**O ENSINO DE SOCIOLOGIA EM TEMPOS DE REFORMAS:**

**notas para uma reflexão sobre os impactos das políticas neoliberais na educação brasileira.**

**RESUMO**

Este trabalho se propõe a explorar alguns impactos da Reforma do Ensino Médio no ensino de Sociologia, analisando a trajetória deste campo de estudos como componente curricular. Inicialmente, problematiza as relações entre escola, políticas educacionais e sociedade, destacando os conflitos políticos e sociais que ensejaram a implementação da reforma. Em seguida, busca repertoriar as medidas de orientação neoliberal adotadas pelo Estado brasileiro nesse processo, analisando os sentidos do Neoliberalismo. Com isso, visa situar a Reforma do Ensino Médio como expressão de uma agenda mais ampla, frequentemente identificada como Reforma Empresarial da Educação.

**Palavras-chave**: Ensino de Sociologia. Neoliberalismo. Reforma do Ensino Médio. Reforma Empresarial da Educação.

**ABSTRACT**

This paper aims to explore some of the impacts of the High School Reform on the teaching of Sociology, analyzing the trajectory of this field of study as a curricular component. Initially, it problematizes the relationships between school, educational policies, and society, highlighting the political and social conflicts that led to the implementation of the reform. It then seeks to catalogue the neoliberal measures adopted by the Brazilian state in this process, analyzing the meanings of Neoliberalism. Thus, it aims to position the High School Reform as an expression of a broader agenda, often identified as the Business Reform of Education.

**Keywords**: Teaching of Sociology, Neoliberalism, High School Reform, Business Reform of Education.

**1 INTRODUÇÃO**

 Faz mais de 100 anos que a sociologia é colocada como um campo de estudos necessário aos programas de ensino do país. Apesar de existir na Europa desde a primeira metade do século XIX - impulsionada pelo advento da sociedade capitalista moderna, com os acontecimentos da Revolução Industrial e da Revolução Francesa - a sociologia só foi reconhecida no Brasil como disciplina científica, nas décadas que antecederam a virada para o século XX.

 Os primeiros esforços e propostas para que a disciplina integrasse os currículos de educação básica no país remetem a este período[[1]](#footnote-1). Desde então, ao longo de todo esse século, intermitência, permanência e ausência marcaram a trajetória deste campo de investigação como componente curricular na educação básica brasileira.

 Recentemente, no entanto, a manutenção da sociologia nos currículos escolares alcançou certa estabilidade com a promulgação da Lei nº 11.684, no ano de 2008, que instituiu a obrigatoriedade da disciplina nas redes de ensino do país. Nesse contexto, nos mais de dez anos em que a sociologia vem sendo estudada e ensinada nas escolas tem crescido a quantidade de pesquisas que, numa perspectiva sociológica, problematizam a relação entre escola e sociedade e a importância da disciplina como instrumento de reflexão dos problemas que caracterizam nossa realidade social.

 Mesmo com a evidente pertinência dessas reflexões, as contradições sociais e os conflitos políticos presentes em nossa sociedade têm gerado um conjunto de processos que demonstram a existência de distintos projetos para a educação, os quais tem pautado a permanência ou não da disciplina nos currículos escolares e balizado práticas de ensino, corroborando interesses de diferentes agentes e grupos sociais em torno da questão educacional.

 Em consequência dessas disputas, as experiências educativas escolares no campo da sociologia vêm sofrendo implicações ainda pouco estudadas, cujas decorrências se aprofundam na medida em que se acirram os embates e se polarizam os campos ideológicos pelos quais perpassam as propostas educacionais.

**2 ENSINO DE SOCIOLOGIA: ESCOLA, POLÍTICA E SOCIEDADE.**

 É inegável que a escola é um dos lugares para onde convergem as mais amplas contradições do mundo contemporâneo e, nesse sentido, “não podemos nos furtar de afirmar que a organização da educação em determinada sociedade é, antes de tudo, um problema de ordem política” (Moraes, 2013 p.56) [[2]](#footnote-2). Portanto, para compreendermos a questão educacional, sobretudo à partir das experiências no âmbito de instituições especializadas de ensino, ou seja, das escolas, é necessário refletir sobre os conflitos políticos instaurados em nossa sociedade. Dimensionar a relação existente entre os conflitos políticos que atravessam a realidade social brasileira e o modo como tem transcorrido o ensino de sociologia nas escolas do país tem se constituido um desafio em termos de reflexão sociológica.

