na esfera pública, no mundo das associações, nos movimentos sociais e nas relações com a mídia tem significado um caminho promissor de ampliação do campo de preocupações da Sociologia da Educação, mas, ainda, bastante incipientes. (SPOSITO, 2007, p. 20).

A Sociologia da Educação permite analisar diversos setores da sociedade como raça, classe, gênero, educação formal, informal, educação patrimonial, trabalho, movimentos sociais, enfim, uma gama de objetos de estudos. Entretanto, não serão analisadas todas estas linhas de pesquisas, somente serão discutidas algumas dessas temáticas. Aqui o foco está em alguns autores com objetos de estudo dentro da Sociologia da Educação, como a escola, onde aparece gênero, raça, classe, acesso, saberes escolares e currículo. Após a trajetória da Sociologia e do ensino de Sociologia no Brasil, com principais autores e contexto da implementação da

Sociologia no Ensino Básico, conclui-se com uma abordagem sobre políticas públicas, educacionais e Ensino Superior. Esses temas são essenciais, portanto, pelo fato de terem sido objeto de principais pesquisas em Sociologia da Educação com maior visibilidade desde a década de 90 até a atualidade.

3.3 A ESCOLA

Grande parte dos estudos realizados no Brasil na área da Sociologia da Educação tem relação com a instituição escolar, com forte influência teórica de Émile Durkheim. Posteriormente, com outras orientações teóricas, a escola passou a ser um campo de pesquisa amplo, com influências de estudos de países como Estados Unidos, França e Inglaterra como já citado no primeiro capítulo.

O espaço escolar trouxe temas como inclusão e exclusão (desigualdades sociais), principalmente no que diz respeito ao acesso à educação, desempenho escolar e o desenvolvimento nacional.

Como analisou Neves (2002), autores como Nelson Valle e Silva e Carlos Hasenbalg (2000), utilizam dados da PNAD (Pesquisa Nacional de Amostra Domiciliar) relacionando ao desempenho das crianças no Ensino Fundamental e a influência no sistema educacional. Trabalho apresentado na ANPOCS em 1998, citando nas relações de raça e mobilidade escolar.

Comparando as décadas de 1970, 1980 e 1990 os autores trazem os números de aumento da taxa de escolarização, de negros e brancos na escola nessas três décadas. Considerando na pesquisa a escolarização o meio urbano, o aumento de famílias chefiadas por mulheres, crescimento econômico em diversas regiões como o nordeste brasileiro, ou seja, um estudo baseado no processo de estratificação escolar⁴⁴.

Com o exemplo do gráfico abaixo retirado do IBGE, é possível fazer uma análise do nível de ensino de estudantes segundo cor e raça a partir de 2000 até 2011. Além de dados⁴⁵, como: A Síntese de Indicadores Sociais (SIS) (2012) que mostra

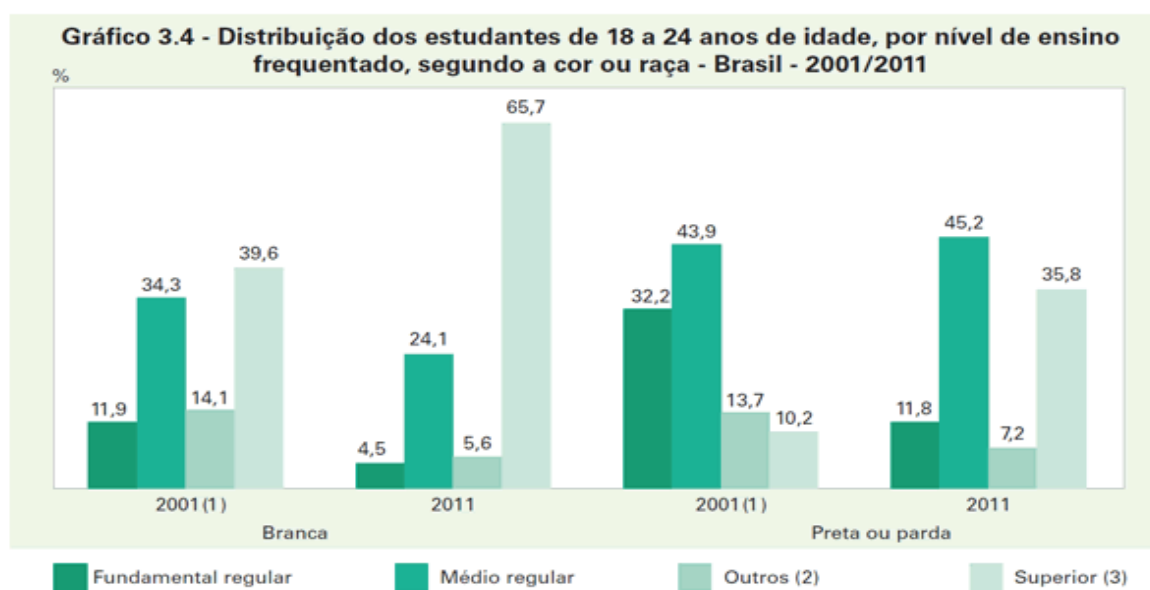
⁴⁴ Ver Hasenbalg, C., *Discriminação e Desigualdades Raciais no Brasil*, Rio de Janeiro: Graal, 1979; Silva, N. do V., "Cor e o Processo de Realização Sócio-Econômica", *DADOS Revista de Ciências Sociais*, vol. 24, No. 3, 1981, p. 391-409.

⁴⁵ O gráfico e os dados apresentados não estão vinculados à pesquisa de Nelson Valle e Silva e Carlos Hasenbalg (2000), mas sim para ilustrar algumas situações referentes ao processo de escolarização, com processos políticos e econômicos, como também apresentaram os autores citados.

melhoria na educação, na década 2001-2011, especialmente na educação infantil (0 a 5 anos), no qual o percentual de crianças cresceu de 25,8% para 40,7%. Entre os adolescentes de 15 a 17 anos, 83,7% frequentavam a rede de ensino, em 2011, mas apenas 51,6% estavam na série adequada para a idade. A proporção de jovens estudantes (18 a 24 anos) que cursavam o nível superior cresceu de 27,0% para 51,3%, entre 2001-2011, sendo que, entre os estudantes pretos ou pardos nessa faixa etária, a proporção cresceu de 10,2% para 35,8%.

Os fatores que têm influenciado no desempenho escolar são enfocados por meio de indicadores referentes à família - capital econômico e renda - mas, principalmente, por meio do capital social e cultural — o clima educacional. A produção sobre este tema é bastante extensa. (NEVES, 2002, p. 375)

Gráfico 1- Distribuição dos estudantes de 18 a 24 anos de idade, por nível de ensino frequentado, segundo a cor ou raça- Brasil – 2001/2011(IBGE)



Fonte: IBGE, Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios 2001/2011.
 (1) Exclui a população rural de Rondônia, Acre, Amazonas, Roraima, Pará e Amapá. (2) Pré-vestibular, supletivo e alfabetização de adultos. (3) Inclusive graduação, mestrado ou doutorado.

Fonte: <http://www.ibge.gov.br>

Outras autoras como Nadir Zago e Marília Pinto de Carvalho (2007) têm estudos relacionados à escolarização e às desigualdades sociais e desempenho escolar.

Nadir Zago, a partir do texto *Prolongamento da escolarização nos meios populares e as novas formas de desigualdades educacionais* (2007) (pesquisa realizada com auxílio do CNPq sobre escolarização nos meios populares), demonstra a expansão escolar relacionada ao desempenho e às desigualdades educacionais.

Faz uma análise da exclusão “da” e “na” escola, pontuando que ainda há uma distância grande de grupos sociais em relação ao acesso à educação formal, mas, mesmo assim, ocorrendo um avanço. Além de analisar a relação do estudante egresso de escola pública ao acesso à universidade, a família e a trajetória do estudante, mobilização e condição do estudante de Ensino Fundamental e médio e o êxito escolar.

Em pesquisa que realizei de 1991 a 1998, portanto num período relativamente longo, foi possível acompanhar as condições de escolarização dos filhos de um grupo de famílias de um bairro de periferia urbana de Florianópolis/SC e verificar o grande descompasso entre a obrigatoriedade oficial e situação real dos estudantes (ZAGO, 2003). Do total de 56 filhos das 16 famílias pesquisadas, poucos ultrapassaram a barreira do Ensino Básico, mesmo que no “horizonte das expectativas” a escola ainda representasse uma referência importante nas duas vidas. Não é surpreendente então que os percursos escolares bem-sucedidos em famílias com baixos recursos materiais e culturais sejam considerados casos atípicos ou de exceção. (ZAGO, 2007, p.131)

Nadir Zago também foi organizadora junto com Marília Pinto de Carvalho e Rita Amélia Teixeira Vilela do livro *Itinerários de Pesquisa: perspectivas qualitativas em Sociologia da Educação (2003)*, o qual possui artigos sobre impactos da pesquisa em educação, a escola como campo de pesquisa, práticas de pesquisa, a escola e o professor, práticas de pesquisas em torno da escolarização. Neste livro há um artigo de Lea Pinheiro Paixão intitulado *Catadoras de dignidade: assimetrias e tensões em pesquisa no lixão*, no qual faz uma análise da relação do trabalho de catar o lixo com o processo de escolarização dos catadores.

Já a pesquisadora Marília Pinto de Carvalho tem estudos relacionados como o caso do texto: *Desempenho escolar, gênero e raça: desafios teóricos e uma pesquisa (2007)*. Ela traz análises com base no Inep e IBGE sobre a escolarização de mulheres, gênero, a relação de cor/raça nas escolas e avaliação escolar. Na análise, foi necessário retomar continuamente a ideia de que tanto raça quanto o desempenho escolar das crianças, seja no que se refere ao aprendizado, seja à indisciplina, eram definidas pelas professoras (CARVALHO, 2007), categorizando por gráficos e por uma pesquisa etnográfica estas temáticas apontadas.

