UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO
FACULDADE DE EDUCAÇÃO

ROBERTA DOS REIS NEUHOLD

Sociologia do ensino de Sociologia:
os debates acadêmicos sobre a constituição de uma disciplina escolar

São Paulo
2014

ROBERTA DOS REIS NEUHOLD

Sociologia do ensino de Sociologia:
os debates acadêmicos sobre a constituição de uma disciplina escolar

Tese apresentada à Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo para obtenção do título de Doutora em Educação

Área de concentração:
Sociologia da Educação

Orientador:
Prof. Dr. Amaury Cesar Moraes

São Paulo
2014

Autorizo a reprodução e divulgação total ou parcial deste trabalho, por qualquer meio convencional ou eletrônico, para fins de estudo e pesquisa, desde que citada a fonte.

Catalogação na Publicação
Serviço de Biblioteca e Documentação
Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo

375.43 Neuhold, Roberta dos Reis
N485s Sociologia do ensino de sociologia : os debates acadêmicos sobre a constituição de uma disciplina escolar / Roberta dos Reis Neuhold ; orientação Amaury Cesar Moraes. São Paulo : s.n., 2014.
334 p. : il, fotos

Tese (Doutorado – Programa de Pós-Graduação em Educação. Área de Concentração : Sociologia da Educação) -- Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo)

1. Sociologia – Pesquisa e ensino 2. Ensino médio 3. Intelectuais 4. Periódicos científicos 5. Sociologia – Congressos – Brasil. 6. Periódicos científicos I. Moraes, Amaury Cesar, orient.

NEUHOLD, Roberta dos Reis. **Sociologia do ensino de Sociologia**: os debates acadêmicos sobre a constituição de uma disciplina escolar. Tese apresentada à Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo para obtenção do título de Doutora em Educação.

Aprovado em:

Banca examinadora

Prof. Dr. _____ Instituição: _____

Julgamento: _____ Assinatura: _____

Prof. Dr. _____ Instituição: _____

Julgamento: _____ Assinatura: _____

Prof. Dr. _____ Instituição: _____

Julgamento: _____ Assinatura: _____

Prof. Dr. _____ Instituição: _____

Julgamento: _____ Assinatura: _____

Prof. Dr. _____ Instituição: _____

Julgamento: _____ Assinatura: _____

Com todo amor e saudade, dedico este trabalho à Elza.

AGRADECIMENTOS

À minha mãe querida, pela espera e carinho irrestrito.

Ao meu pai, meu generoso leitor.

Ao Márcio, pelo incentivo, paciência e amor.

À minha família, por acreditar nos meus passos e tornar meus sonhos possíveis. Eu precisaria de muitas linhas para expressar toda a minha gratidão e amor por cada um de vocês e, ainda assim, não seria capaz de manifestar todos os meus sentimentos.

Aos meus amigos, pelo estímulo e solidariedade.

Aos colegas de academia e profissão, pela oportunidade de participar de valiosas reflexões sobre a educação. Agradeço especialmente aos companheiros de ideias dos grupos de ciências humanas, pelas frutíferas discussões, e aos professores de Sociologia, por socializarem projetos, angústias e expectativas.

A todos aqueles que, de alguma maneira, contribuíram para a elaboração deste trabalho. Agradeço, especialmente, ao Flávio Sarandy, por disponibilizar os primeiros números da revista **Sociologia**, preciosa fonte de pesquisa; à Paula Nascimento da Silva, pela leitura atenta e estimado apoio no fechamento da tese; ao Lula Ramires, pelo auxílio com o resumo.

Ao GT Ensino de Sociologia, pela acolhida e excelentes debates.

Aos funcionários da Secretaria de Pós-Graduação da Faculdade de Educação, pela atenção e prontidão. Aos professores, estudantes e bibliotecários da Universidade de São Paulo que, de diferentes formas e em variados momentos, contribuíram para a consecução deste trabalho.

Ao professor Almerindo Afonso Janela e demais professores e estudantes, pela acolhida na Universidade do Minho. Aos membros da Associação Portuguesa de Sociologia e professores do ensino secundário pelas informações e materiais disponibilizados para pesquisa. À professora Denice Catani, por intermediar o contato com a Universidade do Minho. E, finalmente, à Pró-Reitoria de Pós-Graduação da Universidade de São Paulo, pela bolsa concedida para realizar o estágio científico.

Aos professores Afrânio Mendes Catani e Jaime Cordeiro, pelas inestimáveis sugestões durante o exame de qualificação.

Ao professor Amaury Cesar Moraes, pela orientação.

Aos membros da banca de defesa, pela disponibilidade para ler e debater este trabalho.

Obrigada a todos, por tudo!

“A definição dominante das coisas boas de se dizer e dos temas dignos de interesse é um dos mecanismos ideológicos que fazem com que coisas também muito boas de se dizer não sejam ditas e com que temas não menos dignos de interesse não interessem a ninguém, ou só possam ser tratados de modo envergonhado e vicioso”.

Pierre Bourdieu

RESUMO

NEUHOLD, Roberta dos Reis. **Sociologia do ensino de Sociologia**: os debates acadêmicos sobre a constituição de uma disciplina escolar. 2014. 334 f. Tese (Doutorado) – Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2014.

A formação da Sociologia como disciplina escolar exemplifica como diferentes forças sociais concorrem na fabricação do currículo. Esta pesquisa centrou-se em uma dessas forças sociais – o campo científico – para analisar a participação de intelectuais e sociedades científicas no processo de constituição do ensino de Sociologia como objeto de pesquisa das Ciências Sociais e Educação. A investigação recorreu à pesquisa documental, seguida de um esforço de revisão bibliográfica que lhe forneceu substrato teórico e metodológico. Suas principais fontes foram a revista **Sociologia**, os programas de pós-graduação, os anais de sete edições do Congresso Brasileiro de Sociologia e o Diretório dos Grupos de Pesquisa no Brasil do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq). Os materiais coletados, tratados e analisados a partir de uma abordagem qualitativa, resultaram na construção de um mapa da produção acadêmica, organizada em dois contextos intelectuais: entre 1939 e 1955, momento em que a Sociologia como disciplina escolar foi reconhecida pelos intelectuais como parte do processo de institucionalização da Sociologia como ciência e profissão; e entre 1993 e 2013, quando as questões referentes ao percurso de escolarização da Sociologia adentraram a agenda de pesquisa de programas de pós-graduação. Ao todo, a pesquisa identificou mais de duas centenas de artigos, 50 dissertações e teses e 22 grupos de pesquisa. Concluiu que, entre 1939 e 1955, o meio acadêmico problematizou as funções universais e científicas do ensino de Sociologia, ao mesmo tempo em que se interessou por métodos de difusão dos conhecimentos das Ciências Sociais. A despeito dessa produção, o ensino de Sociologia não chegou a compor projetos investigativos autônomos. A maior parte dos trabalhos desempenhou um papel político de demarcar posição no debate sobre o lugar da Sociologia no quadro das ciências, estabelecer um escopo de atuação profissional para os cientistas sociais e expor inquietações relativas à didática da Sociologia no ensino superior. Nesse sentido, confirmou-se a hipótese de que o ensino de Sociologia se configurou como um objeto de pesquisa "invisível" ou, nas palavras de Bourdieu, "ilegítimo" para o campo científico. Essa invisibilidade associa-se à própria hierarquização entre, de um lado, atividades de pesquisa e formação de bacharéis, e, de outro e em posição de subordinação, atividades de ensino e formação de licenciados. No caso da produção contemporânea, verificou-se que se encontra em curso um processo de formação de uma área científica, nos termos de António Nóvoa, do ponto de vista acadêmico (produção dos programas de pós-graduação), científico (organização de grupos de pesquisa e eventos científicos) e curricular (criação de disciplinas, linhas de pesquisa e cursos na pós-graduação). Contudo, essa produção permanece circunscrita a alguns grupos de pesquisadores, com poucas evidências de opções teórico-metodológicas afins e sem reconhecimento por parte de cientistas sociais e pedagogos de áreas de pesquisa já estabelecidas. A tese divide-se em três capítulos, além da "Introdução" e "Conclusão". O primeiro capítulo – "Ensino de Sociologia e sociedades científicas" – propõe uma reflexão a respeito da formação da Sociologia como disciplina escolar a partir da experiência de países como Brasil, Portugal, Estados Unidos e França e à luz dos debates sobre o currículo como construção social. O segundo – "Intelectuais e ensino de Sociologia (1939-1955)" – e terceiro capítulos – "Debates acadêmicos contemporâneos (1993-2013)" – fazem um balanço das atividades acadêmicas que registradas em revistas especializadas, eventos científicos e, em período recente, grupos de pesquisa e programas de pós-graduação.

Palavras-chave: Sociologia – Pesquisa e ensino; Ensino médio; Intelectuais; Periódicos científicos; Sociologia – Congressos – Brasil; Currículos e programas.

ABSTRACT

NEUHOLD, Roberta dos Reis. **Sociology of the teaching of Sociology**: the academic debates about the constitution of a school discipline. 2014. 334 p. Dissertation (Doctorate) – School of Education, University of São Paulo, São Paulo, 2014.

The formation of Sociology as a school discipline is an example of how different social forces concur to fabricate the curriculum. This research focused on one of these social forces – the academic-scientific field – with the purpose of analyzing the participation of intellectuals and scientific societies in the making of the teaching of Sociology as an object of research in Social Science and Education. The investigation included documental research, followed by an effort of bibliographical review which provided theoretical and methodological substrate. Its main sources were the journal ***Sociologia***, the graduate programs, the annals with seven editions of the Brazilian Congress of Sociology and the Directory of Research Groups in Brazil of the *Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq)* (National Council of Scientific and Technological Development). The materials were collected, treated and analyzed based on a qualitative approach, resulting in a map of the academic production, organized in two intellectual contexts: between 1939 and 1955, a moment when Sociology as a discipline was acknowledged by intellectuals as part of the process that institutionalized Sociology as a science and a profession; and between 1993 and 2013, when the issues related to the path of schooling of Sociologyset foot in the research agenda of graduate programs. In whole, the research identified over 200 articles, 50 theses and dissertations and 22 research groups. Conclusion was that between 1939 and 1955, the academic milieu problematized the universal and scientific functions of the teaching of Sociology, and at the same time there was an interest in methods to disseminate the knowledge of the Social Science. Despite such production, the teaching of Sociology did not manage to set up independent investigative projects. Most of the works played a political role in taking a position in the debate about where Sociology stands in the framework of sciences, to establish a scope of professional activity for the social scientists and present concerns about the didactics of Sociology in higher education. Thus, the assumption that the teaching of Sociology turned out as an "invisible" object of research was confirmed, or "illegitimate" in Bourdieu´s words, in the academic-scientific field. Such invisibility is associated with the very hierarchy between, on one hand, research activities and the training of Sociology graduates, and, on the other hand and in subordinate position, teaching activities and the training of teachers. In the case of contemporary production, there is process underway to set up a scientific area, according to António Nóvoa, from a perspective that is academic (production of graduate programs), scientific (organization of research groups and scientific events) and curricular (setting up disciplines, lines of research and graduate courses). However, this production is still restricted to some groups of researchers, with little evidence of related theoretical-methodological options and with no acknowledgement by social scientists and pedagogues from research areas already established. The dissertation is divided in three chapters, in addition to the "Introduction" and "Conclusion". The first chapter – "Teaching of Sociology and the scientific societies" – proposes to think about how Sociology became a school discipline based on the experience of countries like Brazil, Portugal, the USA and France under the light of debates about the curriculum as a social construction. The second – "Intellectuals and the teaching of Sociology (1939-1955)" – and the third chapters – "Contemporary academic debates (1993-2013)" – make an assessment of the academic activities that circulated among specialized journals, scientific events and, recently, research groups and graduate programs.

Key words: Sociology – Research and teaching; High-school; Intellectuals; Scientific journal; Sociology – Congress – Brazil; Curriculum

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Posicionamento dos intelectuais que se pronunciaram sobre o ensino de Sociologia nas escolas normais e no ensino secundário (1939-1955) 83

Quadro 2 – Fases da revista *Sociologia*, segundo denominação e diretores (1939-1966 e 1979-1981) 93

Quadro 3 – Autores com dois ou mais trabalhos publicados na revista *Sociologia*, segundo filiação institucional, quantidade e título dos artigos (1939-1950) 103

Quadro 4 – Textos com conteúdos declaradamente voltados para o ensino de Sociologia publicados durante a primeira fase da revista *Sociologia* (1939-1950) 117

Quadro 5 – Congressos Brasileiros de Sociologia, classificados por tema, ano, cidade e região de realização (1954-2013) 129

Quadro 6 – Conteúdos da disciplina Sociologia lecionados nas escolas normais de São Paulo e compilados no primeiro volume da revista Sociologia (1939) 147

Quadro 7 – Estrutura dos cursos oferecidos pelo Colégio Universitário da Universidade de São Paulo, segundo o decreto n. 6.430 /1934 148

Quadro 8 – Conteúdos lecionados no Colégio Universitário da Universidade de São Paulo compilados no primeiro volume da revista *Sociologia* (1939) 150

Quadro 9 – Produção acadêmica sobre o ensino de Sociologia no sistema escolar (1939-1955)..... 171

Quadro 10 – Teses e dissertações produzidas no Brasil sobre o ensino de Sociologia (1993-2013)... 198

Quadro 11 – Grupos de pesquisa cadastrados no CNPq que desenvolveram atividades relacionadas ao ensino de Sociologia, de acordo com o ano de ocorrência nas bases censitárias do Diretório dos Grupos de Pesquisa no Brasil (2000-2013) 209

Quadro 12 – Trajetória acadêmica e profissional e produção bibliográfica dos líderes dos grupos de pesquisa cadastrados no CNPq que desenvolveram atividades relacionadas ao ensino de Sociologia (2000-2013) 217

Quadro 13 – Grupos de pesquisa cadastrados no CNPq que desenvolveram atividades relacionadas ao ensino de Sociologia (2000-2013) 224

Quadro 14 - Trabalhos apresentados no GT Ensino de Sociologia, segundo unidade federativa e filiação institucional dos autores (Congresso Brasileiro de Sociologia, 2005-2013) 232

Quadro 15 – Trabalhos reunidos no GT Ensino de Sociologia, segundo edição do evento, ano, autores, vínculo institucional, região e título das comunicações (Congresso Brasileiro de Sociologia, 2005-2013)..... 243

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 – Unidade geográfica das instituições às quais os autores que publicaram dois ou mais trabalhos na revista *Sociologia*, durante a fase didática do periódico (1939-1950)..... 96

Tabela 2 – Filiação institucional dos autores de São Paulo que publicaram dois ou mais trabalhos na revista *Sociologia*, durante a fase didática do periódico (1939-1950)..... 96

Tabela 3 – Filiação institucional e quantidade de trabalhos dos autores que publicaram dois ou mais trabalhos na revista *Sociologia*, durante a fase didática do periódico (1939-1950)..... 99

Tabela 4 – Modalidade e nível de ensino no qual atuavam os autores que publicaram dois ou mais trabalhos na revista *Sociologia*, durante a fase didática do periódico (1939-1950)..... 102

Tabela 5 – Autores segundo cargo e filiação institucional e quantidade de trabalhos com finalidade didática ou focados no ensino de Sociologia publicados na revista *Sociologia* (1939-1950)..... 112

Tabela 6 – Trabalhos com finalidade didática ou focados no ensino de Sociologia publicados na revista *Sociologia*, segundo modalidade de ensino em que atuavam seus autores (1939-1950) 114