 Essa pesquisa insere-se nessa problemática. Assume que enfrentá-la em termos adequados requer compreender que o sistema educacional não constitui uma linha isolada no interior da sociedade que o institiu e o mantém e que, consequentemente, as questões escolares se articulam às relações sociais vigentes tanto no interior das escolas quanto em seu exterior.

 Reconhecer que as práticas escolares estão inseridas em contextos mais amplos - e que, por isso, são historicamente condicionadas - nos permite compreender que nem estudantes e nem professores, tampouco os membros das comunidades escolares de modo geral (familiares, trabalhadores ou gestores da educação), têm ficado à margem da rica e tensa dinâmica social que dá sentido às ações e representações que se estabelecem nas instituições escolares e que, sendo assim, o ensino de sociologia também não está isento destes condicionamentos.

**2.1 Conflitos sociais, políticas educacionais e ensino de sociologia.**

 A sociedade brasileira vivenciou profundas mudanças em sua composição política nos últimos anos e a complexidade dessas transformações tem reverberado sobre a educação de forma contundente. Desde a guinada à direita ocorrida no plano político instituicional do país na última década uma série de mudanças estão em processo de desenvolvimento na educação básica. Essas mudanças relacionam-se diretamente à reconfiguração das coalizões políticas que haviam se consolidado no início deste século e têm evidenciado consideráveis alterações nas diretrizes de desenvolvimento das políticas públicas educacionais. Entender as oscilações, as possíveis rupturas e/ou continuidades nessas diretrizes contribui para dimensionar o significado das mudanças em curso no plano educacional.

 Se na última década, na arena política do país, o debate público vinha sendo cada vez mais pautado por demandas autoritárias e conservadoras e uma série de outsiders vinham galgando espaço institucional, ao mesmo tempo em que se observava o avanço de uma nova direita à qual muitos se mostravam vinculados, no âmbito das questões sociais a piora nas condições de vida da população que demanda educação pública constituiu uma realidade imediata que se refletiu de maneira substantiva no interior das escolas.

 Esse cenário social de deteriorização das condições de vida da população é frequentemente associado à uma série de situações: à estagnação econômica, às transformações no mundo do trabalho, ao aumento do desemprego, à ausência da garantia efetiva de direitos e à crescente flexibilização dos direitos instituídos, às mudanças nas políticas públicas de amparo social aos mais necessitados, aos índices crescentes de violência, ao fortalecimento do autoritarismo, ao recrudescimento das mazelas sociais, ao aprofundamento da desigualdade, entre outros fatores. Embora não sejam problemas novos na realidade social brasileira, é notável o agravamento dessa situação no período.

 Concomitantemente, as táticas institucionais expressas nas políticas públicas que deveriam representar um enfrentamento a esses problemas sociais foram se alterando substancialmente a ponto de alguns setores da sociedade alertarem aos imensos retrocessos em curso, quando não, para a completa destruição de uma série de políticas públicas. As políticas educacionais não se mantiveram à parte dessa dinâmica.

 Desde que se reestabeleceu como campo de ensino, pesquisa e produção de conhecimento nas escolas, tornando-se componente curricular obrigatório na educação básica, em 2008, a sociologia esteve sob o impacto de diversas ações gestadas em diferentes esferas de governo.

 Embora muitas dessas ações tenham gerado legítimos protestos por parte de educadoras e educadores, outras representaram avanços importantes contribuindo ao fortalecimento da sociologia como disciplina escolar. Podemos citar, à exemplo, a formulação de propostas curriculares da disciplina de sociologia por parte das Secretarias Estaduais de Educação; a abertura de concursos públicos para docentes do componente curricular na educação básica; a elaboração via PNLD (Plano Nacional do Livro Didático) de materiais didáticos para o ensino de sociologia; a criação, com a participação expressiva de professores do campo, de núcleos de estudo em diversas secretarias estaduais para a construção de ações específicas voltadas aos setores vulnerabilizados historicamente que compõe as comunidades escolares e se fazem presentes nas escolas; as políticas de aproximação entre escola e universidade, expressas em programas de estágio como o Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência - PIBID ou mesmo o incentivo dessa relação promovido pelas universidades via extensão universitária; o fomento de pesquisas no campo do Ensino de Sociologia; com a criação de programas de mestrado mais direcionados a realidade educacional, à exemplo do Programa de Mestrado Profissional de Sociologia em Rede Nacional – PROFSOCIO; a criação de cursos públicos de Licenciatura em Ciências Sociais, entre outras medidas.