Pesquisas como estas são importantes para pensar a escola e o processo de escolarização no Brasil, assim como a importância do olhar sociológico para pesquisas com essas temáticas.⁴⁶

Ainda no âmbito escolar, investigações relacionadas a currículo e saberes escolares como as da autora Iolane Ribeiro Valle, com o livro *Sociologia da Educação, currículo e saberes escolares* (2011) que traz uma abordagem teórico-metodológica sobre a Sociologia da Educação e Sociologia do currículo em países como França, Inglaterra e Estados Unidos da América.

Ela afirma que no Brasil a pesquisa educacional está marcada pela complexidade e interdisciplinaridade. Pontua também a necessidade de uma Sociologia dos saberes escolares e incentivo para estimular a vontade dos estudiosos e dos futuros professores, provocando uma discussão crítica e atizando sua imaginação, afim de que possam inovar em termos de pesquisa educacional e retirar definitivamente da opacidade os saberes escolares, seus processos de transmissão, de apropriação e de avaliação (VALLE, 2011).

Valle (2005) também tem pesquisas relacionadas à meritocracia. Faz uma análise da meritocracia na política educacional de 1930 a 2000, no Estado de Santa Catarina e demonstra que o discurso da mobilidade social e a ideia do bem estar têm foco no desempenho individual, com base funcionalista/darwinista, a questão social a partir do indivíduo e não como construção social. Portanto, a meritocracia tornou-se um mecanismo de controle.

Com bases em seus estudos em Bourdieu e Passeron, Valle afirma que a meritocracia escolar leva à reprodução das desigualdades por meios institucionais considerados justos.

A Meritocracia tornou-se, historicamente, uma dimensão essencial de seleção das elites e de justificação da sua posição. Esse modelo responde às novas exigências práticas e étnicas das sociedades modernas, apresentando-se simultaneamente como um mecanismo de renovação, situado no alto da pirâmide social, e como um princípio de legitimação incontestável, fundado na recompensa do esforço pessoal e não nos privilégios sociais herdados (DARCHY-KOECHLIN & ZANTEN, 2005: 19-20 in VALLE, 2009)

⁴⁶ Assim como pesquisas de Barbosa, Maria Lígia de Oliveira. 2000a. "Desempenho Escolar e Desigualdades Sociais: Resultados Preliminares de Pesquisa" *PREAL Debates*, n. 6, pp. 1-25. Nesta fazem-se análises das condições das escolas, de métodos dos professores e o desempenho escolar e o contexto socioeconômico das crianças.

A escola também possibilita estudos relacionados à violência escolar. Segundo Neves (2002) essa temática teve início na década de 1980, com aumento do interesse pelo estudo em 1990, com muitas análises ligadas a organizações não governamentais. Um exemplo é a autora Marília Pontes Sposito no texto *Um breve balanço da pesquisa sobre violência escolar no Brasil* (2001), além de suas pesquisas desde 1980.

A partir de meados da década de 1980, atingindo os últimos anos da década de 1990, a violência nas escolas foi considerada como questão de segurança, arrefecendo as propostas de teor educativo, com raras exceções por parte de governos locais (estaduais ou municipais) de cunho progressista. (SPOSITO, 2001). Isso demonstra a relação da violência social com a violência escolar.

O texto traz um balanço desde os primeiros autores a abordarem a temática como Guimarães (1984), Codo (1999), Camacho (2000), Zaluar (1985, 1994) e Peralva (2000), trazendo dados de cada década, relacionando o contexto social com a transformação da violência na e contra a escola.⁴⁷

Além de outros estudos sobre violência escolar como o de Alba Zaluar em *Nem Líderes, nem Heróis* (1992) e José Vicente Tavares dos Santos com *A Palavra e o Gesto Emparedados: A Violência na Escola* (1999). Há também pesquisas feitas no Rio de Janeiro e Porto Alegre que verificaram a relação dentro e fora da escola, das relações de poder, a relação de crime contra pessoas que trabalham e estão na escola e a violência contra o patrimônio escolar.

Esse fenômeno também suscitou uma ampla pesquisa com Miriam Abramovay e Maria das Graças Rua com *Violências nas Escolas* (2002), onde apresenta uma pesquisa realizada no Distrito Federal e em treze capitais no Brasil.

O trabalho, realizado por meio de pesquisa tipo *survey*, entrevistas, grupos focais e utilizando roteiros de observação, abordou alunos, pais, professores, diretores de escola, corpo técnico-pedagógico, policiais, agentes de segurança, vigilantes e inspetores/coordenadores de disciplina. Procurou situar o fenômeno das “violências nas escolas” não em um sistema institucional, mas procurando contemplar a especificidade espacial e temporal deste fenômeno. Traz inúmeras conclusões tanto a respeito da localização das escolas, policiamento, agressões, abuso sexual, brigas, armas, furtos e roubos, assaltos, depredações, como dos procedimentos que são tomados, da relação dos alunos com a escola, da prática docente e, ainda, questões como violência simbólica, preconceitos e sentimentos que se revelam nas relações do ambiente escolar. (NEVES, 2002, p.385.)

⁴⁷ Sposito, Marília Pontes. 1998. “A Instituição Escolar e a Violência”. *Cadernos de Pesquisa*, n.104, pp. 58-75, São Paulo.

A escola possibilita um leque de estudos, pois ela se apresenta como instituição detentora de processos sociais, entendidos como transformadores, ou reprodutivos, muitas vezes parecida como uma ilha cercada de gente por os lados, mas que demarca a vida de sujeitos e proporciona uma inquietante investigação.

3.4 TRAJETÓRIA DA SOCIOLOGIA E DO ENSINO DE SOCIOLOGIA

Há diversos trabalhos e pesquisas sobre a trajetória da Sociologia no Brasil, que, conseqüentemente, abordam a Sociologia na Educação, tanto na Educação Básica quanto no Ensino Superior, uma vez que é impossível abordar a Sociologia no Brasil sem mencionar sua entrada pela Educação Básica.

Muitos autores da educação e sociólogos foram instigados a pesquisarem a trajetória da Sociologia pela educação no Brasil, movidos pelo questionamento de afastamento e hierarquização entre educação e Ciências Sociais, o que permitiu a partir da virada do século mais trabalhos sobre ensino de Sociologia.

Anterior a retomada da Sociologia à Educação Básica (que suscitou como temática de muitas pesquisas), alguns autores abordaram a docência como temática de pesquisa. Luiz Pereira (1969/1971) analisou a sociedade, Sociologia da Educação e profissionalização docente, colocando a forma como ainda é vista a profissão: como uma vocação; assim como fizeram Maria da Graça Bulhões e Mariza Abreu (1992) Silke Weber (1996), Aparecida Neri de Souza (1996), Marília Pinto de Carvalho (1999). Zeila Demartini (2001), Elizabeth Paiva e Anna Violeta Durão (1998) Filippina Chinelli e Célia Junqueira (1998) e Mario Bispo dos Santos com a dissertação de mestrado intitulada *A Sociologia no Ensino Médio: O que pensam os professores da Rede Pública do Distrito Federal* (2002). Todos estes autores utilizaram o professor, a docência e suas próprias experiências como objetos de pesquisas com bases sociológicas⁴⁸.

⁴⁸ Ver *O Que ler na ciência social brasileira I Scrgio Miceli, (org.)*.- São Paulo : ANPOCS : Editora Sumaré ; Brasília, D F : CAPES, 2002. Nesse texto já mencionado outras vezes, Clarissa Ecker Baeta Neves traz um tópico apresentando as pesquisas realizadas pelos autores citados.

Essas pesquisas sobre profissionalização docente influenciaram as demais pesquisas sobre ensino de Sociologia, a formação de professores de Sociologia⁴⁹, formulação de material didático, recursos didáticos para aulas de Sociologia, enfim, diversas temáticas que o retorno da Sociologia à Educação Básica permitiu e permite.

Alguns autores são precursores do ensino de Sociologia como Moraes (2003/2011), Machado (1987), Meucci (2000), Silva (2206/2009), Handfas (2009) e Martins (2007), tanto em estudos quanto na implementação e avaliação da Sociologia nas escolas básicas.

Amaury Moraes tem estudos no âmbito da periodização do ensino de Sociologia, avaliação da implementação da Sociologia do Ensino Médio, assim como conteúdos e material didático. Ele tem participado de debates, encontros e seminários sobre ensino de Sociologia, e principalmente sobre os cursos de licenciatura em Sociologia. A importância do reconhecimento dos cientistas sociais para o ensino de Sociologia, superação do modelo de formação de professores, e conhecimentos metodológicos e específicos.

A Sociologia apareceu no nível médio antes que surgissem cursos superiores de Ciências Sociais, donde a dificuldade de alterar o nome; a disciplina Sociologia tem servido como espaço curricular para o efetivo desenvolvimento e transmissão de conteúdos de Ciências Sociais como um todo: Sociologia, Antropologia, Ciência Política e até Direito e Economia. Basta ler as propostas curriculares da Cenp (1986 e 1992), PCN (1999) e os livros didáticos para o Ensino Médio que ostentam o nome de Sociologia, ou mesmo os "projetos de cursos" elaborados por meus alunos, para ver que os autores não se restringem à Sociologia. (MORAES, 2003).

Celso de Souza Machado, em *O ensino de sociologia na escola secundária brasileira: levantamento preliminar* (1987), faz um levantamento feito com ajuda de Heloisa Dupas Penteado. Trata-se de pesquisa que focou o ensino de Sociologia na década de 80 em São Paulo, trazendo um apanhado histórico, político, econômico e social, apontando temas e conceitos abordados nas aulas e avaliações de Sociologia, conteúdos programáticos, analisando roteiros para a cadeira de Ciências Sociais, com base em pesquisa de campo também com professores de Sociologia.