Tabela 7 – Trabalhos com finalidade didática ou focados no ensino de Sociologia publicados na revista *Sociologia*, segundo tipo de texto (1939-1950) 116

Tabela 8 – Teses e dissertações sobre o ensino de Sociologia defendidas no Brasil, por período (1993-2013)..... 185

Tabela 9 – Teses e dissertações sobre o ensino de Sociologia defendidas no Brasil, por ano (1993-2013)..... 186

Tabela 10 – Titulação, em março de 2014, dos pesquisadores que defenderam dissertações de mestrado sobre o ensino de Sociologia entre 1993 e 2013 no Brasil..... 188

Tabela 11 – Ocupação, em março de 2014, dos pesquisadores que defenderam dissertações de mestrado sobre o ensino de Sociologia entre 1993 e 2013 no Brasil..... 189

Tabela 12 – Teses e dissertações sobre o ensino de Sociologia defendidas no Brasil, distribuídas por unidade federativa e região (1993-2013)..... 190

Tabela 13 – Teses e dissertações sobre o ensino de Sociologia defendidas no Brasil, distribuídas por instituições (1993-2013)..... 191

Tabela 14 – Teses e dissertações sobre o ensino de Sociologia produzidas no Brasil, distribuídas por ano de defesa e programas de pós-graduação (1993-2013)..... 192

Tabela 15 – Grupos de pesquisa cadastrados no CNPq que desenvolveram atividades relacionadas ao ensino de Sociologia, de acordo com instituições, unidades federativas e regiões em que estão abrigados (2000-2013)..... 211

Tabela 16 – Grupos de pesquisa cadastrados no CNPq que desenvolveram atividades relacionadas ao ensino de Sociologia, de acordo com a área do conhecimento (2000-2013) 212

Tabela 17 – Grupos de pesquisa cadastrados no CNPq que desenvolveram atividades relacionadas ao ensino de Sociologia, de acordo com as unidades ou órgãos nos quais estão abrigados nas instituições de ensino superior (2000-2013) 212

Tabela 18 – Trabalhos aprovados para apresentação no GT Ensino de Sociologia, segundo edição e ano do evento (Congresso Brasileiro de Sociologia, 2005-2013) 229

Tabela 19 – Comunicações recebidas pelo GT Ensino de Sociologia, por unidade geográfica do autor e ano (Congresso Brasileiro de Sociologia, 2005-2013) 230

Tabela 20 – Comunicações recebidas pelo GT Ensino de Sociologia, segundo origem geográfica do autor (Congresso Brasileiro de Sociologia, 2005-2013) 231

Tabela 21 – Instituições, órgãos e unidades que abrigaram investigações sobre o ensino de Sociologia, segundo incidência de grupos de pesquisa e de dissertações e teses (1993-2013) 257

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Capa de *Sociologia* no seu ano de lançamento, quando o periódico denominava-se "Revista Didática e Científica" (1939)..... 93

Figura 2 – Capa de *Sociologia* quando o periódico se tornou órgão da Escola Livre de Sociologia e Política (1947)..... 93

Figura 3 – Capa de *Sociologia* quando o periódico passou a ser denominado "Revista dedicada à Teoria e Pesquisa nas Ciências Sociais" (1950)..... 93

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 – Áreas do conhecimento em que foram produzidas teses de doutorado e dissertações de mestrado e abrigados grupos de pesquisa cadastrados no CNPq dedicados ao ensino de Sociologia (1993-2013) 256

Gráfico 2 – Distribuição da produção acadêmica sobre o ensino de Sociologia por regiões (1993-2013) 259

LISTA DE SIGLAS

Abecs:	Associação Brasileira de Ensino de Ciências Sociais
Anped:	Associação Nacional de Pesquisa e Pós-Graduação em Educação
Anpocs:	Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Ciências Sociais
Anpuh:	Associação Nacional de História
APS:	Associação Portuguesa de Sociologia
ASA:	American Sociological Association
BDTD:	Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações
CEB:	Câmara de Educação Básica
Ceesp:	Conselho Estadual de Educação de São Paulo
Cenp:	Coordenadoria de Estudos e Normas Pedagógicas
Cepal:	Comissão Econômica para América Latina e Caribe
Cespeb:	Curso de Especialização em Ensino de Sociologia
CNE:	Conselho Nacional de Educação
CNPq:	Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico
CPDOC:	Centro de Pesquisa e Documentação de História Contemporânea do Brasil
CPII:	Colégio Pedro Segundo
DCGP:	Diretório dos Grupos de Pesquisa no Brasil
Dieese:	Departamento Intersindical de Estatística e Estudos Socioeconômicos
ELSP:	Escola Livre de Sociologia e Política
Eneseb:	Encontro Nacional sobre o Ensino de Sociologia na Educação Básica
ESP:	Escola de Sociologia e Política
Faccat:	Faculdades Integradas de Taquara
Faperj:	Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado do Rio de Janeiro
Fapesp:	Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de São Paulo
Fasul:	Faculdade Sul Brasil
FESPSP:	Fundação Escola de Sociologia e Política de São Paulo
FGV:	Fundação Getúlio Vargas
FNSB:	Federação Nacional de Sociólogos do Brasil
FOC:	Faculdade Oswaldo Cruz
Fundaj:	Fundação Joaquim Nabuco
GT:	Grupo de Trabalho
Idesp:	Índice de Desenvolvimento da Educação do Estado de São Paulo

IEB:	Instituto de Estudos Brasileiros
IF:	Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia
Ifes:	Instituto Federal do Espírito Santo
IFRO:	Instituto Federal de Rondônia
IFRS:	Instituto Federal do Rio Grande do Sul
IFSC:	Instituto Federal de Santa Catarina
ISA:	International Sociological Association
Iseb:	Instituto Superior de Estudos Brasileiros
Iuperj:	Instituto Universitário de Pesquisas do Rio de Janeiro
Labes:	Laboratório de Ensino de Sociologia Florestan Fernandes
Lapecs:	Laboratório de Pesquisa e Ensino de Ciências Sociais
LDB:	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
Lenpes:	Laboratório de Ensino, Pesquisa e Extensão de Sociologia
LEO:	Laboratório de Estudos da Oralidade
Lepecs:	Laboratório de Ensino, Pesquisa e Extensão em Ciências Sociais, Educação e Saberes
Lesoc:	Laboratório de Ensino de Sociologia
MCT:	Ministério da Ciência e Tecnologia
MEC:	Ministério da Educação
Metrocamp:	Faculdade Metrocamp
N.:	Número
PCN:	Parâmetros Curriculares Nacionais
Pibid:	Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência
PL:	Projeto de Lei
PLC:	Projeto de Lei da Câmara
PMSP:	Prefeitura Municipal de São Paulo
Prodocência:	Programa de Consolidação das Licenciaturas
PSB:	Partido Socialista Brasileiro
PT:	Partido dos Trabalhadores
Puccamp:	Pontifícia Universidade Católica de Campinas
PUCPR:	Pontifícia Universidade Católica do Paraná
PUCRJ:	Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro
PUCRS:	Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul
PUCSP:	Pontifícia Universidade Católica de São Paulo
RMES:	Rede Metodista de Educação do Sul
SBPC:	Sociedade Brasileira para o Progresso da Ciência
SBS:	Sociedade Brasileira de Sociologia
SEEDUCRJ:	Secretaria de Estado de Educação do Rio de Janeiro

Seesp: Secretaria da Educação do Estado de São Paulo
SEERS: Secretaria de Educação do Estado do Rio Grande do Sul
SESCOOPSP: Serviço Nacional de Aprendizagem do Cooperativismo
Sinsesp: Sindicato dos Sociólogos do Estado de São Paulo
UAB: Universidade Aberta do Brasil
Ucam: Universidade Candido Mendes
Uece: Universidade Estadual do Ceará
UEL: Universidade Estadual de Londrina
UEM: Universidade Estadual de Maringá
Uema: Universidade Estadual do Maranhão
Uemg: Universidade do Estado de Minas Gerais
Uems: Universidade Estadual do Mato Grosso do Sul
Uenf: Universidade Estadual do Norte Fluminense
Uerj: Universidade do Estado do Rio de Janeiro
Uern: Universidade do Estado do Rio Grande do Norte
Uesb: Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia
Uesc: Universidade Estadual de Santa Cruz
UF: Unidade Federativa
Ufal: Universidade Federal de Alagoas
UFC: Universidade Federal do Ceará
UFCG: Universidade Federal de Campina Grande
UFFS: Universidade Federal da Fronteira Sul
UFG: Universidade Federal de Goiás
UFMG: Universidade Federal de Minas Gerais
UFMT: Universidade Federal de Mato Grosso
UFPB: Universidade Federal da Paraíba
UFPe: Universidade de Pernambuco
UFPR: Universidade Federal do Paraná
UFRB: Universidade Federal do Recôncavo Baiano
UFRGS: Universidade Federal do Rio Grande do Sul
UFRJ: Universidade Federal do Rio de Janeiro
UFRN: Universidade Federal do Rio Grande do Norte
UFRRJ: Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro
UFS: Universidade Federal de Sergipe
UFSC: Universidade Federal de Santa Catarina
UFSCar: Universidade Federal de São Carlos
UFU: Universidade Federal de Uberlândia

UFV:	Universidade Federal de Viçosa
UL:	Universidade de Lisboa
Unam:	Universidade Nacional de México
UnB:	Universidade de Brasília
Unesp:	Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho
Unicamp:	Universidade Estadual de Campinas
Unicenp:	Centro Universitário Positivo
Unilasalle:	Centro Universitário La Salle
Unioeste:	Universidade Estadual do Oeste do Paraná
Unisinos:	Universidade do Vale do Rio dos Sinos
Univasf:	Universidade Federal do Vale do São Francisco
Urca:	Universidade Regional do Cariri
USP:	Universidade de São Paulo
UVA:	Universidade Estadual Vale do Acaraú

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO 20

1 O projeto 22

2 A pesquisa 26

3 Materiais e métodos 28

4 Estrutura do relatório 31

ENSINO DE SOCIOLOGIA E SOCIEDADES CIENTÍFICAS 33

1 A formação das disciplinas escolares e a fabricação do currículo 35

2 A Sociologia como disciplina escolar 39

2.1 O lugar da Sociologia na escola 39

2.2 Experiências de ensino de Sociologia na escola 42

3 Considerações finais 60

INTELECTUAIS E ENSINO DE SOCIOLOGIA (1939-1955) 62

1 Sociologia como ciência e profissão 65

2 O ensino de Sociologia nos circuitos especializados das Ciências Sociais 73

3 *Sociologia*: Revista Didática e Científica (1939-1950) 86

3.1 Notas metodológicas 86

3.2 Do projeto de Romano Barreto e Emílio Willems à incorporação pela Escola de Sociologia e Política 87

3.3 De didática e científica a revista dedicada à teoria e pesquisa em Ciências Sociais 91

3.4 Didática e científica 94

3.4.1 Autores e filiação institucional 94

3.4.2 Proposta original e desdobramentos 106

3.4.3 Caracterização 113

3.4.4 Symposium sobre o Ensino de Sociologia e Etnologia 120

4 1º Congresso Brasileiro de Sociologia (1954) 126

4.1 Breve histórico 126

4.2 Organização 129

4.3 O ensino de Sociologia em pauta 131

4.3.1 Os trabalhos de Antonio Candido, Oracy Nogueira e Pedro Bessa 131

4.3.2 Os discursos de Fernando de Azevedo 133
4.4 A comunicação de Florestan Fernandes 136
4.5 Debates 142
5 Ensino de Sociologia 144
5.1 Preocupações no âmbito das políticas públicas 144
5.1.1 Ensinar ou não Sociologia? 144
5.1.2 Programas oficiais: Sociologia para normalistas e secundaristas 146
5.2 Preocupações científicas 152
5.2.1 De Durkheim a Mannheim: ciência e técnica social 152
5.2.2 Sentidos do ensino de Sociologia 153
5.3 Preocupações pedagógicas 155
5.3.1 Influência da Escola Nova 155
5.3.2 Ênfase na pesquisa empírica 157
5.3.3 Conteúdos ou por que não centrar o ensino na exposição de autores, teorias e história da disciplina 162
5.3.4 Métodos, estratégias e materiais de ensino 164
5.3.5 Pensamento sociológico brasileiro e sociologias europeias, estadunidense e latino-americana 166
5.3.6 Obras e autores referenciados 168
6 Considerações finais 169

DEBATES ACADÊMICOS CONTEMPORÂNEOS (1993-2013) 173
1 Panorama 175
2 Programas de pós-graduação 183
2.1 Notas metodológicas 183
2.2 Caracterização 184
2.2.1 Cronologia 184
2.2.2 Das dissertações às teses 186
2.2.3 Perfil dos pesquisadores 187
2.2.4 Distribuição por unidades federativas e regiões 189
2.2.5 Distribuição por áreas do conhecimento e instituições 191
2.2.6 Orientadores 192
2.2.7 Temas, fontes, métodos e técnicas 193
2.2.8 Obras e autores referenciados 196
3 Grupos de pesquisa (2000-2013) 202
3.1 Notas metodológicas 202
3.2 Diretório dos Grupos de Pesquisa no Brasil 203
3.3 A educação nas pesquisas das Ciências Sociais 204
3.4 Caracterização: o ensino de Sociologia como objeto de estudo da área de Sociologia, Antropologia e Educação 206
3.4.1 Cronologia 206

3.4.2 Distribuição por unidades federativas e regiões 210
3.4.3 Distribuição por áreas do conhecimento, instituições e órgãos 212
3.4.4 Interesse pelo ensino de Sociologia 213
3.4.5 Líderes 216
3.4.6 Temas, linhas de pesquisa e escopo de atuação 221

4 Grupo de Trabalho Ensino de Sociologia 227

4.1 Notas metodológicas 227

4.2 Caracterização: o ensino de Sociologia nos Congressos Brasileiros de Sociologia 228
4.2.1 Cronologia 229
4.2.2 Distribuição por unidades federativas e regiões 230
4.2.3 Distribuição por instituições 231
4.2.4 Histórico e temas 232

5 Um balanço 249

5.1 Ensino de Sociologia: afinal, do que se trata? 249

5.2 Fontes e métodos 251

5.3 Referências 252

5.4 Distribuição por área do conhecimento 254

5.5 Distribuição por unidades federativas e regiões 258

5.6 Temas, dilemas e perspectivas 259

6 Considerações finais 266

CONCLUSÃO 268

REFERÊNCIAS 278

FONTES 290

Documentos oficiais (atas, estatutos, guias, legislação, propostas curriculares etc.) 290

Bancos de dados e sites 293

Artigos, livros, teses e dissertações 294

INTRODUÇÃO

Para Pierre Bourdieu (2013, p. 207), os temas de pesquisa contidos em dissertações, teses, conferências e demais meios de registro dos discursos acadêmicos são indícios que apontam "com alguma defasagem as questões que orientaram e organizaram o pensamento de uma época". Como fósseis que possibilitam datar as eras da pré-história, são "vestígios cristalizados dos grandes debates do tempo" (BOURDIEU, 2013, p. 207). O estudo comparado desse material, continua Bourdieu (2013, p. 207), pode render frutos relevantes para definir "uma das dimensões mais fundamentais da programação intelectual de uma sociedade e de uma época".