 Recentemente, contudo, articuladas às transformações sociais da última década, uma série de novos projetos formulados para a educação básica suscitaram discussões profundas, gerando prognósticos de impactos bastante desalentadores, enfrentando rejeições e críticas significativas das comunidades escolares.

**2.2 Reformas Neoliberais, Reforma do Ensino Médio e Reforma Empresarial da Educação**

 Entre os projetos formulados para a educação pública brasileira é possível destacar a promulgação da Lei 13.415 de 2017, que ficou conhecida como Reforma do Ensino Médio e que atualmente encontra-se em processo de implementação via Secretarias Estaduais de Educação, assim como a elaboração da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) que normatizou e estabeleceu, em termos de habilidades e competências, as diretrizes curriculares a serem ensinadas nas escolas.

 Contudo esses projetos não emergiram de maneira isolada. Atrelaram-se a eles uma série de outras medidas, como a Emenda Constitucional nº.95, que instituiu um novo regime fiscal no país através do congelamento dos investimentos em educação, saúde e seguridade social por vinte anos; a militarização crescente da educação através de uma implementação cada vez maior de escolas “cívico” militares e, ainda, as propostas desenvolvidas principalmente no âmbito de secretarias estaduais de educação específicas, derivadas do Projeto Escola Sem Partido ou da tentativa de entrega das gestões escolares a esfera privada, via Organizações Sociais (OSs).

 Além disso, esses projetos estão relacionados à medidas propostas em outros níveis de ensino como, por exemplo, no caso das Universidades Federais, ao Projeto Future-se que abriu espaço a atuação da iniciativa privada para financiar pesquisa, ensino e extensão. E são agravados por medidas que extravasam especificamente o campo educacional, como a Lei da Terceirização (Lei Nº 13.429 de março de 2017) que permitiu a terceirização irrestrita das atividades, inclusive na atividade fim, e a chamada Reforma Trabalhista (Lei 13.467 de junho de 2017) que, entre outras medidas, implementou a sobreposição do acordado sobre o legislado nos acordos coletivos e autorizou o trabalho intermitente, significando uma maior precarização das relações de trabalho.

 Em conjunto, essas ações tem operado mudanças significativas nas relações sociais resultando numa profunda (contra)reforma na educação. Freitas (2018) tem chamado a atenção ao caráter dessas transformações. Para ele, o que está em curso na educação brasileira é um verdadeiro movimento de *Reforma Empresarial da Educação*.

 Em sua compreensão não se tratam apenas de medidas pontuais e isoladas, mas de uma articulação de propostas e ações movidas por agentes sociais que possuem interesses confluentes, direcionados ao alinhamento da educação com princípios compatíveis à lógica empresarial.

 É fato que uma série de ações foram desenvolvidas nas últimas décadas no sentido da empresarialização da educação e, não raras vezes, sem serem devidamente ponderadas pelos setores que executam diretamente as políticas educacionais. Certamente, não por displicência, mas por uma lógica de socialização que alheia os sujeitos dos processos de mediação, reflexão e decisão sobre as políticas públicas que lhes dizem respeito diretamente. Muitas foram implementadas sem sequer serem avaliadas por esses setores.

 Na última década porém, com a ascenção da nova direita, a perspectiva de empresarialização da educação pública tem adquirido novos fôlegos no país ao mesmo tempo em que tem se reconfigurado direcionando-se cada vez mais à educação básica, que vem sendo colocada por esses setores como um novo e promissor segmento de mercado.

**2.3 Neoliberalismo: a vida em sociedade à mercê das relações de mercado e sob a lógica da concorrência.**

 A nova direita abriu caminhos políticos para o avanço da perspectiva empresarial na educação básica. Todavia, como alerta-nos Freitas (2018): “nova direita, velhas ideias”. As “velhas idéias” à que se refere dimensionam o ideário do liberalismo econômico.