⁴⁹ Pensando também o professor pelo viés estabelecido por Adorno (1995), Sendo a profissão de professor uma profissão burguesa, nem sempre os professores estão ligados à integridade e à moralidade estabelecida pela sociedade; da mesma maneira que os professores têm dificuldade de separar trabalho da relação afetiva devido ao certo arcaísmo estabelecido pelas instituições educacionais, e que as reações devem vir dos próprios professores.

Simone Meucci (2000) tem pesquisas ligadas ao pensamento social brasileiro, assim como sua tese de doutorado *Gilberto Freyre e a Sociologia no Brasil: da sistematização a constituição do campo científico* (2006), a qual apresenta uma nova abordagem a partir das experiências docentes de Freyre e como influenciaram na elaboração do livro *Sociologia*.

Já a sua dissertação foi de grande contribuição para a trajetória e ensino de Sociologia com estudo referente aos manuais de esta disciplina: *A institucionalização da Sociologia no Brasil: os primeiros manuais e cursos* (2000). Nessa pesquisa, Meucci faz o levantamento da quantidade de manuais produzidos no Brasil a partir da década de 30 e como esses livros interferiram e resultaram na implementação da Sociologia nos cursos secundários e nas escolas normais como Pernambuco (1928), Rio de Janeiro (1928) e na criação dos cursos de Ciências Sociais da Escola Livre de Sociologia e Política (1933), na Universidade de São Paulo (1933) e na Universidade do Distrito Federal (1935).

Demonstrando também as influências teóricas na elaboração dos manuais, a relação da Sociologia ligada a um projeto de progresso e organização social, e a visão da Sociologia como uma *ciência da adaptação social* ligada ao desejo de transformação do Brasil.

Meucci destaca, ao longo de sua obra, como a Sociologia foi encarada com otimismo por parte dos mais diversos segmentos intelectuais brasileiros, apontada como a disciplina que seria capaz de renovar intelectual e socialmente o país, pois teria as ferramentas científicas para tanto. Sua obra tem como grande contribuição a investigação do debate intelectual envolto no processo de institucionalização da Sociologia no Brasil, observado a partir de um ângulo pouco explorado, ou seja, a partir dos primeiros manuais, abrindo outras possibilidades de análise e, mesmo, de indagação em torno da institucionalidade da Sociologia no cenário atual. (OLIVEIRA, 2012, p.372).

Ileizi Fiorelli Silva tem estudos referentes ao ensino de Sociologia, formação docente em Sociologia, metodologias no ensino de Ciências Sociais, periodização do ensino de sociologia no Brasil e no Estado do Paraná. Sua tese *Das fronteiras entre ciência e educação escolar: as configurações do ensino das Ciências Sociais/Sociologia, no Estado do Paraná (1970-2002)*, defendida em 2006, traz uma análise desde a origem do curso de Ciências Sociais, formação dos cientistas sociais,

a relação dos cursos de Ciências Sociais da UEL e UFPR⁵⁰, além das análises sobre a Sociologia na Educação Básica.

Silva (2007) tem abordado políticas educacionais e o ensino de Sociologia, sendo referência a nível nacional sobre a temática, com pesquisas relacionadas desde o conteúdo estruturante para ensino de Sociologia, legislação, metodologias do ensino de Sociologia, coordenando o LENPES (Laboratório de Ensino, Pesquisa e Extensão em Sociologia) na UEL.

Em entrevista direta em 2011, Ileize Fiorelli Silva, observa que é papel da Universidade assumir a formação de professores para a Educação Básica, valorizando o ensino, demonstrando não ser uma atividade menos nobre, e ressalta:

“A formação de professores de Sociologia tem melhorado muito aqui no Paraná e no Brasil. A licenciatura tem recebido investimentos. Mas, precisamos consolidar a consciência e as práticas em torno da formação inicial e continuada dos professores. Precisamos de redes entre as instituições de Ensino Superior que oferecem os cursos, espaços de debates, de estudos e produção de materiais didáticos. Posso lhe afirmar que já entramos em uma nova etapa de superação da dicotomia entre bacharelado e licenciatura. A PUCPR, Curitiba é prova disso. A UEL, a UEM e a UNIOESTE também”.⁵¹

A socióloga Anita Handfas foi organizadora do *livro A Sociologia vai à escola: história, ensino e docência (2009)*, junto com Luis Fernandes de Oliveira, também considerada uma das precursoras sobre a temática do ensino de Sociologia principalmente no período de implementação da disciplina nas escolas básicas em 2008. Atualmente, tem pesquisas relacionadas ao ensino de Sociologia, as Ciências Sociais no Brasil, a trajetória da Sociologia no campo escolar, mapeamento da Sociologia nas escolas básicas do Rio de Janeiro e coordenadora do LABES (Laboratório de Ensino de Sociologia Florestán Fernandes).

Junto com Ileizi Fiorelli Silva, coordena o ENESEB, já citado anteriormente. As duas sociólogas são grandes responsáveis pela criação e coordenação do encontro, que já está na sua terceira edição.

⁵⁰ Silva (2006) traz uma contextualização histórica da origem do curso de ciências sociais da UEL e um comparativo com o da UFPR, proporcionando um trabalho inédito sobre educação superior no estado do Paraná. Também sobre as ciências sociais no Paraná ver: *As ciências sociais no Paraná / Marcio de Oliveira [organizador]*. – Curitiba: Protexto, 2006.

⁵¹ Ver SILVA, Ileizi L. F. *A Sociologia no Ensino Médio: os desafios institucionais e epistemológicos para a consolidação da disciplina*. Cronos, Natal-RN, v. 8, n. 2, p. 403-427, jul./dez. 2007

E finalizando essa análise dos precursores sobre essa temática, com extrema importância, pelo movimento de implementação da Sociologia no Ensino Básico, a autora Heloisa Martins, mesmo não sendo seu objeto de estudo, participou diretamente do movimento. Como aponta Moraes (2011), desde 1999, com o V Encontro de Cursos de Ciências Sociais, que ocorreu na FFLCH-USP, o tema sobre ensino de Sociologia “tomou pé”, afirmando que o tema provocou interesse e estranhamento (também com participação de Meucci). Após esse fato, a campanha para o retorno começou a tomar forma e a fazer parte da diretoria e das atividades patrocinadas pelo Sindicato Nacional dos Sociólogos (FNS). O debate aumentou em encontros a nível nacional e estaduais, mas no XI Congresso Brasileiro de Sociologia, o Fórum sobre Ensino de Sociologia acabou ficando de fora. (MORAES, 2011).

No período de 1999 a 2002, a professora Heloisa Martins, que já estava acompanhando o debate sobre o ensino de Sociologia, tomou a iniciativa de elaborar um dossiê na revista *Tempo Social* com participação de Moraes (2003).

Em 2004, ocorreu o Fórum Curricular Nacional do Ensino Médio, no qual Martins depositou sua confiança no grupo junto com Moraes para o debate e em julho do mesmo ano; na Reunião Anual da Sociedade Brasileira para o Progresso da Ciência (SBPC), os pesquisadores Ileizi Silva, Clarissa Baeta Neves e Amaury Moraes foram convidados por Heloisa Martins para debater o ensino da Sociologia.

A partir desse fato descrito, o grupo foi convidado a coordenar o GT Ensino de Sociologia na SBS, em 2005, Belo Horizonte. Com participação direta na elaboração das OCEM, Heloisa Martins é de extrema importância nessa implementação; nos últimos anos tem trabalhado com a questão da Sociologia no Ensino Médio, produzindo material didático para professores e alunos.⁵²

Atualmente, as pesquisas sobre ensino de Sociologia, laboratórios e grupos de estudo têm aumentado. O que representa um fator para o estímulo de análises nessa temática é o PIBID (Programa de Iniciação à Docência), permitindo que alunos de graduação tenham contato direto com a escola, além de várias mudanças pensadas e algumas já implementadas sobre a graduação no que se refere ao bacharelado e à licenciatura.⁵³

⁵² Informação dada pela autora em <<http://lattes.cnpq.br>>.

⁵³A Pontifícia Universidade Católica do Paraná retoma o curso de Licenciatura em Sociologia em 2008, depois de um longo período sem o curso. Agora forma sociólogos voltados à docência. Na UEL, desde a sua criação, o curso de Ciências Sociais sempre esteve voltado para o ensino. Na UFPR, em 2011, o bacharelado e a licenciatura foram separados, fator que ainda exige muito debate e estudo.

Com base no Laboratório de Ensino de Sociologia, de Florestán Fernandes (LABES), mais alguns dados, o quadro abaixo aponta 33 dissertações relacionadas ou específicas sobre o ensino de Sociologia. Não é um levantamento total no Brasil de todas as produções ligadas a essa temática, mas proporciona um olhar sobre quantidade e temáticas de pesquisas principalmente a partir do ano 2000, momento de mobilização para o retorno da ciência social como disciplina escolar.