É justamente a esses "vestígios" que este trabalho se remete para investigar a situação da pesquisa acadêmica sobre a Sociologia como disciplina escolar no Brasil. Sem a pretensão de traçar generalizações, propõe uma reflexão mais sistemática sobre a dinâmica de produção do conhecimento, com foco em dois contextos intelectuais: entre 1939 e 1955, período marcado pela constituição e profissionalização da Sociologia como campo científico e muitas vezes descrito como de profícua discussão sobre o ensino de Sociologia; e entre 1993 e 2013, quando os debates sobre a Sociologia enquanto disciplina escolar começaram a ter assento na agenda de programas e grupos de pesquisa, revistas especializadas, eventos e sociedades científicas.

A inclusão da Sociologia no currículo do ensino médio estabelecida pela lei n. 11.684, em 2008, acendeu as expectativas sobre a formação ou legitimação de um objeto de pesquisa: a Sociologia enquanto disciplina escolar. O Grupo de Trabalho (GT) Ensino de Sociologia[1], constituído em 2005 no âmbito do Congresso Brasileiro de Sociologia, por exemplo, sugeria que a presença da Sociologia entre as disciplinas do sistema escolar trazia "à comunidade

[1] Quando da sua criação, em 2005, durante o 12º Congresso Brasileiro de Sociologia, o GT que se dedicaria diretamente a discutir o ensino de Sociologia foi nomeado como "Experiências de Ensino de Sociologia: Metodologias e Materiais Didáticos". Na edição seguinte do Congresso Brasileiro de Sociologia, já recebeu a denominação que o acompanharia pelos anos seguintes, a saber, GT "Ensino de Sociologia". Neste trabalho, optou-se por fazer uso desta última designação nas referências ao grupo de trabalho, mesmo quando se alude ao ano de 2005.

acadêmica algumas questões que antes não faziam parte das suas preocupações" e que aquele fórum estava aberto para qualificar o debate sobre o assunto (CONGRESSO BRASILEIRO DE SOCIOLOGIA, 2009, p. 63). Anos antes, Olavo Machado (1996, p. 16-17) sugeria que a prometida "volta da Sociologia aos currículos escolares", sinalizada pela resolução n. 236/1983 da Secretaria de Educação do Estado de São Paulo, poderia atualizar as questões que a acompanhavam desde a primeira metade do século XX.

Com efeito, ver-se-á ao longo desta tese que, em alguns momentos, foi irrefutável o peso da obrigatoriedade do ensino da Sociologia sobre a produção acadêmica. Todavia, o *status* legal da disciplina nem sempre se tornou suficiente para que cientistas sociais e educadores incluíssem a temática em suas agendas de pesquisa. Prova disso encontra-se no fato de a primeira dissertação de mestrado sobre o ensino de Sociologia ter sido defendida apenas em 1993 e as primeiras teses de doutorado datarem de período muito recente, remontando ao ano de 2006, quando, na prática, a Sociologia já era lecionada nas escolas, ainda que de forma intermitente, desde a década de 1920. Extrapolando o campo acadêmico, Maria Adelia Miglievich-Ribeiro (2011, p. 1) foi um pouco mais longe, sugerindo inclusive que a obrigatoriedade do ensino de Sociologia não representava sequer garantia de que a disciplina se manteria no currículo se sua legitimidade não estivesse sedimentada na escola e na sociedade como um todo.

De fato, a história da Sociologia na escola é um exemplo de como o currículo é fabricado em um processo social no qual, como escreveu Tomaz Tadeu da Silva (2012, p. 8), fatores lógicos, epistemológicos e intelectuais convivem com "determinantes sociais menos 'nobres' e menos 'formais', tais como interesses, rituais, conflitos simbólicos e culturais, necessidades de legitimação e de controle, propósitos de dominação dirigidos por fatores ligados à classe, à raça, ao gênero". Em outros termos, a trajetória de escolarização da Sociologia explicita que o currículo não é necessariamente formado de conhecimentos válidos e verdadeiros e sim de "conhecimentos considerados socialmente válidos" em processos que incluem desde conhecimentos científicos até crenças, expectativas e variadas visões sociais (SILVA, Tomaz, 2012, p. 8). Por esses e outros motivos, a validade ou veracidade do conhecimento não ocupou o centro desta investigação. A atenção voltou-se para alguns aspectos da história social do currículo, notadamente para os esforços de uma parcela da comunidade acadêmica para debater e construir a legitimidade da presença dos conhecimentos sociológicos, na forma de disciplina, na escola.

1 O projeto

Recuperado brevemente, o projeto que deu origem a esta investigação propunha-se a equacionar, em bases conceituais e empíricas, a relação entre os cientistas sociais e educadores e o ensino da Sociologia na escola, nomeadamente no ensino médio ou secundário[2]. Para tanto, recorreria à pesquisa bibliográfica e documental e, eventualmente, a entrevistas. O objetivo era investigar em que medida o campo acadêmico manteve-se empenhado em debater o lugar da Sociologia no sistema escolar durante a intermitente história dessa disciplina nas propostas curriculares. Indagava, assim, sobre a especificidade do papel dos cientistas sociais, educadores e sociedades científicas na inclusão da Sociologia nos quadros institucionais das escolas brasileiras, na problematização da transposição didática, na reflexão sobre a formação de professores, na elaboração de propostas curriculares e políticas públicas. De forma geral, tratava-se de produzir uma espécie de sociologia do ensino de Sociologia e da própria ação dos intelectuais no processo de institucionalização de uma disciplina escolar.

À primeira vista, esta investigação incorria no risco de se erguer sobre ausências: a falta de interesse dos pesquisadores sobre uma disciplina que, em termos práticos, não existia ou, pelo menos, não tinha estabilidade nos currículos escolares. Todavia, trabalhou-se desde o início da investigação com a hipótese de que não se tratava de objeto inexistente, mas, antes, na perspectiva de Bourdieu (2010), de um objeto entendido como "indigno" e, com isso, sujeito ao silenciamento. Esta hipótese, aliada ao argumento de Tomaz Tadeu da Silva (2012, p. 10) de que os "currículos fracassados" também mereciam ser investigados para compreender o próprio processo de deslocamento de alguns saberes a favor de outros, ajudou a construir as justificativas desta pesquisa. Tais justificativas versaram não apenas sobre a atualidade da temática, mas sobre a própria necessidade de refletir sobre as interlocuções possíveis entre campo científico e campo escolar, formação para a pesquisa e formação para o ensino, universidade e escola, a partir de um objeto de pesquisa "indigno", inscrito em

[2] "Ensino médio" e "ensino secundário" referem-se, neste trabalho, ao mesmo nível de ensino, correspondente à formação de jovens comumente da faixa etária entre 15 e 18 anos. Como a legislação brasileira apresentou transformações no espaço de tempo estudado, estabelecendo mudanças inclusive na nomenclatura dos níveis e modalidades de ensino, optou-se pelo uso dos termos correntes em cada um dos períodos aos quais se faz alusão. Além do ensino secundário e médio, faz-se referência às escolas normais (de ensino profissional direcionado à formação de professores) e ao ensino profissional de nível médio também direcionados, predominantemente, a jovens da faixa etária entre 15 e 18 anos.

projetos curriculares, em parte, “fracassados”.

Quando da elaboração do projeto de pesquisa, em 2009, observava-se uma série de esforços por parte de pesquisadores, professores universitários e da educação básica para conquistar espaços de produção e circulação de conhecimento em torno da Sociologia como disciplina escolar. Em congressos, revistas especializadas, programas de pós-graduação, sociedades científicas e mesmo no âmbito do Ministério da Educação e de redes estaduais de ensino, esses atores pontuavam a relevância de debater o ensino de Sociologia. Tais atividades, todavia, ainda eram caracterizadas como incipientes e dispersas, e a própria temática como insuficientemente explorada. Por um lado, os próprios balanços a respeito da produção acadêmica da área das Ciências Sociais passavam ao largo de qualquer menção ao ensino de Sociologia como temática que poderia atrair a atenção de pesquisadores. Por outro lado, no interior de algumas comunidades científicas, especialmente da Sociedade Brasileira de Sociologia (SBS), um conjunto de ações era empreendido para qualificar o debate sobre o ensino de Sociologia.

A preocupação em investigar o campo interno de produção acadêmica e, especificamente, o inconstante interesse dos cientistas sociais pelo ensino da Sociologia na escola conduziu ao desenho de algumas hipóteses ou, para utilizar a terminologia de Sérgio Miceli (2001c, p. 19), de “níveis de análise” que se entrelaçaram.

O primeiro nível de análise foi enunciado da seguinte maneira: o ensino de Sociologia tornou-se objeto de pesquisa “invisível” para cientistas sociais, educadores e entidades científicas, não tendo sido reconhecido como parte de projetos investigativos. Não obstante tenha despertado algum interesse de cientistas sociais e educadores entre as décadas de 1930 e 1950, a temática não formou um campo autônomo de conhecimento e não pautou agendas de pesquisa. Desde meados da década de 1990 até, particularmente, os primeiros anos do século XXI, muito embora tenha sido objeto de dissertações e teses, o ensino de Sociologia continuou sendo ignorado como objeto de investigação por cientistas sociais de outras áreas já estabelecidas de pesquisa.

Esse primeiro nível de análise complementava-se com um segundo que remetia às hierarquias estabelecidas tanto entre objetos de pesquisa quanto entre atividades de ensino e pesquisa no interior do campo acadêmico. Nesse aspecto, era inevitável recorrer ao conceito de campo de Pierre Bourdieu e à própria discussão empreendida pelo sociólogo francês sobre a hierarquia entre “objetos legítimos, legitimáveis ou indignos” (BOURDIEU, 2010, p. 35), entre campo científico e escolar.

A tentativa de Bourdieu (2004, p. 20-21) de “escapar à alternativa da ‘ciência pura’,

livre de qualquer necessidade social, e da 'ciência escrava', sujeita a todas as demandas político-econômicas", resultou na ideia de campo, a saber, de um mundo social relativamente autônomo dotado de leis próprias, no qual estariam inseridos "agentes e instituições que produzem, reproduzem ou difundem a arte, a literatura ou a ciência. Enquanto espaço social de interesses, lutas e estratégias, de conflito, dominação e disputa por monopólios, o campo (artístico, jurídico, literário, escolar, científico etc.) seria o lugar no qual variados atores configuram e reconfiguram situações e posições distintas (BOURDIEU, 1983, p. 122). O maior indicador de autonomia de um campo residiria na sua capacidade de "retradução" das imposições externas; sua heteronomia, em contraponto, seria conhecida na submissão à dimensão empírica e aos problemas exteriores, sem possibilidades de ruptura com a experiência imediata do pesquisador (BOURDIEU, 2004, p. 22).

Dentro do campo existiram também hierarquias entre objetos considerados legítimos, legitimáveis ou indignos. Bourdieu (1991, p. 6) citava o caso da própria Sociologia da Educação, considerada, por muito tempo, como uma disciplina dominada pela Pedagogia e fraca, do ponto de vista social e intelectual: "estava ligada à Pedagogia e a Pedagogia, sendo considerada inferior, estava ligada aos professores primários, às mulheres, em suma, tinha todas as características de uma disciplina dominada e muito fraca".

A hierarquia entre objetos de pesquisa foi definida por Bourdieu como um mecanismo ideológico que delimitaria o que são coisas boas de serem ditas, ao mesmo tempo em que permitiria que outras tantas coisas "muito boas de se dizer" fossem silenciadas ou tratadas apenas de "modo envergonhado e vicioso" (BOURDIEU, 2010, p. 35). A hierarquia dos domínios e objetos orientaria, consciente ou inconscientemente, os próprios investimentos intelectuais nas oportunidades de "lucro material e simbólico" que adviriam dos objetos escolhidos (BOURDIEU, 2010, p. 36). Àqueles atraídos pelos objetos definidos pela representação dominante como "inferiores ou menores" restaria alguma esperança de serem reconhecidos, senão dentro do campo científico, ao menos por outro campo, mais especificamente, por aquele campo estudado:

> O pesquisador participa sempre da importância e do valor que são comumente atribuídos ao seu objeto e é pouco provável que ele não leve em conta, consciente ou inconscientemente, na alocação de seus interesses intelectuais, o fato de que os trabalhos (cientificamente) mais importantes sobre os objetos mais "insignificantes" têm poucas oportunidades de ter, aos olhos daqueles que interiorizaram o sistema de classificação em vigor, tanto valor quanto os trabalhos mais insignificantes (cientificamente) sobre os objetos mais "importantes" que, com frequência, são igualmente os mais insignificantes, isto é, os mais anódinos. É por isso que aqueles que abordam os objetos desvalorizados por sua "futilidade" ou sua "indignidade", como o jornalismo, a moda ou as histórias em quadrinhos, frequentemente esperam

> de um outro campo, esse mesmo que eles estudam, as gratificações que o campo científico lhes recusa de antemão, e isso não contribui para incliná-los a uma abordagem científica (BOURDIEU, 2010, p. 36).

As pesquisas exploratórias realizadas para a elaboração do projeto de pesquisa que deu início a esta investigação sugeriam que o ensino de Sociologia constituía um desses objetos indignos e ilegítimos, aos quais Bourdieu se referia, e cultivava expectativas de ser reconhecido, senão dentro do campo das Ciências Sociais e da Educação, ao menos entre a comunidade de professores e estudantes do ensino médio. Tratava-se, ainda, de um objeto de pesquisa imbricado em uma reivindicação política pela garantia de estabilidade para a Sociologia no currículo do ensino médio, o que impunha obstáculos aos pesquisadores na própria construção da autonomia diante da dimensão empírica imediata. Encontrava-se, portanto, envolto em riscos políticos, corporativistas e sindicais dentro de um campo de poder (formado por secretarias de educação, escolas privadas e mesmo por outras comunidades curriculares) encarregado de manter o currículo estabelecido, no qual não havia lugar para a Sociologia.

2 A pesquisa

Uma disciplina escolar não nasce e se encerra na escola. Como bem sugeriram Marcos Antônio da Silva e Selva Guimarães Fonseca (2010, p. 14), as culturas escolares, com suas especificidades, criam "laços, diálogos permanentes com outros espaços culturais, desde a formação dos professores nas universidades, passando pela produção erudita continuada (artigos, livros, exposições) e pela divulgação (livros didáticos, cursos) elaborada a partir desses mesmos espaços". Envolvem, ainda, governos, sindicatos, mercado editorial, comunidades curriculares, meio acadêmico, entre outros agentes que não se esgotam na comunidade escolar.

Nesta pesquisa, o meio acadêmico ganhou projeção enquanto produtor de discursos sobre o ensino de Sociologia, com foco na figura dos intelectuais e sociedades científicas.

O intelectual, nos termos propostos por Thomas Popkewitz (1997, p. 233), foi entendido mais em relação à "posição institucional e às relações sociais daqueles que produzem o conhecimento", do que propriamente aos "critérios normativos sobre alguém que possui sabedoria e visão". Nesse sentido, o intelectual que interessou a esta investigação dizia respeito à figura do pesquisador acadêmico e do professor pesquisador comprometido com a produção de discursos nas Ciências Sociais e na Educação sobre o ensino de Sociologia. O engajamento desse intelectual foi relacionado com o próprio poder político do trabalho científico que envolve justamente o poder de "descobrir os efeitos da categorização e das lutas para produzir e impor visões legítimas de mundo" (POPKEWITZ, 1997, p. 256). Convém pontuar que Popkewitz (1997, p. 19) destacou os aspectos políticos do "intelectual como um personagem social nas relações estruturais" que mantém "uma postura autocrítica em relação aos fenômenos sociais, inclusive dos próprios campos sociais dos intelectuais". Por isso, fez-se necessário também analisar as "condições que definem os campos de trabalho dos intelectuais, suas conexões com sistemas mais amplos e suas próprias condições internas de compromisso e autonomia" (POPKEWITZ, 1997, p. 233).