 Desde as décadas de 1970 e 1980, a dinâmica das economias capitalistas tem permitido emergir uma série de medidas responsáveis por um profundo processo de reestruturação do sistema produtivo. O caráter dessas medidas evidencia uma lógica de relações sociais que vem sendo caracterizada como *neoliberal.* O Neoliberalismo aprofunda e reelabora a perspectiva liberal do “livre mercado”, estendendo a lógica de empresa à diversos aspectos da existência social.

 Em termos práticos, o neoliberalismo nos remete à um conjunto de medidas econômicas, políticas e sociais aplicadas, com relativas particularidades, por governos vinculados tanto a tradição explicitamente liberal quanto aos da social-democracia. Essas medidas passam pela realização de reformas em diversos âmbitos, sejam econômicas, políticas ou fiscais: pautam a abertura das economias nacionais ao comércio mundial, a realização de privatizações, um maior controle dos gastos e orçamentos do Estado, a desregulamentação e flexibilização das relações de trabalho, entre outras. Trata-se de colocar amplos aspectos da vida em sociedade à mercê das relações de mercado, sob a lógica da concorrência.

 Foi desta maneira que, desde esse período, à partir de alguns epicentros do capitalismo, o neoliberalismo foi se expandindo até adquirir carater sistêmico, desenvolvendo-se tanto em novas escalas geográficas como, também, para outros domínios da existência humana. Assim, o neoliberalismo passou a se constituir como métrica de normatização de uma série de aspectos da vida em sociedade.

 Segundo Pierre Dardot e Christian Laval (2016), o neoliberalismo adquiriu dimensões tão profundas como lógica normativa que “ampliou sua influência ao mundo inteiro, estendendo a lógica do capital a todas as relações sociais e todas esferas da vida”. O neoliberalismo “transformou profundamente o capitalismo, transformando profundamente as sociedades”. (Dardot, Laval, 2016, p.7).

 Mudanças dessa magnitude não acontecem por acaso. São consideráveis as transformações práticas que permitiram o neoliberalismo emergir como discurso hegemônico e lógica de normatização da vida à partir das décadas de 1970 e 1980. Essa nova guinada na sociedade capitalista reflete processos operacionalizados fundamentalmente no interior do sistema produtivo e difundidos depois ao tecido social.

 Como observa Ricardo Antunes (1999, p.58), é necessário considerar que o processo de reestruturação produtiva constitui a “base material do projeto ideológico neoliberal”, a estrutura sobre a qual se erige seu ideário e pragmática. Nesse sentido, é necessário compreender que a educação neoliberal, para ser problematizada sociologicamente de forma objetiva, deve ser considerada historicamente em sua relação com as relações sociais de produção[[3]](#footnote-3). (Antunes, 1999, 2017; Bernardo, 1998, 2009 ; Motta, 1986; Tragtenberg, 1974, 1982).

 Por conseguinte, salientar os processos de empresarialização existentes nas políticas educacionais não significa considerá-los como advindos de uma mercantilização sorrateira. O neoliberalismo tem se evidenciado como racionalidade e normatividade política. Não se trata de dizer que as pessoas são mais racionais quanto mais neoliberais elas sejam, ao contrário, trata-se de perceber que o neoliberalismo é um tipo de racionalidade empregada nos procedimentos pelos quais a conduta dos homens é dirigida através de uma administração racional de Estado. Nesse sentido, o neoliberalismo deve ser problematizado como um “conjunto de discursos, práticas e dispositivos que determinam um novo modo de governo dos homens segundo o princípio universal da concorrência” (DARDOT, LAVAL, 2016, p.17). Mas, não devemos supor que essa racionalidade é que planeja o capitalismo, ao contrário, é o capitalismo que operacionaliza essa racionalidade.

 Apesar dos estudos sobre os impactos da reestruturação produtiva nas instituições de ensino e sobre os desdobramentos do neoliberalismo na educação já possuírem uma trajetória consolidada (Antunes, 2017; Santos, 1992, 2004; Gadelha, 2009; Laval, 2004) e de serem crescentes as pesquisas acadêmicas no campo da sociologia da educação, a ascenção da nova direita experienciada pela sociedade brasileira na última década representa um novo momento para o neoliberalismo no país. No entanto, as pesquisas realizadas sobre este contexto histórico de maneira mais específica mostram-se ainda caminhando à passos curtos, principalmente as direcionadas à compreensão dos impactos das políticas neoliberais no campo do ensino de sociologia, sobretudo da sociologia escolar. Assim, tem se mostrado cada vez mais necessário e oportuno problematizar a relação entre as mudanças políticas instituídas no país e as políticas educacionais[[4]](#footnote-4).