Quadro 4 – Dissertações sobre ensino de Sociologia

Dissertações relacionadas e sobre o ensino de sociologia de 1993 a 2011		
Autores	Tema/Título	Universidade/Instituição
ALMEIDA, Djair Lázaro de	Educação Moral e Cívica na ditadura militar: um estudo de manuais didáticos	Mestrado em Educação da Universidade Federal de São Carlos 2009
ALVES, Maria Adélia	Filmes na escola: uma abordagem sobre o uso de audiovisuais (vídeo, cinema e programas de TV) nas aulas de Sociologia do Ensino Médio.	Dissertação de Mestrado em Educação – Campinas: Faculdade de Educação - UNICAMP 2001
Ana Lucia Lennert	Professores de Sociologia: relações e condições de trabalho	Dissertação de Mestrado. Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação. 2009
ANDRADE, Claudia	A difusão do conhecimento como atividade emancipatória: estudo sobre a prática docente em Sociologia na escola pública do Estado do Rio de Janeiro	Dissertação de Mestrado em Sociologia. Rio de Janeiro: Instituto de Filosofia e Ciências Humanas - UFRJ 2003
CAJU, Andréia	Análise da disciplina Sociologia na educação Profissional: reflexões a partir de um estudo de caso	Dissertação de Mestrado em Ciências. Rio de Janeiro: Instituto de Agronomia - UFRRJ 2005
COAN, Marival	A Sociologia no Ensino Médio, o material didático e a categoria trabalho	Dissertação de Mestrado em Educação. Florianópolis: Centro de Educação – UFSC 2006

CORREA, Lesi	A Importância da disciplina Sociologia, no currículo de 2 Grau. A questão da cidadania, problemas inerentes ao estudo da disciplina em 2 escolas oficiais de 2o. Grau de Londrina	Dissertação de Mestrado em Educação. São Paulo: PUC. 1993
CUNHA, Patrícia	O ensino de Sociologia: uma experiência em sala de aula.	Dissertação de Mestrado em Sociologia. Fortaleza: Departamento de Ciências Sociais - UFC 2009
DIAS DA SILVA, Graziella Moraes	Sociologia da Sociologia da Educação: caminhos e desafios de uma <i>policy science</i> no Brasil (1920-79)	Programa de pós-graduação em Sociologia e antropologia, 2001.
ERAS, Lígia Wilhelms	O trabalho docente e a discursividade da autopercepção dos professores de Sociologia e Filosofia no Ensino Médio em Toledo/PR	Dissertação apresentada no Programa de Pós-Graduação em Letras, da Universidade Estadual do Oeste do Paraná - UNIOESTE 2006
FERREIRA, Eduardo Carvalho	Sobre a noção de conhecimento escolar de Sociologia	Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Ciências Sociais da Universidade Estadual de Londrina 2011
GIGLIO, Adriano	A Sociologia na Escola Secundária: uma questão das Ciências Sociais no Brasil- Anos 40 e 50	Dissertação de Mestrado em Sociologia. Rio de Janeiro: IUPERJ. 1999
GUELFY, Wanirley Pedroso	A escola como disciplina escolar no Ensino Médio secundário brasileiro: 1925-1942	Dissertação apresentada no Curso de Pós-Graduação em Educação, Setor de Educação, Universidade Federal do Paraná 2001
LEODORO, Silvana Aparecida Pires	A disciplina Sociologia no ensino: perspectivas de mediação pedagógica e tecnológica. Um diálogo possível	Dissertação de Mestrado apresentada no Programa de Pós-Graduação da Faculdade Educação da USP 2009
MACHADO, Olavo	O Ensino de Ciências Sociais na Escola Média	Dissertação de Mestrado em Educação. São Paulo: Faculdade de Educação-USP. 1996

MEUCCI, Simone.	A Institucionalização da Sociologia no Brasil: os primeiros manuais e cursos.	Dissertação de Mestrado em Sociologia. Campinas-SP: IFCH-UNICAMP 2000
MORAES, Luiz Fernando Nunes	Da Sociologia cidadã à cidadania sociológica: as tensões e disputas na construção dos significados e do ensino de Sociologia	Dissertação de mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Sociologia da Universidade Federal do Paraná – UFPR- 2009
MOTA, Kelly Cristine	Os lugares da Sociologia na educação escolar de jovens do Ensino Médio: formação ou exclusão da cidadania e da crítica?	Dissertação de Mestrado em Educação. São Leopoldo-RS. UNISINOS. 2003
OLIVEIRA, Dalta	A prática pedagógica dos professores de Sociologia: entre a teoria e a prática	Dissertação de Mestrado em Educação. Rio de Janeiro: Universidade Estácio de Sá 2007
PACHECO, Clovis	Diálogo de surdos: as dificuldades para a construção da Sociologia e de seu Ensino no Brasil	Dissertação de Mestrado em Educação. São Paulo: Faculdade de Educação-USP. 1994
PAVEI, Katiuci	Reflexões sobre o ensino e a formação de professores de Sociologia	Dissertação de Mestrado em Educação. Porto Alegre: Faculdade de Educação - UFRGS 2008
PEREZ, Cilmara Ferrari	A formação sociológica de normalistas nas décadas de 20 e 30	Dissertação de Mestrado apresentada no Programa de Pós-Graduação em Educação, da UNICAMP. 2002
PERUCCHI, Luciane	Saberes sociológicos nas escolas de nível médio sob a ditadura militar: os livros didáticos de OSPB	Dissertação de mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação, linha de pesquisa: Ensino e Formação de Educadores, do Centro de Educação da Universidade Federal de Santa Catarina. 2009

RÊSES, Erlando	... E com a Palavra: Os Alunos - Estudo das Representações Sociais dos Alunos da Rede Pública do Distrito Federal sobre a Sociologia no Ensino Médio.	Dissertação de Mestrado em Sociologia. Brasília: Instituto de Ciências Sociais – UnB 2004
RODRIGUES Shirlei	Cidadania e espaço público a partir da escola: resgate, recriação ou abandono?	Dissertação de Mestrado em Sociologia. Brasília: Instituto de Ciências Sociais - UnB 2007
ROSA, Maristela	O trabalho docente com a disciplina de Sociologia: algumas reflexões sobre o ser professor no Ensino Médio da rede pública de Santa Catarina	Dissertação de Mestrado apresentada no Programa de Pós-Graduação da Faculdade de Educação da UFSC 2009
SANTOS, Mário Bispo dos	A Sociologia no Ensino Médio: O que pensam os professores da Rede Pública do Distrito Federal	Dissertação de Mestrado em Sociologia. Brasília: Instituto de Ciências Sociais - UnB. 2002
SANTOS, Renata Oliveira dos	A Implementação da Sociologia nas instituições privadas paranaenses: um estudo sociológico	Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Ciências Sociais – PGC, Universidade Estadual de Maringá. 2011
SARANDY, Flavio Marcos Silva	A Sociologia volta à escola: Um estudo dos manuais de Sociologia para o Ensino Médio no Brasil	Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós- Graduação em Sociologia e Antropologia do Instituto de Filosofia e Ciências Humanas da Universidade Federal do Rio de Janeiro.
SOUZA, Shelley	A defesa da disciplina Sociologia nas políticas para o Ensino Médio de 1996 a 2007	Dissertação de Mestrado em Educação. Rio de Janeiro: Faculdade de Educação - UFRJ 2008
STEMPKOWSKI, Ivete Fátima	A influência social na construção do conhecimento; a formação dos currículos de Sociologia no Ensino Médio	Dissertação de Mestrado em Ciências Sociais da Faculdade de Filosofia e Ciências Humanas da Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul 2010

TAKAGI, Cassiana	Ensinar Sociologia: análise de recursos do ensino na escola média	Dissertação de Mestrado em Educação. São Paulo: faculdade de Educação – USP 2007
ZANARDI, Gabriel	A re-introdução da Sociologia nas escolas públicas: caminhos e ciladas para o trabalho docente	Dissertação de Mestrado em Educação. Araraquara: Faculdade de Ciências e Letras - UNESP 2009

RUGERI, T.C. Com base no Laboratório de Ensino de sociologia Florestán Fernandes:
<http://www.labes.fe.ufrj.br>

A partir dessa tabela é possível perceber que das 33 dissertações, 15 são em Programas de Educação e 13 nos Programas de Ciências Sociais (ou Sociologia, ou Política, ou Antropologia), sendo cinco em programas diversos. Esses dados demonstram uma transformação a partir das análises realizadas no segundo capítulo, em que a maior parte dos temas em Sociologia da Educação, ou educação escolar, concentravam-se nas áreas de educação. O que se observa é uma pequena diferença nos números de pesquisas, permitindo entender que as Ciências Sociais estão recebendo pesquisas em Sociologia da Educação e o retorno da Sociologia à Educação Básica estimulou e estimula a mudança de temas nas áreas de pesquisa.

3.5 POLÍTICAS PÚBLICAS EDUCACIONAIS E ENSINO SUPERIOR

Políticas públicas educacionais também tem sido objeto de estudo desde os anos 1960⁵⁴, mas que conquistou um maior espaço principalmente a partir da década de 90, com influências da formulação da LDB 9394/96, e com relações governamentais e econômicas. As políticas educacionais são analisadas a partir de duas dimensões básicas: a de equidade (justiça) e a de eficiência (administração de escassez). (NEVES, 2002).

Além disso, o Ensino Superior, num processo de abrangência e de abertura de muitas universidades e faculdades particulares, transformou-se, tornando-se objeto de estudo de diversos sociólogos. Essas duas temáticas constituíram-se como objeto de estudo de autores como Lindomar Boneti (2003/2008/2011), Laura da Veiga

⁵⁴ Desde a década de 70, já era objeto de estudo com Cunha (1973) e Freitag (1977).

e Maria Lígia Barbosa (1997/1998), Fernanda Sobral (2001), Carlos Benedito Martins (1981/1990/2000), Michelângelo Trigueiro (1999) e Arabela Oliven (1990).

Lindomar Boneti, professor de Pós-Graduação em Educação na PUCPR e pesquisador da Associação Internacional de Sociólogos de Língua Francesa, no Comitê de Pesquisa "Identidade, Desigualdades e Laços Sociais", tem como objeto e interesse de pesquisa as áreas de Sociologia da Educação, inclusão e exclusão, políticas públicas e políticas educacionais. Vem atuando no âmbito de políticas de acesso à educação, assim como ensino de Ciências Sociais. No livro *Sociologia da Educação* (2008), faz uma introdução à noção de Sociologia da Educação, abordando as teorias clássicas e o surgimento dessa área sociológica. Foi organizador do livro *Educação, Exclusão e Cidadania* (2003). E no livro *Políticas Públicas por Dentro* (2011), a partir de uma perspectiva baseada em Nicos Poulantzas, Boneti faz uma análise da gênese das políticas públicas, a relação das políticas educacionais⁵⁵ e sua organização. A partir disso, é possível pensar a criação e implementação de diversas políticas.