O estudo da produção acadêmica a respeito do ensino de Sociologia apresentou-se como componente importante para compreender o lugar dessa disciplina no sistema escolar e na própria agenda de pesquisas das Ciências Sociais e Educação. Isso porque havia evidências de que uma série de trabalhos em torno do tema se unia, tomava forma, estabelecia autores de referência e tentava construir a legitimidade científica do ensino de Sociologia. Se o ponto de

partida dessa produção poderia ser identificado em 1993, quando defendida a primeira dissertação de mestrado sobre o assunto, ganhou vulto nos primeiros anos do século XXI com a ampliação dos debates em torno da obrigatoriedade do ensino de Sociologia.

Entretanto, imbuídos de garantir legitimidade ao ensino de Sociologia, não raro os pesquisadores que se organizavam em torno da temática recordavam tempos passados nos quais a Sociologia teria encontrado abrigo nos espaços acadêmicos e, respaldada pela própria legislação, na formação dos estudantes do ensino secundário e das escolas normais. Essa constante menção ao passado sugeria que a consecução de uma investigação sobre a produção acadêmica contemporânea dependia da retomada da própria história do processo de formação da Sociologia como disciplina escolar como objeto de investigação de cientistas sociais e educadores. Se, como sugeria Popkewitz (1997, p. 22-23), a história fornece critérios sobre o que tem mudado, o recurso a ela ganhava especial importância em um contexto no qual, insistentemente, os pesquisadores recuperavam a relevância da Sociologia como disciplina escolar entre as décadas de 1930 e 1950 para produzir discursos que justificassem sua presença no currículo a partir da década de 1990. No mais, por meio desse processo de análise dos fatos atuais relacionando-os a fatos do passado, seria possível "identificar interrupções, descontinuidades e rupturas da vida institucional" e fugir da perspectiva que Popkewitz (1997, p. 23, 27) classificava como "antiintelectual e anticientífica": a de limitar a curiosidade ao presente.

Desse modo, optou-se por circunscrever esta pesquisa a dois contextos intelectuais: entre as décadas de 1930 e 1950, tendo como ponto inicial e final a fundação da revista **Sociologia**, em 1939, e a publicação dos anais do 1º Congresso Brasileiro de Sociologia, em 1955; e entre meados da década de 1990 e primeiros anos do século XXI, notoriamente entre 1993, com a publicação da primeira dissertação de mestrado, até 2013, data que encerrava o ciclo completo de um ano sobre o qual poderiam ser coletadas as informações mais atuais.

3 Materiais e métodos

A exemplo de António Nóvoa (1993, p. 17-19) quando investigava a produção sobre a História da Educação, recorreu-se à trilogia tempo, espaço e ação como entradas possíveis no debate em curso sobre o ensino de Sociologia na escola. A categoria espaço permitiu sublinhar a necessidade de um olhar sobre o universal, sem descartar a importância do local. O tempo acenou para a importância de reinventar fontes, aprofundar o tratamento dos documentos e desvendar outros. Por fim, a ação remontou à abordagem de conteúdos que não se ativessem exclusivamente às reformas educacionais, mas, antes, que apontassem para outros "lugares de produção e produção de lugares" sobre a temática, para usar os termos de Denice Catani e Faria Filho (2002, p. 113).

Ainda nos escritos de António Nóvoa (1993, p. 20) foram encontradas referências para analisar as atividades acadêmicas em torno do ensino de Sociologia a partir de dois níveis: a introdução de "novos hábitos de investigação" em uma parcela da comunidade científica, "conducentes à valorização de abordagens e de objetos de estudo" até então mantidos na obscuridade; e a criação de possíveis referências identitárias no campo da Sociologia.

As informações que permitiram mapear o envolvimento dos intelectuais com o ensino da Sociologia no sistema escolar basearam-se em dados coletados predominantemente em pesquisas documentais e bibliográficas.

O recurso à pesquisa documental justificou-se pela necessidade de explorar novas fontes e pela própria inexistência de levantamentos anteriores que embasassem um balanço sobre a dinâmica de produção acadêmica sobre o tema. A coleta de dados foi realizada em bibliotecas[3], em bancos de teses e dissertações, na Plataforma Lattes do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq) e nos acervos digitais de sociedades científicas[4], revistas especializadas e programas de pós-graduação. De maneira geral, esse levantamento se dividiu em duas fases, organizadas por recorte temporal.

A primeira fase da pesquisa documental percorreu os anos de 1939 a 1955, delimitando como principais fontes a revista **Sociologia**, com particular interesse pelos 12

[3] As principais bibliotecas consultadas foram as da Universidade de São Paulo, do Minho e do Porto.

[4] Entre os acervos consultados encontram-se o da Sociedade Brasileira de Sociologia (SBS), Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Ciências Sociais (Anpocs), Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (Anped), Associação Nacional de História (Anpuh), Associação Portuguesa de Sociologia (APS), *American Sociological Association* (ASA), entre outros.

volumes e 46 números que compreenderam sua fase didática; os anais do 1º Congresso Brasileiro de Sociologia realizado em São Paulo em 1954; e textos biográficos sobre Antonio Candido, Donald Pierson, Emílio Willems e Florestan Fernandes, entre outros autores cujas trajetórias acadêmicas e profissionais forneceram pistas para compreender o interesse dos intelectuais pelo ensino de Sociologia. A legislação educacional e as atas e estatutos da Sociedade Brasileira de Sociologia constituíram fontes complementares de consulta.

A segunda fase da pesquisa documental compreendeu os anos de 1993 a 2013 e focalizou as seguintes fontes: os anais dos Congressos Brasileiros de Sociologia, dos anos de 2005 a 2013, mais especificamente a produção do GT Ensino de Sociologia; o Diretório dos Grupos de Pesquisa no Brasil e o Currículo Lattes do CNPq do Ministério da Ciência, Tecnologia e Inovação; e os programas de pós-graduação em Ciências Sociais e Educação, nomeadamente as teses de doutorado e dissertações de mestrado. A pesquisa documental também abarcou periódicos científicos, livros e documentos oficiais como a legislação educacional, propostas e orientações curriculares. A definição de "área científica" proposta por António Nóvoa norteou, particularmente, a seleção das fontes e a análise dos materiais coletados nessa segunda fase. O autor propunha que a "área científica" fosse investigada do ponto de vista acadêmico (produção de teses e dissertações), curricular (criação de disciplinas em cursos de graduação e pós-graduação) e científico ("incremento da investigação e da cooperação universitária") (NÓVOA, 1993, p. 13).

Após o levantamento, seleção e organização, os materiais foram sistematizados e analisados a partir de uma abordagem qualitativa, ao lado de um esforço de revisão bibliográfica que trouxe tanto substrato teórico quanto apoio à dimensão metodológica. Os procedimentos de coleta e tratamento dos dados nas diferentes fontes exploradas nesta pesquisa são detalhados ao longo do relatório, sobretudo nas seções "Notas metodológicas".

Muito embora não se inscreva diretamente no campo dos estudos curriculares, da história das disciplinas escolares e da educação comparada, esta pesquisa foi sensível a teorias e conceitos de autores como Ivor Goodson, Tomaz Tadeu da Silva, António Nóvoa, Thomas Popkewitz, André Chervel, Circe Bittencourt, entre outros. Bourdieu trouxe sustentação para a reflexão sobre as relações entre campo acadêmico e escolar, professor universitário e professor da educação básica, lugares de produção e de transmissão de saberes. Ao longo deste trabalho também ficará explícita a contribuição de autores que se dedicaram à história do pensamento social brasileiro e, sobretudo, ao ensino de Sociologia.

A pesquisa documental aliada à revisão bibliográfica permitiu construir um mapa da produção acadêmica sobre o ensino de Sociologia. Entretanto, convém ponderar que, como

alertou António Nóvoa (2009, p. 37), os mapas são apenas uma de muitas expressões para representar o mesmo território. Longe de se apresentarem como retratos neutros e objetivos da realidade, são construções discursivas que representam certos pontos de vista e precisam ser entendidos como produções e ideológicas. Todavia, se manejados com cuidado e transparência, esses mesmos mapas permitem "localizar as diferentes correntes e tradições científicas; porém, como qualquer outro texto ou discurso, devem ser lidos como a expressão de uma tomada de posição no interior de dado campo do saber" (NÓVOA, 2009, p. 37).

No mesmo sentido, a seleção de textos e autores, a despeito de obedecer a toda uma sistemática racional de trabalho, inclui escolhas arbitrárias, muitas delas orientadas pela própria trajetória do pesquisador. Isso quer dizer que os mapas também são frutos de opções realizadas no interior de um plano de pesquisa que incluem e ao mesmo tempo excluem discursos não necessariamente mais ou menos importantes para uma época (NÓVOA, 2009, p. 37). Por isso, tantas vezes será sublinhada, neste trabalho, a ausência de qualquer pretensão censitária e, em contrapartida, a intenção de produzir uma "fotografia" da pesquisa acadêmica em contextos intelectuais previamente definidos.

No mais, os mapas são construídos dentro de determinados limites ou referências, apresentando-se como construções teóricas que possibilitam sustentar discursos sobre determinadas temáticas. Assim, mais do que descrever situações, permitem agrupar autores e textos, atribuir sentidos, delinear objetivos, metodologias e práticas, indicar dissensos e consensos que envolvem o trabalho científico (NÓVOA, 2009, p. 37).

Por fim, é necessário apontar que as dificuldades encontradas no decorrer desta investigação não foram poucas. A bibliografia existente, por exemplo, omitia informações sobre a trajetória dos intelectuais no ensino secundário e normal ou mesmo sobre a Sociologia como disciplina escolar. Consequentemente, pontos importantes sobre o assunto foram reiteradamente excluídos da bibliografia ou abordados com uma superficialidade que não permitia antever o lugar que o ensino de Sociologia ocupou no pensamento sociológico brasileiro. Em outras ocasiões, houve certa exaltação do período correspondente às décadas de 1930 e 1950, como se correspondesse a uma fase heróica das pesquisas sobre a Sociologia como disciplina escolar, mas sem apresentar materiais (a despeito dos manuais didáticos e alguns artigos) que comprovassem o interesse de cientistas sociais e educadores pelo assunto. Este trabalho se localiza em um "meio termo" desses posicionamentos, ao procurar iluminar e, ao mesmo tempo, relativizar episódios que problematizaram a Sociologia enquanto disciplina escolar, mas que foram obscurecidos por uma literatura que julgou "indigno" abordá-los.

4 Estrutura do relatório

Este relatório divide-se em três capítulos, além da "Introdução" e da "Conclusão". O texto foi construído a partir de princípios teóricos e narrativos, não obstante, como sugeriu Thomas Popkewitz (1997, p. 19), nem sempre seja fácil distinguir um do outro: "a narrativa é sempre um empreendimento teórico".

O primeiro capítulo – "Ensino de Sociologia e sociedades científicas" – propõe uma reflexão, ainda que introdutória, a respeito da formação da Sociologia como disciplina escolar. Na primeira seção, analisa o processo de construção das disciplinas escolares e a arbitrariedade da seleção dos conteúdos de ensino, delineando os conflitos e sujeitos que participam da fabricação do currículo. Em seguida, a atenção recai especificamente sobre a Sociologia, propondo uma leitura da transposição desse campo científico em disciplina escolar a partir da experiência do Brasil e de outros países, como Portugal, Estados Unidos e França. Nesse percurso, destaca-se o papel dos intelectuais e de sociedades científicas tanto na apropriação, pelo meio acadêmico, dos conhecimentos produzidos na escola quanto na abertura de canais de diálogo entre professores do ensino superior e da educação básica.

O segundo capítulo – "Intelectuais e ensino de Sociologia (1939-1955)" – apresenta um balanço da produção acadêmica sobre o ensino de Sociologia desde o final da década de 1930 até meados da de 1950. Ao situar a participação de cientistas sociais e educadores no processo de formação da Sociologia como disciplina acadêmica e escolar, sistematiza uma produção sobre a didática da Sociologia e os sentidos do seu ensino que circulou em revistas especializadas e eventos científicos. Transita, ainda, pela trajetória acadêmica e profissional de intelectuais que tomaram parte na discussão sobre o ensino de Sociologia, tecendo relações entre as dificuldades encontradas no exercício da docência e o interesse por questões associadas ao ensino de Sociologia. Em termos gerais, o capítulo percorre mais de uma centena de trabalhos, a maioria deles impressa em fontes inexploradas nas pesquisas sobre o ensino de Sociologia. Esses trabalhos evidenciam uma concepção de ensino de Sociologia focalizada na pesquisa empírica, que acolhia elementos das pedagogias ativas e estabelecia diálogo com a produção antropológica e sociológica brasileira e latino-americana, além da europeia e estadunidense.

O terceiro capítulo – "Debates contemporâneos (1993-2013)" – constrói um panorama da produção acadêmica sobre o ensino de Sociologia no Brasil datada do início da década de

1990, antes da aprovação da **Lei de diretrizes e bases da educação nacional** (lei n. 9.394/1996), até 2013, quando a Sociologia já constava entre as disciplinas obrigatórias do ensino médio. Sem pretensões censitárias, mas centrado em parte significativa dos trabalhos publicados entre 1993 e 2013, o texto faz um inventário da produção dos programas de pós-graduação, dos grupos de pesquisa cadastrados no CNPq e do GT Ensino de Sociologia para caracterizá-la, localizá-la no espaço e no tempo, identificar as temáticas predominantes e os pesquisadores, sobretudo os mais atuantes.

A "Conclusão" retoma as principais questões que nortearam esta investigação para apresentar algumas considerações finais sobre a constituição do ensino de Sociologia como objeto de pesquisa e problema epistemológico das Ciências Sociais e da Educação.

ENSINO DE SOCIOLOGIA E SOCIEDADES CIENTÍFICAS

Élide Rugai Bastos (2001, p. 183) contou que inquirida certa vez por um sociólogo estrangeiro sobre as razões dos brasileiros estudarem sempre seus próprios autores, respondeu que "sem compreender tanto as ideias como o lugar social desses intelectuais é impossível apreender o movimento geral da sociedade brasileira". Em tom provocador, a resposta de Werneck Vianna (2001, p. 35) à mesma pergunta delimitou nossa singularidade a partir da ironia: porque somos "filhos do jacaré com a cobra d'água [...], o príncipe encantado nascido desse cruzamento bizarro, que, tudo pesado, deu certo". Gildo Marçal Brandão (2001, p. 27), sem delongas, apresentou a talvez óbvia resposta à indagação: "porque se não o fizermos, ninguém o fará". E completou: "e, por isso mesmo, [...] estamos condenados a fazê-lo".

Quando analisada a produção nacional sobre o ensino de Sociologia no ensino médio bem como os discursos contrários à permanência dessa disciplina no currículo escolar, não é difícil surgir a pergunta: trata-se de uma especificidade do país ou abordamos apenas o caso brasileiro porque, se não o fizermos, ninguém o fará? A segunda questão já foi contestada pelos autores supracitados, mas a primeira será objeto de atenção deste capítulo. Ao dessas primeiras indagações, foram erguidas outras afins. Em quais países a Sociologia tem assento nos bancos escolares? Quais configurações assume? Quem a leciona? Quais conteúdos e métodos de ensino são priorizados? Quais os sentidos atribuídos ao seu ensino? Como as sociedades científicas se posicionam diante da sua constituição como disciplina escolar? Quão permeáveis essas mesmas sociedades científicas têm sido à participação dos professores da educação básica e às suas demandas?