**3. CONSIDERAÇÕES FINAIS**

 A Reforma do Ensino Médio tem se destacado como uma das principais medidas do Estado brasileiro em direção à empresarialização da educação básica, representando a mudança mais significativa nesse campo desde a ascensão da nova direita na última década. Implementada em 2016 durante o governo interino de Michel Temer (2016-2018) por meio da Medida Provisória (MP 746/2016) e convertida em lei em fevereiro de 2017 (Lei 13.415/2017), a reforma alterou profundamente a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), com o objetivo de reconfigurar o Ensino Médio no Brasil. Entre as mudanças, destaca-se a imposição da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), que passou a definir, em termos de habilidades e competências, os conteúdos curriculares obrigatórios para parte da carga horária, enquanto a outra parte foi flexibilizada, permitindo a oferta de conteúdos com base em cinco itinerários formativos: 1) linguagens e suas tecnologias; 2) matemática e suas tecnologias; 3) ciências da natureza e suas tecnologias; 4) ciências humanas e sociais aplicadas; e 5) formação técnica e profissional (Brasil, 2017).

 Embora a BNCC tenha sido instituída como condição para a reforma, o foco deste trabalho não está na análise da relação entre essas duas políticas, mas sim na compreensão de como a Reforma do Ensino Médio (Lei 13.415/2017) foi indissociável de um conjunto mais amplo de medidas neoliberais adotadas pelo Estado brasileiro.

 Dessa forma, este trabalho busca, ao mesmo tempo, avaliar alguns impactos dessas medidas no Ensino de Sociologia e situar a Reforma do Ensino Médio como expressão de uma agenda mais ampla, frequentemente identificada como Reforma Empresarial da Educação. Eis o “fio da meada” donde pretendeu-se partir para as reflexões que perfilam o presente trabalho.

 Por fim, sabe-se que, para efeito de análise sociológica, o lugar e o momento de onde se observa um fenômeno social são fatores determinantes nos rumos de uma pesquisa. Holloway (2003) ao problematizar a prática da pesquisa científica buscou demonstrar que no capitalismo, por extensão da alienação presente no fluxo social do fazer, tendemos a tomar o cientista como alguém descolado da coletividade e a supor que essa distância do pesquisador em relação a realidade é um quesito necessário para construção de uma ciência objetiva. Segundo ele,

na ideia de ciência que supõe que a sociedade capitalista é permanente, esse distanciamento do indivíduo em relação à comunidade é considerado uma virtude. Quanto mais distante o cientista estiver da comunidade que está estudando, tanto melhor. O cientista ideal seria um observador localizado na Lua, de onde seria capaz de analisar a sociedade com verdadeira objetividade. (Holloway, 2003, p.96).

 Tal como na tônica fetichista existente na produção do valor na sociedade capitalista - que alheia os sujeitos de suas próprias potências, do processo e do resultado de seu trabalho - a pesquisa e a própria ciência são apresentadas sob a lógica do capitalismo não como atividades exercitadas como fazeres sociais perpetrados por sujeitos históricos mas, sim, como uma contemplação de um objeto externo. E não apenas a atividade de pesquisa, mas as relações sociais são apresentadas como algo distante do pesquisador. “A coletividade e a sociedade se convertem em um objeto separado do sujeito pela maior distância possível” (Holloway, 2003, p.96).

 À contrapelo desta compreensão, é importante salientar que o olhar presente nesse trabalho não é o de quem observa o mundo desde a lua. O olhar aqui existente é o de alguém “no centro das engrenagens”. O olhar de um professor de sociologia no Ensino Médio, um educador, trabalhador da educação básica, buscando sistematizar algumas reflexões sobre a temática educacional afim de exercitar uma compreensão mais elaborada sobre questões que envolvem diretamente suas práticas de ensino, ou seja, sobre as políticas educacionais que executa.