Assim sendo, entende-se que as políticas sociais do Estado, enquanto políticas públicas, têm origem na dinâmica determinada pelas mudanças ocorridas na organização da produção e nas relações de poder nas esferas nacionais e global. Esta dinâmica levada a efeito na produção e nas relações de poder impulsionam a redefinição das estratégias econômicas e políticas sociais do Estado nas sociedades capitalistas nos tempos atuais. (BONETI, 2011, p. 35).

Já Veiga e Barbosa fizeram análises do sistema educacional, cada uma num viés teórico-metodológico, analisaram a desigualdade no processo de acesso à educação. Demonstraram a influência da teoria do capital humano e viés quantitativo nas políticas educacionais e no desenvolvimento da educação.

Barbosa (2001) faz análises sobre os efeitos da qualidade do ensino e o desempenho dos alunos. Com uma pesquisa realizada em Minas Gerais baseada em Guiomar Namó de Mello e Pierre Bourdieu, Maria Lígia Barbosa afirma que desempenho escolar está diretamente associado aos capitais sociais, econômico e cultural que cada família pode disponibilizar para seu filho (BARBOSA, 2001).

⁵⁵ Sobre essa temática ver também: FREY, K. Políticas públicas: um debate conceitual e reflexões referentes à prática da análise de políticas públicas no Brasil. Planejamento e Políticas Públicas (IPEA), Brasília, v. 21, p. 211-259, 2000. Autor que também aborda políticas educacionais no Brasil.

Como se dá o efeito do desempenho dos alunos a partir de avaliações nacionais de educação nas escolas, ambas ajudam a revelar a capacidade que a escola tem de preparar igualmente sujeitos desiguais, em termos de suas condições sociais e do capital educacional de suas famílias. (NEVES, 2002).

Fernanda Sobral faz uma análise das políticas educacionais a nível internacional, a relação à interferência na concepção do Ensino Médio e superior com a formação para o mercado de trabalho⁵⁶. Reflete as ideias de educação para a competitividade na medida em que há uma ênfase na vinculação ao mundo do trabalho e no desenvolvimento da ciência e tecnologia (NEVES, 2002).

E por fim, com estudos sobre Ensino Superior, os autores Carlos Benedito Martins (1981), Michelângelo Trigueiro (1999) e Arabela Oliven (1990) analisaram o Ensino Superior no Brasil, no que tange os processos de acesso, hierarquia, o desenvolvimento socioeconômico brasileiro pelo ensino acadêmico, como as universidades são afetadas pelos processos políticos e econômicos externos, como o corporativismo, investimentos e “autonomia” das universidades públicas.

No intervalo de pouco mais de 30 anos, o sistema de Ensino Superior brasileiro passou por expressivas mudanças em sua morfologia. No início dos anos 60, contava com cerca de uma centena de instituições, a maioria delas de pequeno porte, voltadas basicamente para atividades de transmissão do conhecimento, com um corpo docente fracamente profissionalizado. Esses estabelecimentos vocacionados para a reprodução de quadros da elite nacional, em geral cultivando um *ethos* e uma mística institucional, abrigavam menos de 100 mil estudantes, com predominância quase absoluta do sexo masculino. Tal quadro contrasta fortemente com a complexa rede de estabelecimentos constituída ao longo desses anos, portadora de formatos organizacionais e tamanhos variados. Esse sistema absorve hoje 2,1 milhões de alunos matriculados na graduação e aproximadamente 78 mil alunos nos cursos de pós-graduação *stricto sensu*, que cobre todas as áreas do conhecimento. (MARTINS, 2000, p.42).

Assim como a periodização, a contextualização da história do Ensino Superior no Brasil (como o caso da pesquisa de Arabela Oliven), o surgimento das faculdades privadas e como isso interferiu nos cursos e nos formatos institucionais. Tais

⁵⁶ Ver Borges, A. Governança e Política Educacional: A agenda recente do Banco Mundial. Revista Brasileira de Ciências Sociais, v. 52, p. 125-138, 2003. E Ana Lúcia Felix dos Santos; Janete Maria Lins de Azevedo. A pós-graduação no Brasil, a pesquisa em educação e os estudos sobre a política educacional: os contornos da constituição de um campo acadêmico. Rev. Bras. Educ. vol.14 no.42 Rio de Janeiro Sept./Dec. 2009. Neste artigo, traz uma análise da interferência do Banco Mundial na educação.

pesquisas apresentam bases teóricas críticas, genealógicas, históricas e comparativas.

Essa demonstração dos temas e objetos de estudos apresentados aqui possibilita perceber como alguns temas educacionais permanecem desde a década de 60, período em que aparece a maior parte das pesquisas em Sociologia da Educação e como alguns surgiram ou se transformaram no decorrer da trajetória histórica.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A trajetória da Sociologia da Educação brasileira acompanha o processo da construção do pensamento sociológico no Brasil. Dos diversos olhares sobre tal trajetória apresentado por alguns autores no segundo capítulo demonstrou essa ligação com os processos educacionais, com a criação das universidades e implementação dos currículos nas escolas básicas.

A consolidação da Sociologia quanto ciência no Brasil só foi possível quando pensadores e sociólogos estavam ligados com estudos sobre as transformações e criação de uma identidade nacional e com projetos educacionais. A partir disso, a Sociologia da Educação começa a ganhar forma e campo nacionalmente.

Ao investigar os temas em Sociologia da Educação brasileira, foi possível perceber as teorias que influenciaram as pesquisas, desde sua entrada da Sociologia no Brasil, e como foram sendo incorporadas, e determinantes em períodos diferentes. Ou seja, os autores apresentados no primeiro capítulo tiveram grande influência na Sociologia da Educação brasileira e áreas afins, principalmente a partir de 1990. Mesmo que alguns autores como Theodor Adorno, Louis Althusser já tenham suas teorias vistas desde a década de 70, foi somente a partir da reabertura democrática que a Sociologia da Educação, como área de conhecimento sociológico, se baseia em estudos referentes a esses autores.

Vimos que certos fatos foram determinantes para a Sociologia da Educação ter sido “isolada” das Ciências Sociais, e recebida pela educação. Ainda que muitos autores analisados apontem a pobreza teórica e metodológica das pesquisas em pós-graduação em Educação, é preciso pensar que as ciências humanas não traçam barreiras de delimitação, e sim campos científicos que dialogam entre si.

A tentativa foi demonstrar como as correntes teóricas e metodológicas da Sociologia chegaram ao campo educacional sociológico e nas produções em Sociologia da Educação. Mas, com a existência de tantos conflitos e críticas sobre as produções em Sociologia da Educação é possível indagar: Será que as teorias sociológicas não estão sendo assimiladas nas ciências da educação? Ou a Sociologia da Educação acabou que, por esse processo de entradas e saídas no campo sociológico e na Educação Básica, as suas pesquisas se tornaram “menos sociológicas”?

Para responder a essas questões tomo emprestado do autor Marshall Berman, do texto *Tudo o que é sólido desmancha no ar* (1986) os termos visão “sólida” e visão “diluidora”, para pensar a Sociologia da Educação nessas duas indagações. Emprestando esses termos não no sentido dado a Berman em seu texto, mas readaptando ao contexto da Sociologia da Educação.

A visão “diluidora” pode ser analisada através do processo histórico da Sociologia, que não favorecem a Sociologia da Educação como área ramificada da Sociologia, mesmo que desde a década de 1920 ela tenha sido uma das portas de entrada para esta em diversas instâncias da sociedade.

Para Ortiz (1985), a Sociologia brasileira também foi afetada pelo fato de sempre estar voltada para o academicismo estrangeiro; o que pode soar pessimista, pois é importante pensar que os sociólogos brasileiros, como Fernando Azevedo, Anísio Teixeira, Gilberto Freyre, Caio Prado Jr, Sergio Buarque de Holanda, assim como os sociólogos que se debruçaram sobre a Sociologia da Educação analisados nesta dissertação, tiveram contato com teorias e formularam as suas a partir da luz do seu tempo.

Conforme Darcy Ribeiro (1975, p. 151) “Certas conjunturas sócio-econômicas representam situações tão extremas de limitação da criatividade cultural que a sociedade à elas submetidas se transfigura deformadamente orientando-se por direções opostas as duas de sua afirmação e sobrevivência”

Portanto, pensando pelos parâmetros de cientificidade, de produção acadêmica e de consolidação como uma área de conhecimento sociológico, a Sociologia da Educação apresenta uma visão “diluidora”, o que para alguns autores já analisados não possibilita a criação de uma identidade afirmada.

Todavia, é possível pensar a visão “sólida” a partir do momento em que se voltou a pensar de uma maneira mais intensa a Sociologia da Educação no Brasil e todos os objetos de estudo que ela permite. No caso desta dissertação, o que se pôde constatar é que, a partir da década de 1990⁵⁷, houve um aumento de estudos na área da Sociologia da Educação, fator que foi influenciado pela chegada de obras de autores estrangeiros, com novos olhares e novas bases teóricas e metodológicas. Influenciado também por mudanças sociais, políticas e econômicas, como fim da

⁵⁷ Também marcada por questões políticas e sociais, como a reabertura democrática, a criação de uma nova Lei de Diretrizes e Bases e a participação do antropólogo Darcy Ribeiro.

ditadura militar, retorno de sociólogos exilados, retorno da participação de cientistas sociais em políticas e questões educacionais.

Ao chegar ao terceiro capítulo, trazendo algumas importantes análises em Sociologia da Educação, foi possível ver a solidez que está se construindo neste campo científico. É importante ressaltar que o fato do retorno da Sociologia à Educação Básica possibilitou um novo olhar para a Sociologia da Educação. Cientistas sociais se mobilizaram em torno desse fenômeno, e mesmo aqueles que ainda questionam, ou não dão importância a esse retorno, tiveram seus ouvidos (em conferências, congressos, simpósios) ou até mesmo leituras sobre essa temática, além de encontros, grupos, fóruns que estão surgindo por todo o país sobre esse fato.