Para responder a essas perguntas, o capítulo foi dividido em duas seções. A primeira conceitua disciplina escolar e acadêmica a partir dos estudos da história das disciplinas escolares, ao mesmo tempo em que problematiza a arbitrariedade da seleção e organização dos conteúdos de ensino no currículo oficial. O aporte teórico da história e da sociologia da educação permite localizar a Sociologia nos embates em torno da introdução e permanência de uma disciplina no currículo.

A segunda seção detém-se propriamente na Sociologia como disciplina escolar. Não obstante, no Brasil, as discussões sobre o ensino de Sociologia venham sendo travadas a partir, basicamente, dos referentes nacionais e no interior das Ciências Sociais, a revista **Sociologia**, entre os anos de 1930 e 1940, veiculou artigos sobre o ensino de Sociologia em escolas secundárias e normais de países como França [5] e Estados Unidos [6]. Mais recentemente, nos Congressos Brasileiros de Sociologia, foram publicados artigos sobre a Sociologia como disciplina do ensino secundário francês[7] e português[8], e a revista **Educação & Realidade** lançou um dossiê sobre o ensino de Sociologia com artigos sobre a França[9], Estados Unidos[10] e Argentina[11]. Com base nessas e em outras referências bibliográficas bem como em pesquisa documental, foram abordadas questões didáticas e epistemológicas da trajetória de escolarização da Sociologia, destacando o papel dos intelectuais e das sociedades científicas na problematização do ensino da disciplina. Trata-se de um texto introdutório, erguido sobre uma literatura escassa e dispersa, tendo sido construído para traçar possibilidades de leitura sobre a formação da Sociologia como disciplina escolar, antes de deter-se na produção brasileira nos capítulos subsequentes. A despeito de não se aprofundar nos estudos da educação comparada e da história das disciplinas escolares, o texto é sensível aos debates desses dois campos de pesquisa.

A exemplo de António Nóvoa, o capítulo não se fixa nos fatos em si, mas, antes, nos problemas que permearam a constituição e consolidação da Sociologia como disciplina escolar. Nóvoa (2005, p. 49) pontuou os riscos da investigação comparada, lembrando que os fatos são incomparáveis por definição, sendo possível, quando muito, "iluminar as 'especificidades' e as 'semelhanças', mas não se pode ir mais longe". Já os problemas permitem produzir "novas zonas de olhar que se projetem num espaço que não é delimitado por fronteiras físicas, mas sim por fronteiras de sentido".

---

[5] Revista **Sociologia** (1939e).
[6] Eduardo (1949).
[7] Meucci (2007b).
[8] Neuhold (2013).
[9] Chatel e Grosse (2014) e Carvalho Filho (2014).
[10] DeCesare (2014)
[11] Pereyra e Pontremoli (2014).

1 A formação das disciplinas escolares e a fabricação do currículo

Até o final do século XIX, a noção de disciplina resumia-se, na escola, à parte da educação dos alunos direcionada à repressão de condutas tidas como prejudiciais à boa ordem (CHERVEL, 1990, p. 178). Em pesquisa nos dicionários daquele século, André Chervel não encontrou uma única acepção da palavra associada aos conteúdos de ensino. A inexistência desse termo resultou na profusão de "fórmulas confusas", abarcando nomenclaturas como "faculdades", "objetos", "partes", "ramos" e "matérias de ensino" e expressões como "lista de cursos agrupados por analogia de ensino" (CHERVEL, 1990, p. 178).

Foi no final do século XIX e primeiros anos do XX, momento em que já se discutia a renovação do ensino fundamental e médio, que a palavra adquiriu novo sentido, convertendo-se em um termo genérico capaz de preencher a lacuna lexicológica de outrora. Derivada do verbo "disciplinar", passou a significar também "ginástica intelectual", transitando entre a perspectiva de inculcar conhecimentos e comportamentos nas crianças para a ideia de disciplinar suas inteligências, desenvolvendo o julgamento, a razão, a faculdade de combinação e invenção (CHERVEL, 1990, p. 179). No Brasil, as primeiras referências às disciplinas escolares datam do mesmo período. O decreto n. 7.247/1879, que reformava o ensino primário e secundário no município da Corte e o superior em todo o Império, por exemplo, fazia uso do termo "disciplina", ausente de documentos anteriores como o decreto n. 6.130/1876, que alterava o regulamento imperial do Colégio Pedro II, cujo texto aludia apenas à "matéria" e "programa de ensino" e não à "disciplina".

No início do século XX, a noção de disciplina escolar já remetia às disciplinas, no plural, vistas como matérias de ensino que favoreciam o exercício intelectual (CHERVEL, 1990, p. 179-180). No ensino secundário, contudo, a ideia de pluralidade de disciplinas não fez sentido até que o currículo centrado nas humanidades (e quase estritamente nas línguas antigas)[12] passasse a conviver com um currículo científico. Logo depois da Primeira Guerra Mundial, o termo "disciplinas escolares" converteu-se em "pura e simples rubrica que classifica as matérias de ensino, fora de qualquer referência às exigências da formação do espírito". Todavia, apesar de enfraquecido, ainda preservou seu valor ao aludir aos conteúdos

[12] Sobre as humanidades no ensino, ver Chervel e Compère (1999).

de ensino como uma formação própria da escola e, de algum modo, independente da realidade cultural exterior. De forma geral, a disciplina poderia ser entendida como um "modo de disciplinar o espírito", fornecendo-lhe métodos e regras para "abordar os diferentes domínios do pensamento, do conhecimento e da arte" (CHERVEL, 1990, p. 180-181). Na educação básica, seriam denominadas "disciplinas escolares"[13] e, no ensino superior, "disciplinas acadêmicas".

O currículo que tem como base as disciplinas foi apenas uma entre diversas alternativas de estruturar a educação escolar ao longo da história do ensino (GOODSON, 2008, p. 28). "Arquétipo da divisão e da fragmentação do conhecimento em nossas sociedades", a disciplina escolar como núcleo do currículo teria sido o estágio "oposto e reacionário" seguinte aos movimentos democráticos que reivindicaram a abertura das escolas às massas. As instituições de ensino submeteram-se então a uma "reestratificação de acordo com um currículo que tinha como núcleo as disciplinas" que representou tanto a fragmentação (dada a divisão do conhecimento em diferentes disciplinas) quanto a internalização (visto que os debates extrapolaram a escola, para serem desenvolvidos nos limites das disciplinas) das lutas em prol do ensino público (GOODSON, 2008, p. 30-31).

***

A presença de algumas disciplinas nos currículos escolares comumente é revestida de certa naturalidade (BITTENCOURT, C., 2003, p. 9) e inquestionável relevância, como se tivessem sido estabelecidas, nas palavras de Tomaz Tadeu da Silva (2012, p. 7), "em algum ponto privilegiado do passado" ou, nos termos de Ivor Goodson (1997, p. 17), como se fossem "dados neutros". Aparentemente, nada mais óbvio do que estudar Matemática, História, Biologia ou Língua Portuguesa. Todavia, desde pelo menos a década de 1970, os estudos do campo da nova sociologia da educação e da história das disciplinas escolares não apenas "desnaturalizaram" a presença das disciplinas no currículo, como também a analisaram para além de questões epistemológicas e didáticas. Esses estudos reconheceram o papel político de diferentes agentes – como Estado, parlamentares, sindicatos, associações científicas, professores, estudantes etc. – que se posicionavam diante da validade dos saberes

[13] É importante notar que Chervel (1990, p. 180-181) concebeu as disciplinas escolares como "comunidades *sui generis*", cuja organização, economia interna e eficácia não deviam nada para além delas mesmas ou de suas próprias histórias. O autor contestou, também, a ideia de que a sociedade impõe os conteúdos de ensino à escola, cabendo à Pedagogia apenas simplificá-los ou mesmo vulgarizá-los, por meio de metodologias de ensino, para que se tornem acessíveis aos alunos.

estabelecidos no currículo e delimitavam a sua legitimidade em cada contexto educacional (BITTENCOURT, C., 2003, p. 10. FORQUIN, 1992, p. 31).

As pesquisas no campo da história das disciplinas escolares se ampliaram entre as décadas de 1970 e 1980, momento em que se reconsiderava o lugar da escola enquanto mero aparelho ideológico do Estado para enunciá-la também como "espaço de produção de saber" (BITTENCOURT, C., 2003, p. 11). À época, as pesquisas educacionais se voltaram, com mais cuidado, para as relações entre educação, sociedade e poder, tendo como horizonte a superação de desigualdades sociais e culturais. Para além dos estudos estruturalistas, mas sem negligenciar os interesses de setores do poder estatal associados a grupos econômicos, os projetos investigativos atentaram-se para aspectos sociais mais amplos e ao cotidiano escolar (BITTENCOURT, 2003, C., p. 11-12). Foi nesse contexto que também a história da educação se renovou, afastando-se de análises centradas no Estado como agente exclusivo de mudança educacional e aproximando-se de outros campos de pesquisa, como o da historiografia.

As disciplinas escolares emergiram, então, como objeto importante de estudo das práticas educacionais, contribuindo para "situar o conjunto de agentes constituintes do saber escolar, especialmente professores, alunos e comunidade escolar" (BITTENCOURT, C., 2003, p. 13). Desenvolvidas quase que simultaneamente, mas em diferentes contextos, as pesquisas sobre a temática dedicaram-se, entre outras questões, a "identificar a gênese e os diferentes momentos históricos em que se constituem os saberes escolares, visando perceber a sua dinâmica, as continuidades e descontinuidades no processo de escolarização" (BITTENCOURT, C., 2003, p. 15). Na França, André Chervel publicou, em 1977, um estudo sobre a história da Gramática[14]. Ivor Goodson, no Reino Unido, promoveu discussões, desde 1981, sobre a história da Geografia, da Música, das Ciências e de outras disciplinas escolares[15]. Em Portugal, os primeiros trabalhos na área foram publicados nos últimos anos da década de 1980, centrando-se na constituição da História como disciplina escolar[16]. O mesmo tema foi desenvolvido no Brasil por Circe Bittencourt que publicou, em 1990, **Pátria, civilização e trabalho**[17].

---

[14] Tratava-se de **Et il fallut apprendre à écrire à tous les petits Français: histoire de la gramaire scolaire**, publicado em 1977 pela editora Payot, de Paris (BITTENCOURT, C., 2003, p. 15). Ver também "História das disciplinas escolares: reflexões sobre um campo de pesquisa" (CHERVEL, 1990) e "As humanidades no ensino" (CHERVEL; COMPÈRE, 1999).

[15] "Tornando-se uma matéria acadêmica: padrões de explicação e evolução", artigo escrito por Goodson originalmente em 1981 e publicado no Brasil em 1990. Ver também **A construção social do currículo** (GOODSON, 1997), **As políticas de currículo e de escolarização** (GOODSON, 2008) e **Currículo: teoria e história** (GOODSON, 2012).

[16] Ver Torgal (1989) e Matos (1988). Para um balanço dos estudos sobre a história das disciplinas escolares em Portugal, ver Pintassilgo (2007). O autor mapeia teses e dissertações sobre o assunto, localizando esses estudos no campo de pesquisa da história da educação.

[17] Ver também Circe Bittencourt (2011).

A nova sociologia da educação também explicitou a arbitrariedade presente nos processos de seleção e organização dos conteúdos de ensino, por meio justamente da historicização do currículo. Segundo Tomaz Tadeu da Silva (2012, p. 7), Ivor Goodson liderou um dos primeiros projetos investigativos que conseguiu, de fato, cumprir a promessa da nova sociologia da educação de recorrer à história para analisar o caráter contingente dos processos educacionais. Goodson investigava a fabricação do currículo entendendo-o não como um dado neutro da realidade, mas, antes, como um artefato social e histórico, sujeito a mudanças e flutuações e "concebido para realizar determinados objetivos humanos" (GOODSON, 1997, p. 17). Para o autor, a interpretação desse currículo só se realizaria a partir da dinâmica social que o moldou e não da mera descrição da sua organização como conhecimento escolar em certo período da história. Desse modo, Goodson alertava para a premência de não compreender o currículo como um processo evolutivo de progressivo aperfeiçoamento. Antes, caberia ao pesquisador diagnosticar rupturas e captar os diferentes significados a ele atribuídos (SILVA, Tomaz, 2012, p. 7-8).

2 A Sociologia como disciplina escolar

2.1 O lugar da Sociologia na escola

Os conflitos em torno da introdução e permanência da Sociologia no ensino médio exemplificam bem as relações e embates entre o campo científico e escolar (nos quais se formam a disciplina), de um lado, e a esfera política, de outro, presentes no processo de constituição de uma disciplina escolar (BITTENCOURT, C., 2003, p. 9-10). Observe o caso da Sociologia. A sua instável condição nas escolas, cristalizada nas mudanças estabelecidas pelas reformas educacionais desde, pelo menos, 1925, concedendo-lhe o *status* de disciplina ora optativa ora obrigatória ora de mero conteúdo a ser abordado por outros componentes curriculares, explicita bem a fluidez e as lutas para construir o lugar de uma disciplina na educação formal.

Segundo Goodson (2008, p. 31), o currículo organizado por disciplinas silenciou e marginalizou modelos curriculares alternativos. A organização curricular em disciplinas foi de tal forma naturalizada que começou a passar despercebida nas discussões sobre mudanças curriculares. No Brasil, por exemplo, desde meados da primeira década do século XXI, o Ministério da Educação tentou reacender o debate sobre a organização curricular por áreas do conhecimento, mas, em muitos discursos, essa proposta acabou sendo convenientemente direcionada para disciplinas, para usar os termos de Ivor Goodson (2008, p. 63), "com *status* inferiores, padrões de carreira pouco significativos e até com reais problemas de sobrevivência", como seria o caso da Sociologia.

Com efeito, em 1998, as **Diretrizes curriculares nacionais para o ensino médio** (resolução CEB/CNE n. 3/1998) sistematizaram os princípios e diretrizes da educação inscritos na **Lei de diretrizes e bases da educação nacional** (LDB), estabelecendo, entre outros aspectos, que ao final do ensino médio os estudantes deveriam demonstrar "domínio dos conhecimentos de Filosofia e de Sociologia necessários ao exercício da cidadania". Ao regulamentarem a situação da Sociologia no currículo, essas diretrizes curriculares acabaram por lhe negar o *status* de disciplina da base nacional comum, indicando que os seus conteúdos poderiam ser abordados de forma "interdisciplinar" pelos diferentes componentes curriculares. Durante quase uma década, de forma mais ou menos articulada, sindicatos,

sociedades científicas, professores do ensino médio e superior de diferentes partes do Brasil mobilizaram-se para reverter a situação da Sociologia no currículo oficial, até que, em 2008, a lei n. 11.684 revogou o item III da LDB, tornando obrigatório o ensino de Sociologia, na forma de disciplina, ao longo dos três anos do ensino médio.

Questionada e, por vezes, duramente criticada por segmentos dos meios de comunicação de massa[18], secretarias estaduais de educação[19] e meio acadêmico[20], mesmo depois de estabelecida na LDB, a obrigatoriedade do ensino de Sociologia não garantiu sua imediata aceitação pela comunidade escolar e pela sociedade como um todo. Houve tentativas, por exemplo, por parte de escolas e redes de ensino, de prescindir da organização disciplinar da Sociologia. Evidências disso foram encontradas em pareceres do Conselho Estadual de Educação de São Paulo e na própria postura da Secretaria de Educação dessa mesma unidade federativa favorável a medidas que contrariavam a LDB[21].