 É fato que a realidade educacional tende a renegar as experiências, a identidade profissional, a autoria, os saberes e a criatividade docente (Arroyo, 2011). O olhar aqui expresso, ao contrário, afirma as relações que se estabelecem no espaço escolar como potencialmente produtoras de conhecimento. Este trabalho é um exercício desse tipo de afirmação. Reconhece o professor como sujeito capaz de refletir e de produzir conhecimentos sobre as políticas públicas que executa. Trata-se de admitir a autoria docente na produção de conhecimento e afirmar o conhecimento como ato político. É deste ponto que se dimensiona o olhar aqui presente. Trata-se de um olhar que “no centro das engrenagens”, “inventa contra a mola que resiste”[[5]](#footnote-5).

 Como salienta Paulo Freire (1996)

Como subjetividade curiosa, inteligente, interferidora na objetividade com que dialeticamente me relaciono, meu papel no mundo não é só o de quem constata o que ocorre, mas também o de quem intervém como sujeito de ocorrências. Não sou apenas objeto da História, mas seu sujeito igualmente. (Freire, 1996, p.77).

 Embora seja relativamente extensa e reúna um acervo crítico que tem contribuído bastante para a prática educacional, a produção de conhecimentos sobre as políticas educacionais no Brasil exige permanentemente novas reflexões.

 A prática educativa é dinâmica e, por isso, cada momento histórico vivido demanda contribuições analíticas, alimentadas por fontes teóricas e empíricas, que possam fornecer elementos para intervenções na realidade. Essas referências se depreendem dos esforços dos pesquisadores.

 Nesse sentido, o campo de pesquisa sobre as políticas educacionais encontra-se numa zona de impossível neutralidade. Não há espaço para a mera contemplação. A realidade educacional exige que as políticas públicas educacionais sejam problematizadas e que se reflita sobre o papel da pesquisa e o seu lugar político na relação de produção de conhecimento. Uma análise crítica e comprometida com a emancipação social e humana não perde de perspectiva que “as pesquisas em política educacional nutrem-se das políticas tanto quanto as influenciam” (Ferreira, Oliveira, 2009, p.7). Ademais, a importância da sociologia como ciência reside exatamente na sua característica de contribuir com a desnaturalização dos fenômenos sociais. É aqui que nos vemos implicados. Eis as razões de desenvolvimento deste trabalho.

**REFERÊNCIAS**

ANTUNES, Ricardo. Os sentidos do trabalho: ensaio sobre a afirmação e a negação do trabalho. São Paulo: Boitempo, 1999.

ANTUNES, Ricardo. A fábrica da Educação: da especialização taylorista à flexibilização toyotista. São Paulo: Cortez. 2017.

ARROYO, Miguel G. Currículo, território em disputa. 2ª edição.Petrópolis, RJ: Vozes, 2011.

BERNARDO, João. Estado: A silenciosa multiplicação do poder. São Paulo: Escrituras, 1998.

BERNARDO, João. Economia dos conflitos sociais. 2.ed. São Paulo: Expressão Popular, 2009.

BRASIL 1883. Reforma do ensino primario e varias instituições complementares da instrucção publica : parecer e projecto da Commissão de Instrucção Publica composta dos deputados Ruy Barbosa, Thomaz do Bonfim Espinola e Ulysses Machado Pereira Vianna ; relator, Ruy Barbosa. Disponível em http://www2.senado.leg.br/bdsf/handle/id/242356, Acesso em 15 de Fevereiro de 2021.

BRASIL 1890. DECRETO N. 981 - DE 8 DE NOVEMBRO DE 1890. Disponível em https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1824-1899/decreto-981-8-novembro-1890-515376-publicacaooriginal-1-pe.html. Acesso em 15 de Fevereiro de 2021.

BRASIL 1961. Lei nº 4.024/1961, de 20 de dezembro de 1961, que fixa as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. 1961. Disponível em https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1960-1969/lei-4024-20-dezembro-1961-353722-publicacaooriginal-1-pl.html. Acesso em 15 de Fevereiro de 2021

BRASIL 1971. Lei nº 5.692, de 11 de agosto de 1971. Ministério da Educação e Cultura. Fixa diretrizes e bases para o ensino de 1º e 2º graus, e dá outras providências. Disponível em http://www.planalto.gov.br/ccivil\_03/leis/l5692.htm#:~:text=LEI%20No%205.692%2C%20DE%2011%20DE%20AGOSTO%20DE%201971.&text=Fixa%20Diretrizes%20e%20Bases%20para,graus%2C%20e%20d%C3%A1%20outras%20provid%C3%AAncias. Acesso em 15 de Fevereiro de 2021.