Foi perceptível que o retorno da Sociologia às escolas básicas transformou e ajudou a investigar novas pesquisas na área de Sociologia da Educação, como demonstrado na tabela no terceiro capítulo. Portanto, pode-se afirmar que a Sociologia na escola básica mudou uma nova agenda de estudos sociológicos. Isso não significa que somente pela institucionalização da Sociologia na Educação Básica, esta seja um campo científico consolidado, sem hierarquias. Entretanto, permitiu uma nova visão e o surgimento de um novo contexto, a exemplo, o programa PIBID de Ciências Sociais.

O que nos permite analisar novamente o tópico do primeiro capítulo, sobre a escola e Sociologia da Educação. A escola volta a ser o objeto mais pesquisado da Sociologia da Educação, uma vez que pensar o retorno da Sociologia à escola básica permite um leque de temas de pesquisa relacionando escola, Sociologia, ensino de Sociologia, situação da Sociologia no Ensino Médio, trajetória da Sociologia no Ensino Médio, material didático, enfim, uma gama de temas em que o objeto central é a escola.

Todavia, é importante demonstrar que diversas temáticas, desde educação informal até as pesquisas em políticas educacionais são possíveis de serem estudadas dentro desse campo sociológico, assim como diversas correntes teóricas e epistemológicas, muito bem descritas no livro *Itinerários de pesquisa: perspectivas qualitativas em Sociologia da Educação* (2003), como também apresentadas nesta dissertação.

Outra relação é o surgimento da Sociologia e da Sociologia da Educação que, no Brasil, se deu por uma questão social relacionada com a educação. Isso significa que projetos políticos pensados para o país, com base no sistema educacional,

proporcionou a investigação da Sociologia sobre o tema educação, especificamente a educação escolar. No decorrer do processo histórico e de transformações sociais, políticas, culturais e econômicas, além da entrada de outras teorias no Brasil, o campo de pesquisas sobre educação se abriu e aumentou.

Demonstrando que o tema educação dentro da Sociologia não é tão periférico, pesquisas *sobre* Sociologia e *pela* Sociologia da Educação contribuem para a visão “sólida” dessa área de conhecimento sociológico. Portanto, a Sociologia da Educação é um campo científico que se permitiu e se permite caminhar por diversas áreas, o que contribui para a sua identidade, que não está necessariamente formada, mas sim em formação.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ABRAMOVAY, Miriam & Rua, Maria das Graças. 2002. *Violências nas Escolas*. Brasília, Unesco/Instituto Ayrton Senna/Unaidis/Banco Mundial/Usaid/Fundação Ford/Consed/Undim

ADORNO, Theodor W. *Educação e emancipação*. 2.ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2000. 190 p.

APPLE, Michel. 1979. *Ideology and Curriculum*. Londres/Boston, Roudedge & Kengan Paul.

_____. 1985. *Education and Power*. Boston, Roudedge & Kengan Paul.

APPLE, Michel. Ball J, Stephen. *Sociologia da Educação: análise internacional/ tradução: Cristina Monteiro; revisão técnica: Luis Armando Gandin,- Porto Alegre: Penso, 2013.*

ALTHUSSER, Louis. *Aparelhos ideológicos de Estado: nota sobre os aparelhos ideológicos de Estado*. Rio de Janeiro: Grall, 1983. 127 p.

ARHER, M. (1980) "The Sociology of educational systems". IN: Bottomore, T.; Nowak, S; Sokolowska, M. (1982) *Sociology of the Staté of Art*. London and Beverly Hills: Sage Publications.

_____ (1979) *Social origins of educational systems*. London and Beverly Hills: Sage Publications.

ARON, Raymond. *As etapas do pensamento sociológico*. 7. ed. São Paulo: M. Fontes, 2008. 884 p. (Coleção tópicos).

AZVEDO, Fernando. 1940. *Sociologia Educacional: Introdução ao Estudo dos Fenômenos Educacionais e de suas Relações com os Outros Fenômenos Sociais*. São Paulo, Editora Nacional.

AZEVEDO, Janete M. L. A. 1997. *A Educação como Política Pública*. Campinas, Autores Associados.

AZEVEDO, F. (org.) (1994) *As ciências no Brasil*. RJ: UFRJ.

_____ (1958). *Educação entre Dois Mundos*. São Paulo, Melhoramentos.

_____ (1976) *A cultura brasileira*. SP: Melhoramentos; Brasília: INL. 5a ed.

_____ (1958) *A Educação entre dois mundos*. SP: Melhoramentos.

_____ (1940) *Sociologia educacional*. SP: Melhoramentos, 6a ed, 1964.

_____ (1935) *Princípios de Sociologia*. SP: Melhoramentos, 5a ed, 1951.

BARBOSA, Maria Lígia de Oliveira. 2000a. "Desempenho Escolar e Desigualdades

Sociais: Resultados Preliminares de Pesquisa”. PREAL Debates, n. 6, pp. 1-25.

BERGER, Peter L. Perspectivas sociológicas: uma visão humanística. 16. ed. Petrópolis: Vozes, 1996. 202 p.

BERTRAND, Yves; VALOIS, Paul. Paradigmas educacionais: escola e sociedades. Lisboa: Instituto Piaget, [1994?]. 278 p.

BITTAR, Marisa. A pesquisa em educação no Brasil e a constituição do campo científico. Revista HISTEDBR Online, Campinas, n. 33, p. 3-22, mar. 2009.

BOMEY, H.(1999) “Fernando de Azevedo: Sociologia, Educação e Ciência Brasileira”. IN: Boas, G.V. e Maio, M.C. org. (1999) Ideais de Modernidade e Sociologia no Brasil: *Ensaio sobre Luiz Aguiar Costa Pinto*. RS: Editora da Universidade.

BONETI, Lindomar Wessler. Sociologia da Educação. Curitiba- 1º edição. Editora Camões, 2008. 141p.

_____ (2000). “As Políticas Educacionais, a Gestão da Escola e a Exclusão Social”. In: Ferreira, Naura Syria Carapeto. *Gestão da Educação: Impasses, Perspectivas e Compromissos*. São Paulo, Cor tez Editora, v o II.

BOTELHO, A; LAHUERTA. Interpretação do Brasil, pensamento social e cultura política: tópicos de uma necessária agenda de investigação. Revista Brasileira de Educação v. 14 n. 40 jan./abr. 2009

BOURDIEU, Pierre. O poder simbólico. Rio de Janeiro – 13º edição. Bertrand Brasil, 2010. 322 p.

_____. Escritos de educação. Petrópolis. Editora Vozes, 1998. 251p.

BRANDÃO, Z. (1999) *A Intelligentsia educacional, um percurso com Paschoal Lemme: por entre as memórias e as histórias da Escola Nova no Brasil*. SP: Edusf, CDAPHIFAN.

BRASIL. Lei nº 7.044, de 18 de outubro de 1982. Altera dispositivos da Lei nº 5.692, referente à profissionalização do ensino de 2º grau. In: SÃO PAULO (ESTADO). Secretaria da Educação. Coordenadoria de Estudos e Normas Pedagógicas. *Legislação de ensino de 1º e 2º graus (Federal)*. São Paulo, 1982. v.9.

BRASIL. Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, p. 27833, 23 dez. 1996.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação (CNE). Resolução n.3, de 26 de Junho de 1998, institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio. *Diário Oficial da União*. Brasília, DF, 05 ago. 1998.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. *Orientações Curriculares Nacionais para o Ensino Médio*. Ciências humanas e suas tecnologias. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2006a.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação (CNE). Resolução n.04, de 16 de agosto de 2006, altera o artigo 10 da Resolução CNE/CEB nº 3/98, que institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio. *Diário Oficial da União*, seção 1, p.15. Brasília, DF, 2006b.

BRASIL. Lei Ordinária 11.684 de 02 de junho de 2008. Altera o art. 36 da Lei 9394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir a Filosofia e a Sociologia como disciplinas obrigatórias nos currículos do Ensino Médio. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 03 de junho de 2008.

CÂNDIDO, Antonio. 1973. "Tendências no Desenvolvimento da Sociologia da Educação". In: Forchi, Maria Alice & Pereira, Luix. *Educação e Sociedade: Leituras de Sociologia da Educação*. São Paulo, Editora Nacional.

CARVALHO, D. (1955) *Elementos de Sociologia Educacional e Fundamentos Sociológicos da Educação*. SP: Companhia Editora Nacional.

CAMPOS, F. (1940) *Educação e Cultura*. RJ: José Olympio.

COMTE, Augusto. *Curso de Filosofia positiva; Discurso preliminar sobre o conjunto do positivismo; Catecismo positivista*. 5. ed.

COSTA, Marcio da; SILVA, Graziella Moraes Dias da. Amor e desprezo: o velho caso entre Sociologia e educação no âmbito do GT-14. *Revista Brasileira de Educação*, n. 22, p. 101-120, jan.-abr. 2003.

COSTA PINTO, Luís A. & Carneiro, Edison. 1955. *As Ciências Sociais no Brasil*. Rio de Janeiro, Capes, Série Estudos e Ensaio, n. 6.

CUNHA, Luís António. 1975a. *Educação e Desenvolvimento Social no Brasil*. Rio de Janeiro, Francisco Alves.

_____. 1975b. "A Expansão do Ensino Superior: Causas e Consequências". *Debate e Crítica*, n. 5, mar.

_____. 1992. "A Educação na Sociologia: Um Objeto Rejeitado? *Cadernos CEDES*, n. 27, Campinas, Papyrus.

_____. 1980, *A Universidade Temporã: O Ensino Superior da Colônia à Era Vargas*. Rio de Janeiro, Civilização Brasileira.