Em 2010, uma das críticas à inclusão da Sociologia como disciplina do ensino médio, a professora da Universidade de São Paulo Eunice Durham, afirmava não conhecer "nenhum país do mundo no qual Sociologia constitua disciplina obrigatória do ensino médio". A antropóloga não disse, contudo, que em muitos modelos curriculares não só a Sociologia não

---

[18] Em 2008, por exemplo, o editorial da **Folha de São Paulo**, intitulado "Desserviço à educação", criticava a inclusão da Sociologia e Filosofia no ensino médio quando o enfoque da educação básica deveria ser o de garantir que todos os alunos "dominassem bem as habilidades de escrita, leitura e cálculo". O jornal julgava a alteração do currículo "estranha", entendendo que não existia "um corpo docente preparado para a tarefa", o que incorreria em "soluções improvisadas [...], introdução de manuais simplificadores, quando não doutrinariamente enviesados, que contrariam o objetivo pretendido: incentivar a formação humanista e a capacidade crítica". Em uma revista semanal, em 2010, foi publicado artigo com o título "Ideologia na cartilha", com o subtítulo: "Agora obrigatórias no ensino médio brasileiro, as aulas de Sociologia e Filosofia abusam de conceitos rasos e tom panfletário. Matemática que é bom..." (BORTOLOTI, 2010). Sobre as críticas da imprensa ao ensino de Sociologia, ver Amaury Cesar Moraes (2014a).

[19] Ver carta enviada pela Sociedade Brasileira de Sociologia (DWYER, 2008) à Secretaria de Educação do Estado de São Paulo, criticando a decisão da referida secretaria de não implementar a obrigatoriedade do ensino de Sociologia, além de excluir a disciplina das escolas que a ofereciam.

[20] Eunice Durham classificava a inclusão da Sociologia no currículo do ensino médio como fruto de interesses corporativos que "vinham deformando" a LDB (DURHAM, 2010). A antropóloga, contudo, e outros opositores do meio acadêmico ao ensino de Sociologia na escola não chegaram a sistematizar suas ideias em publicações em veículos científicos, como o fizeram os intelectuais entre as décadas de 1930 e 1950, o que dificulta a análise de seus argumentos.

[21] O parecer do Conselho Estadual de Educação (CEE) n. 242/2009, por exemplo, tratava de uma consulta sobre a homologação da matriz curricular do ensino médio de uma escola particular referente às disciplinas de Filosofia e Sociologia. O documento não explicitava se o colégio adotava uma organização curricular flexível ou por disciplinas, qual tratamento dispensava aos demais componentes nem o modo como a Filosofia e a Sociologia eram integradas no currículo. Indicava apenas que ambos os componentes eram ofertados de forma agrupada e na modalidade semipresencial, sem destacar a carga horária total de cada um. O colégio questionava, ainda, se era necessária habilitação específica para os professores e tutores que lecionavam Sociologia e Filosofia. O Conselho Estadual de Educação considerou que o tratamento dado às disciplinas Filosofia e Sociologia pelo colégio não feria os dispositivos legais. Na mesma perspectiva, o parecer CEE n. 373/2011 versava sobre a organização curricular do ensino médio de outra escola, que oferecia duas aulas semanais de Filosofia no 1º ano do ensino médio, duas aulas de Sociologia no 2º ano, e duas aulas semanais divididas entre ambos os componentes, na disciplina "Sociofilosofia", no 3º ano. A instituição assegurava que, no 1º ano, o componente curricular Sociologia era ministrado de forma interdisciplinar com o de Geografia. Do mesmo modo, no 2º ano, o componente curricular Filosofia era ministrado juntamente com o de História. Citando o parecer n. 242/2009 e a deliberação CEE n. 77/2008, o Conselho Estadual de Educação entendeu que a referida escola atendia às normas legais. É necessário lembrar que, em sentido oposto, o Conselho Nacional de Educação (resolução CNE/CEB n. 4/2006) determinou que escolas com organização curricular estruturada por disciplinas deveriam incluir Filosofia e Sociologia como disciplinas, sendo reservado apenas às escolas com organização curricular flexível assegurar tratamento interdisciplinar e contextualizado a essas disciplinas.

é obrigatória, como também não o é a Física, a Química, a Biologia, a História, a Literatura, a Geografia, a Arte.

De fato, um olhar atento para a experiência brasileira à luz de outros modelos curriculares explicita a rigidez da maioria das escolas do país diante da organização do currículo, muito embora a LDB permita alguma flexibilidade[22]. Em outros países, nos quais a Sociologia consta entre as disciplinas do ensino secundário, geralmente os alunos dispõem de relativa autonomia para escolher como compor seu plano de estudos. Em Portugal, por exemplo, no curso científico-humanístico de ciências e tecnologias, os alunos não estudam, ao longo dos três anos do ensino secundário, História, Arte e Literatura, podendo, a depender do projeto educativo da escola, ter aulas de Geografia no último ano, se não preteri-las em favor de disciplinas como Antropologia, Aplicações Informáticas, Ciência Política, Clássicos da Literatura, Direito, Economia, Filosofia, Grego ou Psicologia. Os alunos do curso científico-humanístico de ciências socioeconômicas e de línguas e humanidades, por seu turno, passam ao largo de disciplinas como Física, Biologia e Química, ao mesmo tempo em que podem estudar Economia, Geografia, História e Sociologia (quando optam pelas ciências socioeconômicas) ou Latim, Literatura, Sociologia, Geografia, História e Psicologia (se matriculados nos cursos de línguas e humanidades). No âmbito dos cursos científico-humanísticos, as únicas disciplinas obrigatórias para todos os alunos são Educação Física, Filosofia, Língua Estrangeira, Matemática e Português.

Todavia, provavelmente aqueles que se opunham à posição de Eunice Durham tinham à mão poucos argumentos para contradizê-la. Afinal, se a Sociologia encontra-se presente em

---

[22] As escolas brasileiras têm autonomia para escolher o seu projeto pedagógico, adotando uma organização curricular estruturada em disciplinas ou flexível, não estruturada por disciplinas. Em ambos os casos, a **Lei de diretrizes e bases da educação nacional** (LDB) determina, no seu artigo 26º, que os "currículos do ensino fundamental e médio devem ter uma base nacional comum, a ser complementada, em cada sistema de ensino e estabelecimento escolar, por uma parte diversificada, exigida pelas características regionais e locais da sociedade, da cultura, da economia e da clientela". Essa base comum refere-se ao ensino obrigatório da Língua Portuguesa, da Matemática, da Arte e de conteúdos relacionados ao mundo físico e natural, bem como à realidade social e política, sobretudo do Brasil. A Educação Física figura como componente curricular da educação básica, facultativo nos cursos noturnos. Na parte diversificada, o ensino de pelo menos uma língua estrangeira, a partir do 6º ano do ensino fundamental, é obrigatório. Embora as escolas tenham autonomia para adotar uma organização curricular flexível, por um lado, ou estruturada em disciplinas, por outro, a segunda opção prevalece na quase totalidade das instituições de ensino. Na prática, as disciplinas ministradas no ensino médio são sempre as mesmas: Arte, Biologia, Educação Física, Física, Geografia, História, Língua Espanhola, Língua Inglesa, Língua Portuguesa e Literatura, Matemática, Química e, a partir da lei n. 11.648/2008, Filosofia e Sociologia. Uma ou outra escola insere, na parte diversificada, outras disciplinas ou atividades, mas sem nunca retirar de suas matrizes curriculares aquelas anteriormente citadas. A hierarquização das disciplinas, todavia, é realizada por meio da quantidade de horas-aula a elas destinadas, prática muito comum nas redes de ensino e escolas públicas e privadas. No mais, além da LDB indicar de forma bastante genérica qual é a base nacional comum, não há um programa curricular nacional obrigatório que prescreva os conteúdos a serem ministrados no sistema escolar. Há, todavia, documentos que norteiam a seleção de conteúdos de ensino das diferentes disciplinas e que acabam configurando-se como parâmetros para a elaboração de livros didáticos e propostas curriculares no âmbito dos Estados e dos municípios. Entre os de abrangência nacional, é possível citar os **Parâmetros curriculares nacionais: ensino médio** (PCNs) (BRASIL, 2000), complementados pelo **PCN+** (BRASIL, 2002), e as **Orientações curriculares para o ensino médio** (BRASIL, 2006).

matrizes curriculares de outros países, inexistia um campo de pesquisa sobre o ensino dessa disciplina que transcendesse fronteiras nacionais. É verdade que, no passado, a comunidade acadêmica estabeleceu interlocuções com experiências de outros países em busca de parâmetros e canais de diálogo para qualificar o debate sobre a didática da Sociologia. Foi assim, por exemplo, entre as décadas de 1930 e 1950, quando circularam artigos na revista **Sociologia** sobre o ensino de Sociologia nas escolas da França e dos Estados Unidos[23], ao mesmo tempo em que autores estrangeiros replicavam, nos seus países de origem, a experiência brasileira de incluir a Sociologia nos planos de estudos do ensino secundário e das escolas normais [24] . Muito recentemente, abriram-se possibilidades de diálogo entre experiências de diferentes países, como ocorreu em um fórum da International Sociological Association (Associação Internacional de Sociologia) (ISA), em 2012, na cidade argentina de Buenos Aires (OLIVEIRA, A., 2014). Na seção "Teacher and teaching of Social Sciences in Latin American" (Professores e ensino de Ciências Sociais na América Latina) foram apresentadas diferentes experiências de ensino, parte delas publicadas no dossiê Ensino de Sociologia da revista **Educação & Realidade** (v. 39, n. 1, 2014).

Com vistas a sistematizar algumas dessas experiências, o foco desta seção recai sobre a situação da Sociologia em diferentes modelos curriculares, contemplando tópicos como a organização curricular, conteúdos ensinados, formação de professores e a própria história da disciplina. Também analisa, ainda que brevemente, o interesse do meio acadêmico pela temática e a permeabilidade das sociedades científicas às demandas e participação dos professores da educação básica.

2.2 Experiências de ensino de Sociologia na escola

Em artigo publicado no ano de 1949 na revista **Sociologia**, Octávio da Costa Eduardo, professor da Escola de Sociologia e Política, aludiu a escolas do Arizona, Estados Unidos, que possuíam cadeiras de Antropologia no ensino secundário. Naquela altura, Eduardo (1949) defendia que, no Brasil, os conteúdos de Antropologia também fossem contemplados nas escolas, favorecendo o contato dos alunos com diferentes povos.

---

[23] Ver os artigos "A Sociologia nas escolas normais da França" (SOCIOLOGIA, 1939e) e "O ensino dos conceitos básicos da Etnologia" (EDUARDO, 1949).
[24] Ver Poviña (1939) e Echavarría (1940).

Bem antes da década de 1940, escolas secundárias dos Estados Unidos ofereciam aulas não de Antropologia, mas de Sociologia. Datam do ano letivo de 1911-1912, as primeiras referências à disciplina de Sociologia oferecida nos cursos do ensino médio (DECESARE, 2014, p. 114). Centrada no envolvimento dos alunos com os problemas sociais, a disciplina teve seu caráter científico acentuado, parcialmente, apenas após a Primeira Guerra Mundial.

Até meados do século XX, a Sociologia ensinada nas escolas abordava princípios fundamentais dessa área do conhecimento, mas seu foco recaía sobre uma Sociologia mais prática e menos abstrata (DECESARE, 2014, p. 115). Seu programa, impulsionado por uma concepção de "educação cidadã", enfatizava os problemas sociais e como resolvê-los.

Os relatos sobre os primeiros cursos de Sociologia já apontavam que a formação de "cidadãos éticos", responsáveis pelo bem-estar de suas comunidades e aptos a solucionar problemas sociais, transparecia como objetivo de ensino (DECESARE, 2014, p. 115). Havia ainda a preocupação em utilizar textos "legíveis, escritos em estilo simples", evitando "discussões mais abstratas, tanto quanto possível" (BATE, 1915 apud DECESARE, 2014, p. 115). No mais, as aulas não prescindiam de justificar as razões de estudar Sociologia: comentando o depoimento de W. G. Bate, professor de Sociologia em Minnesota no ano de 1915, por exemplo, DeCesare (2014, p. 116) indicava que o docente "oferecia um tratamento inicial da Sociologia como disciplina, incluindo as razões para estudá-la e a sua definição".

Quanto à produção acadêmica, o primeiro levantamento de dados sobre o ensino de Sociologia resultou de uma investigação empreendida por Read Bain, em 1926. O autor criticava a ênfase dada pelos professores à educação cidadã e aos problemas sociais e chegou a classificar a situação do ensino de Sociologia como "deplorável", sublinhando a importância de os professores terem formação adequada para lecionar a "Sociologia verdadeira" (DECESARE, 2014, p. 126). Três anos mais tarde, foi a público a primeira tese de doutorado sobre a temática, defendida por John West em 1930, na Universidade de Dakota do Norte. Ainda na década de 1930, foram desenvolvidas pesquisas sobre o assunto, resultando em artigos como o de Leonard Kercher (1938) sobre os cursos de Sociologia de pequenas e grandes escolas de Michigan (DECESARE, 2014, p. 127). Em 1940, Marlene Weber coletou dados sobre os cursos de Sociologia oferecidos nas escolas de Wisconsin, mostrando que 57,2% deles estavam centrados na discussão de problemas sociais e a maioria dos professores não tinha cumprido um mínimo de 30 horas em disciplinas de Sociologia durante a licenciatura (DECESARE, 2014, p. 127-128). Outros estudos, ao longo da década de 1980, corroboraram os dados coletados por Weber. No final do decênio de 1990 e primeiros anos de 2000, foram publicados quatro estudos sobre o ensino de Sociologia com conclusões não

muito diferentes daquelas apresentadas em pesquisas anteriores: professores pouco preparados para lecionar, centrados na "educação cidadã" e com pouca ou nenhuma ênfase na Sociologia científica.

A despeito desses trabalhos, DeCesare classificava a pesquisa acadêmica sobre o ensino de Sociologia como escassa e inconstante, além de ignorada pela maior parte do campo científico. Segundo o autor, "muitos sociólogos sabem que cursos de Sociologia foram oferecidos em nível superior, pelo menos desde 1879; poucos sociólogos percebem, no entanto, que a disciplina faz parte dos currículos dos estudos sociais do ensino médio desde o ano letivo de 1911-1912" (DECESARE, 2014, p. 114).

Em linhas gerais, DeCesare (2014) pontuou que a história da Sociologia como disciplina escolar nos Estados Unidos foi marcada pela escassez de manuais didáticos adequados à faixa etária e aos objetivos do ensino de Sociologia nesse nível de ensino; pela quase ausência de propostas curriculares oficiais que institucionalizassem um programa da disciplina (como de praxe em outras disciplinas); pela seleção de conteúdos centrada em problemas sociais e na sua reforma e não em uma Sociologia de caráter científico; por professores raramente preparados para lecionar a disciplina, tendo formação em estudos sociais focalizada em disciplinas como a História. Aliás, corroborando a visão de autores que o precederam, DeCesare (2014, p. 129) associou a ênfase nos problemas sociais e atuais a uma questão "puramente pragmática": os professores não apenas precisavam lecionar o que parecia mais relevante para os alunos, como não possuíam formação acadêmica sólida que os habilitasse a discutir os conceitos e teorias das Ciências Sociais.