BRASIL 1996. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Lei nº 9.394/1996, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. 2016. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil\_03/leis/l9394.htm . Acesso em 15 de Fevereiro de 2021.

BRASIL 2017. Medida provisória nº 746, de 22 de setembro de 2016. Disponível em: https://www2.camara.leg.br/legin/fed/medpro/2016/medidaprovisoria-746-22-setembro-2016-783654-publicacaooriginal-151123-pe.html. Acesso em 15 de Fevereiro de 2021.

BRASIL 2017. Lei n. 13.429, de 31 de Março de 2017. Altera dispositivos da Lei n o 6.019, de 3 de janeiro de 1974, que dispõe sobre o trabalho temporário nas empresas urbanas e dá outras providências; e dispõe sobre as relações de trabalho na empresa de prestação de serviços a terceiros, 2017. Disponível em http://www.planalto.gov.br/ccivil\_03/\_ato2015-2018/2017/lei/l13429.htm. Acesso em 15 de Fevereiro de 2021.

BRASIL 2017. Lei 13.467, de 13 de Julho de 2017. Altera a Consolidação das Leis do Trabalho (CLT), aprovada pelo Decreto-Lei nº 5.452, de 1º de maio de 1943, e as Leis nos 6.019, de 3 de janeiro de 1974, 8.036, de 11 de maio de 1990, e 8.212, de 24 de julho de 1991, a fim de adequar a legislação às novas relações de trabalho. Disponível em: https://legis.senado.leg.br/norma/17728053/publicacao/17728664. Acesso em 15 de Fevereiro de 2021.

BRASIL 2017. Lei 13.415 de 16 de Fevereiro de 2017, que institui a Política de Fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral. 2017. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil\_03/\_ato2015-2018/2017/lei/l13415.htm>.Acesso em 15 de Fevereiro de 2021.

BRASIL 2018. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular. Brasília, 2018.

BRUNO, 2009. Poder político e sociedade: qual sujeito, qual objeto? In: Crise da escola e políticas educativas/Eliza Bartolozzi Ferreira, Dalila Andrade Oliveira (Orgs). Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2009.

DARDOT, P.; LAVAL, C. A Nova Razão do Mundo - Ensaio sobre a Sociedade Neoliberal. São Paulo: Editora Boitempo, 2016.

FERREIRA, E. L. B; OLIVEIRA, D.A. Crise da escola e políticas educativas. Belo Horizonte: Autentica Editora, 2009.

FREIRE, Paulo. Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa. 25 ed. São Paulo. Paz e Terra, 1996.

FREITAS, Luiz Carlos de. A reforma empresarial da educação: nova direita, velhas ideias. São Paulo: Expressão Popular, 2018.

GADELHA, Sylvio. Biopolítica, governamentalidade e educação: introdução e conexões, a partir de Michel Foucault. Belo Horizonte: Autêntica Editora. 2009.

GALLO, Sílvio. Educação Anarquista: um paradigma para hoje. Piracicaba: Editora Unimep, 1995.

HARVEY, David.A condição pós-moderna: uma pesquisa sobre as origens da mudança cultural. São Paulo : Loyola. 1992.

HOLLOWAY, John.Mudar o mundo sem tomar o poder:o significado da revolução hoje.São Paulo: Viramundo, 2003.

LAVAL, C. A Escola não é uma empresa: o neo-liberalismo em ataque ao ensino público. Londrina: Editora Planta, 2004

MARX, K. Manuscritos Econômicos Filosóficos. São Paulo: Boitempo. 2010.

MARX, Karl. O capital: crítica da economia política; livro primeiro-o processo de produção do capital. São Paulo: Boitempo. 2013.

MORAES, A. C. [et. al.] Curso de especialização em ensino de sociologia: nívelmédio: módulo 1 – Cuiabá: MT, Central de Texto, 2013.

MOTTA, F.C. P. Organização e poder: empresa, estado e escola. São Paulo: Atlas, 1986.

SANTOS, Oder J. Pedagogia dos conflitos sociais. Campinas,SP:Papiros, 1992.

SECOS & MOLHADOS. Primavera nos dentes. In: Secos & Molhados. São Paulo. Continental, 1973.

TRAGTENBERG, Maurício, Burocracia e Ideologia. São Paulo: Atica, 1974.