_____. 1981. "Educação e Sociedade no Brasil", boletim Informativo e bibliográfico de Ciências Sociais, n. 11, pp. 1-64, Rio de Janeiro.

_____. 1983. *Universidade Crítica: o Ensino Superior na República Populista*. Rio de Janeiro, Francisco Alves.

_____. 1988. *A Universidade Reformada: O Golpe de 94 e a Modernização do Ensino Superior*. Rio de Janeiro, Francisco Alves.

_____. 1991. *Universidade Pública: Política, Desempenho, Perspectivas*. Campinas, Papyrus.

_____. 1994. "Reflexões sobre as Condições Sociais de Produção da Sociologia da Educação: Primeiras Aproximações. *Tempo Social* (Revista de Sociologia), vol. 4, n. 1-2, São Paulo.

_____. 1998. *Ensino Superior e Universidade no Brasil: Uma História de Crises*. Brasília, N ESUB/Universidade de Brasília.

CUNHA, Maria Isabel da. 1996. *Decisões Pedagógicas e Estruturas de Poder na Universidade*. São Paulo, Papyrus.

CUNHA, L.A. (1994) "Reflexões sobre as condições sociais de produção da Sociologia da Educação: Primeiras aproximações" IN: *Tempo Social*, Revista de Sociologia da USP, SP 4 (1-2): 169-182. 1º semestre 1994.

_____ (1992) "A Educação na Sociologia: Um objeto rejeitado?" IN: *Cadernos Cedex: Sociologia da Educação: diálogo ou ruptura*. SP: Papyrus, 27, pg. 9-22

_____ (1991) *Educação, Estado e democracia no Brasil*. RJ: Cortez.

_____ (1985) *O golpe na educação*. RJ: Jorge Zahar.

_____ (1981) "Educação e sociedade no Brasil" IN: BIB de Ciências Sociais, nº 11. SP: Cortez, Anpocs.

_____ (1980) *Educação e desenvolvimento social no Brasil*. RJ: Francisco Alves.

DIAS DA SILVA, G. (2000) *Sociologia e Educação: um debate teórico e empírico sobre modernidade*. Texto apresentado no GT Educação e Sociedade, Anpocs, out/2000.

DURKHEIM, Émile. *Da divisão do trabalho social*. 2. ed. São Paulo: M. Fontes, 1999. 483 p.

DURKHEIM, Émile; FAUCONNET, Paul. *Educação e Sociologia*. 11. ed. São Paulo: Melhoramentos, 1978. 91 p

ENNO, L.F. *A Sociologia no Brasil: histórias, teorias e desafios*. *Sociologias*, Porto Alegre, ano 7, nº 14, jul/dez 2005, p. 376-437.

EAGLETON, Terry. *Ideologia: uma introdução*. São Paulo: Universidade Estadual Paulista - Campus Marília, 1997. 204 p.

FERNANDES, Florestán. *O desafio educacional*. São Paulo: Cortez, 1989. 264 p.

_____ (1996). *Educação e sociedade no Brasil*. São Paulo: Dominus. 614 p.

FIGUEIREDO, Myrna Pimenta. *Importância e entraves para articulação pública: a influência da cidadania no desenvolvimento local*. In: PIMENTA, Solange Maria; CORRÊA, Maria Laetitia (Orgs). *Gestão, Trabalho e Cidadania*. Belo Horizonte: Autêntica / CEPEAD / FACE / UFMG, 2001.

FREIRE, Paulo. Educação como prática da liberdade. 25. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2001. 158 p.

_____. 2004. Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa. 30. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra. 148 p.

Foracchi, Marialice Mencarini. 1965. *O Estudante e a Transformação da Sociedade Brasileira*. São Paulo, Editora Nacional.

FRIGOTTO, Gaudêncio. 1984. *Produtividade da Escola Improdutiva*. São Paulo, Cortez/Autores Associados.

GADOTTI, Moacir; ROMÃO, José Eustáquio. Autonomia da escola: princípios e propostas. 6. ed. São Paulo: Cortez, 2004. 166 p.

GOMES, Candido. A educação em perspectiva sociológica. São Paulo: EPU, 1985

GIROUX, Michel. 1983. *Theory and Resistance in Education: A Pedagogy for the Opposition*. Amherst, Bergin & Garvey.

_____. 1988, *Schooling and the Struggle for Public Life: Critical Pedagogy and the Modern Age*. Minneapolis, University of Minnesota Press.

_____. 1985. *A Educação em Perspectiva Sociológica*. São Paulo, EPU.

GOUVEIA, Aparecida Joly. 1965. "Desenvolvimento Econômico e Prestígio de Certas Ocupações". *América Latina*, ano 8, n. 4, pp. 66-79.

_____. 1971. *A Pesquisa Educacional no Brasil*. São Paulo, Fundação Carlos Chagas.

_____. 1979. "A Pesquisa sobre Educação no Brasil: De 1970 para Cá". *Cadernos de Pesquisa*, São Paulo, Fundação Carlos Chagas.

_____. 1985. "Orientações Teórico-metodológicas da Sociologia da Educação no Brasil". *Cadernos de Pesquisa*, São Paulo, n. 55, pp. 63-67.

_____. 1989. "As Ciências Sociais e a Pesquisa sobre Educação". *Tempo Social* (Revista de Sociologia), São Paulo, USP

_____. 1992. "Comentários sobre os Trabalhos de Luiz Antônio R. Cunha e Silke Weber". *Cadernos CEDES*, n. 27, São Paulo, Papirus.

GRAMSCI, Antonio. Os intelectuais e a organização da cultura. 2. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1978.

HABERMAS, Jürgen. Agir comunicativo e razão destranscendentalizada. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 2002. 111 p.

HABERMAS, Jürgen. Técnica e ciência como "ideologia". Lisboa: Edições 70, 2001. 147 p.

HAECHE, Anne Van. 1992. *A Escola à Prova da Sociologia*. Lisboa, Instituto Piaget.

HANDFAS, Anita. Oliveira, Luis Fernandes de. A Sociologia vai à escola: história, ensino e docência. Rio de Janeiro. Quartet: FAPERJ, 2009

HOLANDA, Sérgio Buarque de. Raízes do Brasil. 12 ed. Rio de Janeiro: J. Olympio, 1978. 154 p.

IANNI, Octávio. Sociologia da Sociologia latino-americana. 2. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1976. 186 p.

IANNI, Octávio. *Sociologia da Sociologia. O pensamento Sociológico Brasileiro*. São Paulo: Ática, 1989.

LAHIRE, B. (1995), Tableaux de Familles: Heurs et Malheurs Scolaires en Milieux Populaires Paris, Gallimard/Seuil, Hautes Études.

LAHIRE, B. (2001b), "La construction de l' 'autonomie' à l' école primaire: entre savoirs ET pouvoirs", Revue Française de Pédagogie, 134, 1º trimestre, pp. 25-33

MACHADO, C. de Souza. O ensino de sociologia na escola secundária brasileira: levantamento preliminar. R. Fac Educ. 13 (1): 115-142., jan/jun. 1987

MANNHEIM, Karl. Introdução a Sociologia da Educação. São Paulo. Editora Cultrix Ltda, 1962.

MARTINS, Carlos Benedito 1981. *Ensino Pago: Um Retrato sem Retoques*. São Paulo, Global.

_____. (org.). 1989. *Ensino Superior Brasileiro: Transformações e Perspectivas*. São Paulo, Brasiliense.

_____. 1992. "Apresentação - Educação e Sociologia: Um a Relação Possível?" *Cadernos CEDES*, n. 27, Campinas, Papyrus.

_____. 1993. "Caminhos e Descaminhos das Universidades Federais". Revista *Brasileira de Ciências Sociais*, n. 23, pp. 48-55, São Paulo.

_____. 1996. "O Ensino Superior Privado no Distrito Federal". *Cadernos de Pesquisa*, São Paulo.

_____. 1998. "Notas sobre o Sistema de Ensino Superior Brasileiro Contemporâneo". *Tempo Social*, n. 39, pp. 58-84, set./out., São Paulo.

Mello, G. Nam de. Pesquisa Educacional no Brasil. Cad. Pesquisa. São Paulo, (46): 67-72, ago. 1983.

MARX, Karl. O capital: crítica da economia política. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1978.

MARX, Karl. Contribuição à crítica da economia política. 3. ed. São Paulo: M. Fontes, 2003. 404 p.

MELLO, Guiomar Namó de. 1982. *Magistério de V Grau: Da Competência Técnica ao Compromisso Político*. São Paulo, Autores Associados/Cortez

_____. 1983. "A Pesquisa Educacional no Brasil". *Cadernos de Pesquisa*, São Paulo, n. 46, pp. 67-72.

_____. 1993. *Cidadania e Competitividade: Desafios Educacionais do Terceiro Milênio*. São Paulo, Cortez.

MESQUIDA, Peri. *Hegemonia norte-americana e educação protestante no Brasil*. São Paulo/ Juiz de Fora: Editeo/EDUFJF, 1994.

MEUCCI, Simone. *Institucionalização da Sociologia no Brasil: os primeiros manuais e cursos*, Campinas; 2000. Dissertação (mestrado) – Universidade Estadual de Campinas.

MEUCCI, Simone. *Gilberto Freyre e a Sociologia no Brasil : da sistematização a constituição do campo científico / Simone Meucci*. – Campinas, SP [s. n], 2006.

MICELI, Sérgio. (org.). *O que ler na Ciência Social Brasileira (1970-2002)*. Vol. 4. São Paulo: Editora Sumaré; ANPOCS / Brasília: CAPES, 2002.

MICELI, Sérgio. (org.). *História das Ciências Sociais no Brasil*. Vol. 1. São Paulo: Editora Sumaré, 2001.

MICELI, Sérgio. (org.). *História das Ciências Sociais no Brasil*. Vol. 2. São Paulo: Editora Sumaré: FAPESP, 1995.