Entre 1989 e 1998, a ASA, sigla da *American Sociological Association* (Associação Americana de Sociologia), instituiu um comitê nas escolas de ensino primário e secundário. Também estabeleceu três moções, entre as quais a de exigir dos professores que lecionassem Sociologia o cumprimento de um mínimo de nove horas de créditos na disciplina. Essas moções voltaram à discussão em 2004, quando se verificou que não haviam sido efetivadas nos Estados. Em 2005, a ASA formou forças tarefa para conhecer a situação do ensino de Sociologia nas escolas dos Estados Unidos.

Convém pontuar que a ASA aceita entre seus membros desde estudantes (de graduação e pós-graduação) até pesquisadores, professores e associados estrangeiros. Os professores do ensino secundário têm condições especiais para se associar (com descontos em anuidades, por exemplo), e a página eletrônica da entidade mantém uma seção dedicada ao ensino e aprendizagem de Sociologia.

***

A reforma de 1920 promovida por Paul Lapie inseriu a Sociologia, até então ministrada apenas no ensino superior, no currículo das escolas normais francesas. A reforma havia sido motivada não pela "ambição pueril de tratar de uma nova ciência" e sim por um ponto de vista de "progressão pedagógica" (SOCIOLOGIA, 1939e, p. 9). O conteúdo da disciplina pouco se aproximava dos conceitos e teorias sociológicas, apresentando-se mais como uma Sociologia adaptada à Moral e à Educação. Versava, de forma mais específica, sobre "as noções já aprendidas de instrução moral e cívica, de economia política e de direito consuetudinário" (SOCIOLOGIA, 1939e, p. 9). Ao fim, porém, não deixava de ambicionar o cultivo, entre os estudantes, de um "espírito de método" por meio do seu próprio exercício: "a preocupação de interessar-se, mais intensamente, pelos fatos sociais, de observá-los objetivamente, de explicar as causas de suas transformações, de tirar-lhes os ensinamentos úteis 'à Moral e à Educação'" (SOCIOLOGIA, 1939e, p. 9).

Essas notícias sobre o ensino de Sociologia na França foram veiculadas no artigo "A Sociologia nas escolas normais da França"[25], publicado em 1939 no segundo número de **Sociologia**, primeira revista brasileira especializada na disciplina. O texto aludia ao Congresso Internacional de Ciências Sociais de 1937 e aos "valiosos trabalhos sobre o ensino de Sociologia nas escolas normais francesas" apresentados pelos professores Max Hébert e A. Léaud. Segundo o relato, a Sociologia interessava de forma especial aos alunos do magistério, pois se tratava de um ensino novo e de "natureza menos escolar" (SOCIOLOGIA, 1939e, p. 10). Não havia, porém, dados que possibilitassem compreender o esforço dos professores que lecionavam a disciplina e os impactos desse campo do conhecimento nas escolas. Todavia, o parecer de Léaud, apresentado naquele Congresso Internacional de Ciências Sociais, trazia algumas informações sobre os objetivos e práticas que permeavam o ensino de Sociologia nas escolas normais francesas desde a década de 1920. O trecho do parecer de Léaud, publicado na revista **Sociologia**, apesar de longo merece ser transcrito pelo seu valor histórico:

> A introdução de um ensino sociológico no plano de estudos das escolas normais, em 1920, parecera audaciosa a certos espíritos, chegando mesmo a inquietar[26] alguns. A julgar pela prática e depois de dez anos de esforço e de

[25] Sem assinatura, o artigo provavelmente foi redigido por Romano Barreto e Emílio Willems, então diretores da revista **Sociologia** e autores da maior parte dos artigos.

[26] "Essa 'inquietação' que a Sociologia científica, livre de qualquer prenoção de ordem política ou sectária, costuma suscitar em 'certos espíritos' parece-nos sobremaneira significativa. Na Alemanha e na Rússia a tal 'inquietação' era tão viva que a Sociologia desinteressada deixou de existir" (nota do autor).

> adaptações, ela me parece hoje tão judiciosa em seus princípios quanto útil em seus efeitos.
>
> I – O fim foi claramente definido pelas instruções anexas e merece ser mantido. Ele é duplo:
>
> (a) dar ao ensinamento da Moral, para futuros mestres, um *conteúdo concreto e sólido*, partindo de fatos sociais (Ex.: coesão da família, solidariedade ativa no trabalho organizado, papel dos valores "espirituais" na vida social).
>
> (b) fazer penetrar nos espíritos o *sentido do complexo pela análise de alguns desses fatos*, em lugar de limitar-se a formas abstratas e normativas, sendo isso, sem dúvida, um excelente meio para desenvolver o espírito de precaução, de tolerância filosófica. (Isso pode-se afirmar, do mesmo modo, aliás, de todo estudo com orientação científica).
>
> II – A adaptação deste ensino (pois não se deve esquecer que se trata, antes de tudo, nas escolas normais, de Sociologia adaptada à Moral e à Educação) tem-se levado a efeito, pelo que sabemos, de maneira cada vez mais eficaz e prática:
>
> (a) Entre os professores, mediante a preocupação por uma documentação precisa e abundante (tendo prestado grandes serviços os manuais como o de M. Hérbert, as coleções de textos como a de Bouglé e Raffault) e, sobretudo, pelo emprego de um método decididamente indutivo (o que parte de observação e da descrição do fato social para isolar, em seguida, os caracteres, os aspectos gerais, com prudência...).
>
> (b) Entre os alunos, por meio de uma curiosidade muito viva a respeito desses estudos atinentes às realidades muito próximas de sua vida, de sua profissão (isto se tornou patente desde os primeiros anos deste ensino), e tanto mais acentuada quanto mais o método já descrito é empregado e vai acompanhado de pequenos trabalhos pessoais (Ex.: organização de uma cooperativa, monografia de uma profissão, duma aldeia etc...) (LÉAUD apud SOCIOLOGIA, 1939e, p. 11).

Quanto ao ensino secundário, a Sociologia viria a ser lecionada a partir de 1966, no contexto de uma grande reforma educacional que tentava dialogar com as intensas mudanças que o país vivia (MEUCCI, 2007b). Seus conteúdos integraram a disciplina de Ciências Econômicas e Sociais, a partir de um programa que previa, em cada ano, focar em um objeto de observação específico, entre os quais a família e as atividades produtivas (1º ano), as organizações empresariais (2º ano) e as mudanças sociais, as nações e as relações comerciais e internacionais (3º ano) (MEUCCI, 2007b). Na didática da disciplina, eram recomendados métodos de ensino indutivos e ativos bem como a tomada do cotidiano do aluno e dos fatos imediatos como ponto de partida para desenvolver conteúdos abstratos (MEUCCI, 2007).

Analisando as propostas de ensino de Ciências Sociais e Econômicas posteriores, Elisabeth Chatel e Gerárd Grosse (2014), professores do ensino superior e secundário respectivamente, identificaram dois principais "modelos de didatização" da disciplina, entendidos como a "representação simplificada do ensino real". O primeiro, característico dos anos de 1970 a 1980, focalizava a análise da sociedade. À época, 70% dos professores tinham formação na área econômica contra 6 a 8% nas Ciências Sociais. O segundo modelo didático, divulgado inicialmente nos programas de 1988 e melhor definido entre 1993 e 1994, deu maior ênfase aos conteúdos propriamente de Sociologia e Economia. No mesmo período, os

livros didáticos também apresentaram mudanças, acolhendo de forma paulatina uma maior quantidade de questões sociológicas (CHATEL; GROSSE, 2014, p. 204).

Oferecida aos estudantes que optam pela formação econômica e social, a Sociologia abrangia, em 2002, cerca de 20% dos alunos matriculados no ensino secundário (CHATEL; GROSSE, 2014, p. 100). A partir da aplicação de questionários, Chatel e Grosse (2014) concluíram que os alunos se interessavam pela disciplina e dominavam alguns de seus conceitos.

***

No sistema educativo português, o ensino secundário, direcionado para jovens da faixa etária entre 15 e 18 anos e com duração de três anos, organiza-se em diferentes "vias de educação", permitindo ao estudante optar por uma formação voltada para o prosseguimento dos estudos no ensino superior ou para o ingresso no mercado de trabalho[27]. Matriculado, o estudante tem certa autonomia para montar seu plano de estudos, escolhendo as disciplinas que frequentará a partir dos critérios da instituição.

No tocante às Ciências Sociais, elas estão presentes no currículo na forma de disciplinas específicas, entre as quais a Antropologia, a Ciência Política e a Sociologia. Conquanto constem nos documentos oficiais do Ministério da Educação e possuam inclusive programas próprios[28], a Antropologia e a Ciência Política compõem o grupo "e" de disciplinas, cuja oferta depende do projeto educativo de cada escola. Na prática, porém, não foram encontrados registros de estabelecimentos de ensino que as disponibilizassem aos alunos[29]. A Sociologia, por seu turno, compõe o grupo "d", podendo ser escolhida pelo aluno geralmente entre um conjunto de disciplinas.

De qualquer forma, Antropologia, Ciência Política e Sociologia, nos termos da portaria do Governo n. 243/2012, compõem o rol de opções do último ano dos cursos científico-humanísticos do ensino secundário, estando excluídas dos planos de estudos dos demais cursos e anos. Mesmo no interior dos cursos científico-humanísticos, são oferecidas em

---

[27] Os alunos podem escolher entre os cursos **c**ientífico-humanísticos; com planos próprios; artísticos especializados; profissionais; na modalidade de ensino corrente; e de ensino vocacional.

[28] Ver o **Projecto de Programa de Antropologia: 12º ano de escolaridade** (NUNO; SOBRAL; FERNANDES, 2002) e o **Programa de Ciência Política: 12º ano** (MOREIRA; ROSAS; LOBO, 2006).

[29] Informação obtida por meio de entrevistas semi-estruturadas com professores do ensino secundário das cidades de Lisboa, Porto e Braga, e de algumas aldeias no norte de Portugal, como Baltar. As fontes documentais pesquisadas não trazem dados sobre o assunto.

algumas modalidades[30] com uma carga semanal de duas horas e meia. A Sociologia[31], por exemplo, é opção do curso científico-humanístico de ciências socioeconômicas e de línguas e humanidades: no primeiro caso, pode ser escolhida entre outras duas disciplinas (Economia e Geografia) e, no segundo, entre seis (Filosofia, Geografia, Latim, Língua Estrangeira, Literaturas de Língua Portuguesa e Psicologia). Antropologia e Ciência Política constam entre as disciplinas que as escolas optam por oferecer aos alunos de ciências socioeconômicas, línguas e humanidades, artes visuais e ciências e tecnologias, em um conjunto que varia de 9 a 11 disciplinas.

Desde o primeiro ano em que a Sociologia compôs os planos de estudos do ensino secundário, em 1978, até a atualidade, os sociólogos tiveram pouca ou nenhuma oportunidade de lecioná-la. Em 1979, por exemplo, no grupo de disciplinas do qual fazia parte[32], os candidatos de primeiro escalão (que tinham prioridade para ministrá-la) eram os portadores de licenciaturas em diferentes cursos de Economia e Administração de Empresas; no segundo escalão, encontravam-se licenciados em Engenharia Informática e outros bacharelados; e, finalmente, no terceiro escalão, licenciados em Sociologia e Direito (SILVA; RIBEIRO, 1999, p. 21). Em 1981, o quadro de habilitações foi revisado e posicionou os licenciados em Sociologia no primeiro escalão, decisão ratificada pelo despacho normativo n. 3/1982 (SILVA; RIBEIRO, 1999, p. 21). Contudo, já em 1983, os licenciados em Sociologia que concorreram aos cargos de professor foram posicionados no segundo escalão, para, em 1984, ocuparem o quarto escalão. Ora, o posicionamento do licenciado em Sociologia no quarto escalão significava, na prática, inviabilizar seu acesso à docência no ensino secundário, visto que "à sua frente se encontram não só uma grande variedade de licenciaturas como também muitos bacharelados e cursos tais como [...] os cursos de Administração Militar, dos Pupilos do Exército, ou de Administração Naval, da Escola Naval" (SILVA; RIBEIRO, 1999, p. 21). Assim, já em 1984, os sociólogos não tinham espaço no ensino secundário sequer para ensinar

---

[30] De acordo com a revisão curricular de 2005, há quatro modalidades de cursos científico-humanísticos: (a) ciências e tecnologias, (b) ciências socioeconômicas, (c) línguas e humanidades e (d) artes visuais. O plano de estudos de cada um deles abarca componentes de formação geral, por um lado, e de formação específica, por outro. A formação geral inclui disciplinas com carga horária semanal de duas horas, sendo elas: Português e Educação Física, oferecidas nos três anos do ensino secundário; e Língua Estrangeira (I, II ou III) e Filosofia, presentes no 10º e 11º anos. Quanto às disciplinas de formação específica, voltam-se para um aprofundamento científico no domínio escolhido e sua carga horária varia entre os cursos.

[31] Um estudo realizado no ano letivo de 1995/1996 (SEABRA; ROSA; ANTUNES, 1999) mostrava que 90,5% das escolas com a opção socioeconômica (denominada à época "econômico-social") ofereciam a disciplina Sociologia, muito embora a quantidade de escolas da amostra com turmas cursando Sociologia tivesse sido reduzida de 70, em 1992/1993, para 48, em 1995/1996. Essas escolas mantinham uma média de duas a três turmas da disciplina.

[32] Um quadro de habilitações define o perfil de qualificação exigido para que cada cidadão desempenhe determinada atividade profissional. No que diz respeito à profissão docente, o critério é o mesmo e o quadro de habilitações determina quem e qual(is) disciplina(s) os licenciados em diferentes áreas podem ensinar. No quadro de qualificações, as disciplinas são organizadas em "grupos disciplinares" e, para cada um deles, há um ou mais profissionais cuja formação lhes habilita a lecioná-las. Há, contudo, uma hierarquia, dando preferência para alguns licenciados assumirem a função de docente.

Sociologia (ALMEIDA, 1999, p. 7). Em 1989, Neves (1989, p. 171) relatava que "desde que haja uma escola com a disciplina de Sociologia, o mais provável é não ser um licenciado nessa área a dar a disciplina".

A coleta de dados realizada por Teresa Seabra, Natalina Rosa e Maria da Conceição Nunes (1999, p. 42) no ano letivo de 1996/1997 relativizou essa visão sobre a presença dos licenciados em Sociologia nas escolas, embora corroborasse o diagnóstico de que formavam uma minoria. Em uma amostra de 67 professores que lecionavam ou haviam lecionado Sociologia, as autoras mostraram que 47,7% possuíam habilitação acadêmica em Economia, Finanças ou Gestão; 22,4% em Direito; 16,4% em Sociologia; 12% em Filosofia; e 1,5% em área histórico-filosófica. Comparando a formação acadêmica dos professores com os materiais e recursos didáticos que priorizavam em suas aulas, também concluíram que os licenciados em Sociologia recorriam predominantemente a publicações especializadas (77%), trabalhos de síntese (66%) e materiais audiovisuais e fonográficos (22,1%), com uso restrito de textos jornalísticos e manuais escolares (1,1%). Em contrapartida, os professores licenciados em outros cursos empregavam publicações especializadas (65%), mas com menor frequência do que os formados em Sociologia, e não recorriam a textos de síntese. A preferência ficava por conta de textos jornalísticos (40%) e manuais escolares (30%) (SEABRA; ROSA; NUNES, 1999, p. 45-46).