TRAGTENBERG, Maurício, Sobre Educação Política e Sindicalismo. São Paulo: Autores Associados: Cortez, 1982.

1. As primeiras propostas para que a sociologia fosse inserida em currículos escolares estiveram relacionadas à difusão do positivismo no Brasil. Em 1882, ainda durante o Império, Rui Barbosa apresentou um projeto de reestruturação do ensino no qual constava a proposta de inclusão da Sociologia nos currículos da educação secundária. Sua proposta passava pela inclusão de “Elementos de Sociologia” no ensino normal secundário, precedida pelas disciplinas “Noções de Economia Política” e “Noções da Vida Social” no primário. Entretanto, o projeto restringia-se ao Município da Côrte, sede administrativa do governo (Rio de Janeiro). Outra proposta realizada para a inserção da sociologia como compente curricular nos curriculos de educação básica nesse contexto ocorreu após a Proclamação da República, com a reforma educacional implementada por Benjamin Constant, no ano de 1891, que resultou na inserção formal da disciplina de “Sociologia e Moral” nos curriculos escolares da educação primária. Contudo, em termos práticos essa inserção não se efetivou pois a reforma não foi levada adiante e, 10 anos mais tarde, com a reforma Epitácio Pessoa, a disciplina deixa de compor os currículos oficiais sem que sequer fosse implementada. (Brasil 1883,1890) [↑](#footnote-ref-1)
2. Para essa discussão sobre o político como fundamento do social, remeto ao texto de Lucia Bruno (2009**)** intitulado: “Poder político e sociedade: qual o sujeito, qual o objeto?”. Para a autora, ao mesmo tempo em que não há sociedade sem poder político, o político é o fundamento da vida em comum e nos constitui enquanto seres da cultura. [↑](#footnote-ref-2)
3. Consideramos fundamental para compreender essas transformações a análise dos processos produtivos. A perspectiva aberta por Marx, e trabalhada por diversos autores materialistas, nos evidencia que o modo como a humanidade produz seus meios de vida e as relações materiais que os homens estabelecem ao produzirem sua sobrevivência constituem a base de todas as suas relações. [↑](#footnote-ref-3)
4. Quando se considera os estudos relacionados a educação, nota-se que muitos são desenvolvidos sobretudo no campo da pedagogia, principalmente os que se referem a sua esfera especializada, ou seja, à educação escolar. A pedagogia possui pesquisas sólidas sobre a questão educacional, sobre as relações de ensino aprendizagem, a didática, a educação capitalista, a escola, entre outras temáticas. Em muitas delas é comum um tipo de aproximação - que possui uma trajetória já extensa na literatura educacional - entre as reflexões pedagógicas e referenciais sociológicos. Muitos referenciais clássicos são partilhados por ambos os campos de conhecimento, particularmente, os que possuem uma perspectiva crítica às relações sociais capitalistas. Por outro lado, salvo importantes excessões, a sociologia no Brasil marginalizou por muito tempo a educação escolar como objeto de estudos. No entanto, principalmente à partir dos anos 2000, vem sendo possível notar um crescimento dos estudos sociológicos sobre a questão educacional no país. A inserção da sociologia como componente curricular na educação básica contribuiu ao desenvolvimento deste tipo de pesquisa. É de extrema importância esse desenvolvimento. Contudo, cabe salientar que consideramos fundamental que os educadores, professoras e professores de sociologia, reflitam suas práticas de trabalho como práticas pedagógicas e que, portanto, esta pesquisa também se nutre de referenciais deste campo de conhecimento. [↑](#footnote-ref-4)
5. As expressões entre aspas fazem referência à canção intitulada “Primavera nos Dentes” do grupo de rock brasileiro “Secos e Molhados”, que através de linguagem poético/artística expressam os esforços contra a negação das potências dos sujeitos. A poesia musicada na canção é de João Apolinário (1924-1988), e diz: “Quem tem consciência para ter coragem / Quem tem a força de saber que existe / E no centro da própria engrenagem / Inventa contra a mola que resiste // Quem não vacila mesmo derrotado / Quem já perdido nunca desespera / E envolto em tempestade, decepado / Entre os dentes segura a primavera”. Secos & Molhados. Primavera nos dentes. In: Secos & Molhados. São Paulo. Continental, 1973. [↑](#footnote-ref-5)