MICELI, S. (2001) *Intelectuais à brasileira*. SP: Companhia das Letras.

_____ (org) (1989) *História das Ciências Sociais no Brasil*. SP: Vértice.

MILLS, C. Wright. *A imaginação sociológica*. 3. ed. Rio de Janeiro: Zahar, 1972. 246 p.

MORAES, A.C. *Quem manda na educação pública no Estado de São Paulo?* *Jornal da USP*, ano XXIII, n.785, 27/11-03/12 de 2006.

MORAES, A.C. *Por que Sociologia e Filosofia no Ensino Médio ?*. In: CARVALHO, L.M.G.X.(org.) *Sociologia e Ensino em Debate: experiências e discussão de Sociologia no Ensino Médio*. Ijuí, RS: Ed. Unijuí, 2004, p.95 -104.

NEVES, Clarissa Eckert Baeta. 1995. "Ensino Superior Privado no Rio Grande do Sul: A Experiência das Universidades Comunitárias". *Documento de Trabalho*, n. 6, São Paulo, Nupes/USP.

NOGUEIRA, Maria Alice. 1991. "Trajetórias Escolares, Estratégias Culturais e Classes Sociais: Notas em Vista da Construção do Objeto de Pesquisa". *Teoria & Educação*, n. 3, pp. 89-112, Porto Alegre.

NOGUEIRA, Maria Alice. A Sociologia da Educação do final dos anos 60/início dos anos 70: o nascimento do paradigma da reprodução. Em Aberto, Brasília, ano 9, n. 46, p. 49-58, abr.-jun. 1990.

OLIVEIRA, Márcio. (org.). *As Ciências Sociais no Paraná*. Curitiba: Protexoto, 2006.

ORTIZ, R. (1990) "Notas sobre as Ciências Sociais no Brasil" IN: *Novos Estudos Cebrap*, SP, nº 27, jul. 1990.

_____ (1983) *Cultura brasileira e identidade nacional*. SP: Brasiliense.

PAIVA, Vanilda. 1980. "Estado, Sociedade e Educação no Brasil". *Encontros com a Civilização Brasileira*, n. 22, Rio de Janeiro.

PAIXÃO, L; Zago, N.(orgs). *Sociologia da Educação; pesquisa e realidade brasileira / Petrópolis*, RJ: Vozes, 2007.

PEREIRA, Luiz. 1967. *A Escola numa Area Metropolitana*. São Paulo, Pioneira .

PEREIRA, L. (1976) *A escola numa área metropolitana*. SP: Pioneira, 2a ed.

PEREIRA, L & Foracchi, M. (1967) *Educação e Sociedade*. SP: Editora Nacional.

PRADO JR., Caio. *Formação do Brasil Contemporâneo. A Colonia*. São Paulo: Brasiliense, 1961.

PRADO JR., C. (1966) *A Revolução brasileira*. SP: Brasiliense.

RAMOS, Guerreiro. *A Redução Sociológica*. Rio de Janeiro: 1965.

RODRIGUES, Alberto Tosi. *Sociologia da Educação/ Alberto Tosi Rodrigues*. – Rio de Janeiro: Lamparina, 2011, 6 ed, Rio de Janeiro.

RAMOS, G. (1995) *Introdução crítica à Sociologia Brasileira*. RJ: UFRJ.

RIBEIRO, Darcy. *Os brasileiros: livro I : teoria do Brasil*. 3. ed. Petrópolis: Vozes, 1978.

ROMANELLI, O. (1978) *História da Educação no Brasil (1930/1973)*. RJ: Vozes.

SAVIANI, D. (1983) *Escola e democracia*. SP: Cortez, Autores Associados.

SARANDY. F.M.S. Reflexões acerca do Sentido da Sociologia no Ensino Médio. In: CARVALHO, L.M.G.X.(org.) *Sociologia e Ensino em Debate: experiências e discussão de Sociologia no Ensino Médio*. Ijuí, RS: Ed. Unijuí, 2004, p.113-130.

SARANDY, Flavio Marcos Silva. *A Sociologia volta à escola: um estudo dos manuais de Sociologia para o Ensino Médio no Brasil*. Rio de Janeiro, 2004. Dissertação(mestrado) – Universidade Federal do Rio de Janeiro.

SAVIANI, D. Formação de professores: aspectos históricos e teóricos do problema no contexto brasileiro. *Revista Brasileira de Educação* v. 14 n. 40 jan./abr. 2009

SAVIANI, D.; SANFELICE, J. L., e LOMBARDI, J. C. (orgs.) (2002): *Capitalismo, Trabalho e Educação*. Campinas, S.P: Autores Associados, HISTEDBR.

SCHWARTZMAN, S. (1982) *Universidades e instituições científicas no Rio de Janeiro*. Brasília: CNPq.

_____ (1979) *Formação da comunidade científica no Brasil*. SP: Ed. Nacional; RJ: Finep.

SCHWARTZMAN, S.; Bomeny, H. e Costa, V. (1984) *Tempos de Capanema*. RJ/SP: FGV/Paz e Terra.

SCHULTZ, T.W. (1964) *The economic value of Education*. New York and London: Columbia University.

SERRA, J. & Cardoso, F.H. (1978) “As desventuras da dialética da dependência” IN: *Estudos Cebrap*, nº 23.

SILVA, Ileizi L. F. *et alii*. O ensino das Ciências Sociais: mapeamento do debate em periódicos das Ciências Sociais e da educação de 1940 a 2001, Anais do XII Congresso Nacional de Sociólogos. Curitiba. 2002.

SILVA, Ileizi L. F. Por uma Sociologia do ensino de Sociologia: estudo sobre as dinâmicas regionais da institucionalização nos Sistemas de Ensino (o caso do Estado do Paraná – 1970 – 2002). Texto para exame de qualificação apresentado na Universidade de São Paulo. São Paulo. 2003.

SILVA, I.L.F. A Sociologia no Ensino Médio: Perfil dos Professores, dos Conteúdos e das Metodologias no Primeiro Ano de Reimplantação nas Escolas de Londrina – PR e Região – 1999. In: CARVALHO, L.M.G.X.(org.) *Sociologia e Ensino em Debate: experiências e discussão de Sociologia no Ensino Médio*. Ijuí, RS: Ed. Unijuí, 2004, p.77-94.

SILVA, Tomaz Tadeu da. A Sociologia da Educação entre o Funcionalismo e o Pós-Modernismo: os temas e os problemas de uma tradição. Em *Aberto*, Brasília, ano 9, n. 46, p. 3-12, abr.-jun. 1990.

TEIXEIRA, A. (1998) *Anísio Teixeira: educação e universidade*. RJ: Ed. UFRJ.

_____ (1986) *Conversa entre amigos: correspondência escolhida entre Anísio Teixeira e Monteiro Lobato*. Org. Vianna, A.& Fraiz, P. RJ: FGV/CPDOC.

_____ (1971) *Educação não é privilégio*. SP: Nacional.

_____ (1969) “Escolas de Educação” IN: *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*. RJ: n ° 51 (114) abr/jan 1969 pg. 239-259.

_____ (1960) “Anísio Teixeira: pensamento e ação” RJ: Civilização Brasileira.

_____ Biblioteca Virtual Anísio Teixeira: <www.prossiga.br/anisioteixeira/>

TOMAZI, N.D.; JUNIOR. E.L. Uma Angústia e Duas Reflexões. In: CARVALHO, L.M.G.X.(org.) *Sociologia e Ensino em Debate: experiências e discussão de Sociologia no Ensino Médio*. Ijuí, RS: Ed. Unijuí, 2004, p.61-76.

TOMAZI, N.D. Conversa sobre Orientações Curriculares Nacionais (OCNs). In: *Revista Cronos*, Natal-RN, v.8, n.2, p.591-601, jul./dez. 2007.

TORRES, Carlos Alberto; MITCHELL, Theodore R. Perspectivas emergentes e novos pontos de partida. In: TORRES, Carlos Alberto (org.). *Teoria crítica e Sociologia política da educação*. – Tradução de Maria José do Amaral Ferreira. – São Paulo: Cortez: Instituto Paulo Freire, 2003.

TORRES, Carlos Alberto (org.). *Teoria crítica e Sociologia política da educação*. –

Tradução de Maria José do Amaral Ferreira. – São Paulo: Cortez: Instituto Paulo Freire, 2003.

VALLE, Ione Ribeiro. *Sociologia da Educação, currículo e saberes escolares / Ione Ribeiro Valle*, - Florianópolis : Ed. da UFSC, 2011.

VELHO, OG. Processos sociais no Brasil pós-64: as Ciências Sociais. In SORJ, B., and ALMEIDA, MHT., orgs. *Sociedade política no Brasil pós-64* [online]. Rio de Janeiro: Centro Edelstein de Pesquisas Sociais, 2008. p. 351-385.

ZAGO, Nadir; CARVALHO, Marília Pinto de; VILELA, Rita Amélia Teixeira. *Itinerários de pesquisa : perspectivas qualitativas em Sociologia da Educação*. Rio de Janeiro: DP&A, 2003. 309 p

WEBER, Max; COHN, Gabriel. *Max Weber: Sociologia*. 6. ed. São Paulo: Ática, 1997. 167 p.

WEBER, Max; MILLS, Charles Wright. *Ensaio de Sociologia*. Rio de Janeiro: Guanabara, c 1946. 530 p.

WEBER, Max. *Ciência e política: duas vocações*. 12. ed. São Paulo: Cultrix, 2004. 124 p.

WEBER, Silke. 1992. "A Produção Recente na Área da Educação". *Cadernos CEDES*, Campinas, Papirus, n. 27.

_____. 1969. *O Magistério Primário numa Sociedade de Classes*. São Paulo, Livraria Pioneira Editora.

YOUNG, Michel F. D. 1971. *Knowledge and Control: New Directions for the Sociology of Education*. Londres, CoHier-Macmillan.