A Associação Portuguesa de Sociologia (APS)[33], atendendo demanda de seus sócios, titulares de qualquer grau acadêmico em Sociologia em nível de graduação ou pós-graduação[34], encampou a reivindicação por mudanças do quadro de habilitações, sobretudo entre 1996 e 2002. Argumentava sobre as vantagens de os licenciados em Sociologia lecionarem essa disciplina no ensino secundário: os alunos aprenderiam Sociologia por intermédio daqueles que haviam se debruçado sobre essa ciência e os egressos dos cursos de Sociologia teriam seu campo de atuação profissional ampliado significativamente[35].

---

[33] A Associação Portuguesa de Sociologia (APS) foi fundada em 1985 com 30 membros, número que se ampliou para 197 em 1988, 505 em 1992, 916 em 1996, 1.660 em 2000 e 1.966 em 2004. Em 1999, Ana Nunes de Almeida (1999, p. 7), presidente da entidade (1994-1998) classificava a APS como a quinta maior associação de sociólogos do mundo, ficando atrás apenas da dos Estados Unidos, Japão, Finlândia e Canadá. A APS organizou o primeiro Congresso Português de Sociologia em 1988, o qual tem mantido, desde então, periodicidade quadrienal.

[34] Segundo um censo sobre os membros associados (APS, [2004?]), em 2004, 54% dos sócios da APS possuíam apenas licenciatura em Sociologia; os pós-graduados (em nível de especialização, mestrado e doutorado) compunham 27% do total de sócios e 19% não haviam concluído a licenciatura.

[35] Ana Nunes de Almeida (1999, p. 5), presidente da APS entre 1994 e 1998, descrevia o ensino secundário como "um espaço de cobiça para qualquer associação de profissionais que se preze: a sua extraordinária expansão em democracia tornou-o vasto setor de emprego e é nele, por outro lado, que se recrutam gostos e vocações para futuras carreiras e profissionais". Manuel Carlos Silva, presidente da APS na gestão de 2010 a 2011, corroborou o ponto de vista de Ana Nunes de Almeida, enunciando como "escassas" as perspectivas de mudanças. Para o professor catedrático de Sociologia da Universidade do Minho que lecionou Sociologia, Filosofia, Latim e Introdução à Política no ensino secundário entre os finais da década de 1970 e início de 1980, o ensino secundário é um campo profissional muito ambicionado sobre o qual são

A APS também protagonizou a organização de encontros temáticos sobre a Sociologia no ensino secundário[36], além de responder pela organização dos únicos volumes encontrados em Portugal com estudos acadêmicos sobre a temática[37]. Um deles – **A Sociologia e o ensino secundário** (ASSOCIAÇÃO PORTUGUESA DE SOCIOLOGIA, 1999) – compilou artigos sobre o currículo do ensino secundário e os programas de Sociologia[38], os sociólogos e professores[39], os manuais didáticos[40], a história[41] e os sentidos do ensino da disciplina[42]. Em outra publicação (ASSOCIAÇÃO PORTUGUESA DE SOCIOLOGIA, 2002), foram compilados artigos sobre a reforma curricular do ensino secundário que entraria em vigor entre 2004 e 2005[43], analisando o novo programa de ensino de Sociologia[44], as necessidades e ofertas de formação[45] e o papel do sociólogo na escola inclusiva[46].

Quanto à história da Sociologia no currículo do ensino secundário, convém pontuar que a consolidação de uma comunidade científica no campo da Sociologia em Portugal data de período recente, posterior a 25 de abril de 1974. Marco do fim do regime autoritário iniciado com o golpe militar de 1926, o ano de 1974 foi, no âmbito acadêmico, o ponto de partida de um conjunto de esforços para fomentar estudos sistemáticos sobre a realidade portuguesa, refundando a Sociologia em bases institucionais (PINTO, 2004). A inclusão da Sociologia nos planos de estudos do ensino secundário fez parte desse movimento e foi

---

travadas disputas entre as comunidades científicas e profissionais para definir quem pode ocupá-lo. Por isso, o problema é descrito em termos econômicos e não pedagógicos. Essas informações foram obtidas por meio de entrevista semiestruturada, concedida para esta pesquisa por Manuel Carlos Silva em 5 de janeiro de 2012.

[36] Entre 24 e 25 de outubro de 1996, a APS organizou, na cidade portuguesa de Oeiras, o encontro "A Sociologia e o ensino secundária", cujas comunicações foram reunidas em livro publicado três anos mais tarde (APS, 1999). As mobilizações para a organização do encontro foram motivadas pela participação da APS, a convite do Ministério da Educação, para integrar o Conselho Nacional dos Exames de Saída do Secundário. Entre 31 de janeiro e 1 de fevereiro de 2002, na mesma cidade, a discussão teve continuidade no encontro temático intercongressos da APS, sob o título "A Sociologia e o ensino secundário: lugares, saberes, itinerários". À época, discutia-se uma reforma curricular do ensino secundário.

[37] Ver Associação Portuguesa de Sociologia (1999, 2002). Em pesquisa em bibliotecas de Lisboa, Porto e Minho, não foram encontradas teses de doutorado ou dissertações de mestrado sobre o ensino de Sociologia no ensino secundário, tampouco linhas de pesquisa no âmbito dos programas de pós-graduação.

[38] Ver "O problema dos currículos no secundário", de João Santos (1999); "Enquadramento legal e institucional", de Ana Bela Moura e Silva e Ana Maria Ribeiro (1999); "Experiência de gestão do programa de Sociologia", de Maria Conceição Campos e Fátima Carvalheira (1999).

[39] Ver "A Sociologia e os sociólogos no ensino secundário", de Ana Nunes de Almeida (1999); "Os professores de Sociologia, um grupo heterogêneo", de Teresa Seabra, Natalina Rosa e Maria da Conceição Nunes (1999); "O lugar do sociólogo em contexto universitário", de Manuel Carlos Silva (1999); e "Profissionalização dos sociólogos em Portugal", de Fernando Machado (1999).

[40] Ver "Concepção e organização dos manuais da disciplina de Sociologia", de Manuela Silvestre e Rosa Moinhos (1999).

[41] Ver, além de Silva e Ribeiro (1999), "Os verdes anos da Sociologia", de Alexandra Jorge, Catarina Batista, Marisa Silva e Sara Duarte (1999), e "Reflexões sobre um percurso da Sociologia", de Margarida Faustino (1999).

[42] Ver "Desencontros: a propósito do sentido que a Sociologia não faz", de João Sedas Nunes (1999).

[43] Ver "Nova reforma curricular do ensino secundário: questões para um debate", de Maria Manuel Vieira (2002), e "O emergir da nova reforma do ensino secundário: desafios e constrangimentos", de Natalina Rosa (2002).

[44] Ver "Novo programa de Sociologia: saberes sociológicos no ensino secundário", de Ana Maria Ribeiro e Rosa Moinhos (2002); "Novos programas: outras práticas pedagógicas", de Maria da Conceição Antunes (2002) e "Novos programas: outras práticas pedagógicas", de Manuela Silvestre (2002).

[45] Ver "Necessidades e oferta de formação", de Carolina Tomé (2002).

[46] Ver "A Sociologia, a escola e as questões de gênero", de Ana Nunes de Almeida (2002), "Papel do sociólogo na escola inclusiva", de Ana Bela Moura e Silva (2002), e "O papel do sociólogo na escola inclusiva", de João Sebastião (2002).

contemporânea ao seu processo de institucionalização acadêmica, tendo ganhado força de lei em 1978 (SILVA; RIBEIRO, 1999, p. 19). À época, tornou-se disciplina de formação específica das áreas econômico-sociais e humanísticas, sendo oferecida no 10º ou 11º ano com um total de três horas semanais.

Antes mesmo da publicação das resoluções que inseriram a Sociologia na área de estudos econômico-sociais e humanísticos do ensino secundário, o programa que orientaria o seu desenvolvimento já havia sido elaborado e entrado em vigor com um despacho da Secretaria de Estado do Ensino Básico e Secundário de 5 de maio de 1976. Data desse mesmo período, uma espécie de manual didático (PORTUGAL, [1978?]) editado pelo próprio Ministério da Educação para orientar o ensino da Sociologia. Intitulado **Sociologia: 10º ano de escolaridade**, foi organizado por Adriano Duarte Rodrigues, sociólogo e professor da Faculdade de Ciências Sociais e Humanas da Universidade Nova de Lisboa[47].

O manual didático trazia, em dois volumes, uma antologia de excertos de obras importantes do pensamento sociológico relacionadas aos conteúdos inscritos no programa aprovado em 1976[48]. Pressupunha a análise de exemplos concretos da realidade social, especialmente daquela vivenciada pelo aluno, mas não renunciava ao estudo dos conceitos e teorias sociológicas tampouco à leitura de autores clássicos. Entendia, assim, ser possível uma cuidadosa seleção de textos adequados à faixa etária dos alunos, capaz de construir um quadro teórico favorável à análise da realidade social portuguesa. Aos professores, caberia a tarefa de diagnosticar as dificuldades dos alunos na leitura dos textos, reformulando a seleção e buscando alternativas, sempre que necessário (PORTUGAL, [1978?], p. 3).

Na mesma chave que guiava o meio acadêmico, ambicionava-se que a Sociologia no ensino secundário fornecesse fundamentos teóricos e métodos de intervenção na sociedade portuguesa que se democratizava, industrializava, urbanizava e conhecia uma série de outras mudanças no campo político, cultural, social e econômico. A disciplina poderia estimular, nos jovens da faixa etária entre 15 e 18 anos, uma provável "formação vocacional", despertando o interesse de alguns para a continuidade dos estudos no ensino superior nas áreas de Ciências Sociais, Antropologia, Ciência Política e, claro, Sociologia (PORTUGAL, [1978?], p. 3).

---

[47] Uma das seções do manual didático – "Sociologia Rural e Urbana" – contou com a colaboração de Carlos Vieira de Faria, licenciado em Ciências Sociais pelo Institut Catholique de Paris e mestre em urbanismo e movimentos sociais pela École des Hautes Etudes em Sciences Sociales, também da França.

[48] Eram textos de apoio antecedidos por uma breve explanação sobre as noções e os conceitos em pauta e precedidos de referências bibliográficas sucintas, com obras fundamentais que pudessem auxiliar o professor e o aluno a prolongar os conhecimentos adquiridos. O manual também delimitava os conteúdos a serem desenvolvidos na disciplina, dividindo-os basicamente em quatro grandes "eixos": "O que é a Sociologia", "Conceitos fundamentais da Sociologia geral", "Sociologias especializadas" e "Teorias sociológicas" (PORTUGAL, [1978?]. SILVA; RIBEIRO, 1999). Vale destacar que a proposta para o ensino da Sociologia, naqueles últimos anos da década de 1970.

Tão logo foi implementado, o programa de ensino de Sociologia de 1976 mostrou-se demasiadamente extenso para uma disciplina oferecida em um único ano e com carga horária semanal de três horas. Era considerado denso, tanto para os adolescentes com 15 ou 16 anos que frequentavam o 10º e o 11º ano, quanto para os professores com formação genérica e não necessariamente em Sociologia (SILVA; RIBEIRO, 1999, p. 27). Passou-se, então, a uma adaptação do documento que resultou na elaboração de um programa mínimo para o ano letivo de 1980/1981. Em termos práticos, o conteúdo era o mesmo do anterior, tendo sido suprimida a última parte sobre as teorias sociológicas e realizadas adaptações pontuais.

Entre 1989 e 1990, os professores receberam um projeto de programa sobre o qual poderiam se pronunciar. Suas sugestões foram, em parte, contempladas na versão reformulada que chegou às escolas no ano letivo de 1995/1996 (SILVA; RIBEIRO, 1999, p. 28). Além da revisão dos conteúdos[49], o programa trazia outra novidade: deslocava o oferecimento da Sociologia do 10º ou do 11º ano para o 12º. Mais uma vez, contudo, o pleno cumprimento da proposta curricular mostrou-se inviável. O próprio documento atrelava sua implementação à existência de 105 aulas ou "tempos letivos", quando os alunos possuíam apenas 90 (RIBEIRO, MOINHOS, 2002, p. 25). Quanto à avaliação, muitos professores apontavam que a "pedagogia de projetos" sugerida contrariava o modelo de avaliação estabelecido pelo despacho normativo n. 338/1993 do Ministério da Educação, que impunha a avaliação "somativa [...] de natureza classificativa, como a principal modalidade de avaliação no ensino secundário" (RIBEIRO, MOINHOS, 2002, p. 25). Por isso, em termos práticos, frente à escassez de tempo e à pressão para cumprir o programa em sua totalidade[50], os docentes optavam, no geral, pela exclusão dos trabalhos práticos ou das "metodologias ativas" das atividades de ensino (SILVESTRE, 2002, p. 42).

Essas constatações tornaram-se foco das diretrizes adotadas para a formulação de um novo programa de ensino, em vigor desde 2005 até 2013, pelo menos, elaborado por três professoras do ensino secundário: Ana Bela Moura e Silva, Manuela Silvestre e Rosa

[49] Quatro partes temáticas compunham a nova versão: "Introdução ao estudo da Sociologia" (Sociologia e conhecimento sobre a realidade social; metodologia da investigação sociológica); "O funcionamento das sociedades" (socialização e cultura; interação e papeis sociais; instituições e processos sociais); "A reprodução e a mudança social" (globalização, família e escola; desigualdades e identidades sociais); e "As técnicas de pesquisa sociológica". Entre as maiores modificações, encontrava-se a ênfase no tema da mudança social, a organização metodológica assentada no trabalho de projeto e um "conjunto de reflexões contextualizantes", voltadas para o desenvolvimento da capacidade de análise da realidade dos alunos (SILVA; RIBEIRO, 1999, p. 28. RIBEIRO, MOINHOS, 2002, p. 25).

[50] A pressão sobre os professores justifica-se pelo fato de o não cumprimento do programa de uma disciplina poder acarretar prejuízos para os alunos, sobretudo nas avaliações externas, decisivas para o ingresso nas instituições de ensino superior. Daí os professores serem fortemente cobrados pela comunidade escolar a desenvolvê-los em sua totalidade.

Moinhos. Apresentado como exequível e composto por quatro grandes tópicos [51], o documento enfatizava a investigação fundamentada no uso de técnicas e métodos de pesquisa sociológicos. Não seria o caso de detalhá-lo, mas caberia assinalar a dissonância em relação ao programa de 1976. Esse último focalizava o uso dos textos clássicos para ensinar Sociologia aos jovens do ensino secundário. O documento de 2005, por seu turno, citou uma única vez Max Weber e Émile Durkheim, sem qualquer referência a eles na bibliografia sugerida ao final, enunciada como uma "seleção de obras consideradas fundamentais para a iniciação ao estudo da Sociologia" (SILVA; SILVESTRE; MOINHOS, 2005, p. 34). Marx e outros autores consagrados das Ciências Sociais não foram lembrados nem no decorrer do programa nem nas indicações bibliográficas. Os próprios (e poucos) trabalhos referenciados ao longo do programa[52] e que indicavam as bases teóricas em que estava assentado remetiam a manuais didáticos ou a livros introdutórios, que propiciavam apenas uma visão de conjunto sobre a Sociologia.

***

Presente nos estabelecimentos de ensino secundário brasileiros entre as décadas de 1920 e 1940 e nas escolas normais (de formação de professores para o ensino primário) de 1928 até meados da década de 1990, a Sociologia, em 2008, tornou-se disciplina obrigatória dos três anos do ensino médio, nível de ensino que atende jovens da faixa etária entre 15 e 18 anos. Desde então, passou a ser oferecida em todas as escolas brasileiras, públicas e privadas, em pelo menos uma aula semanal.

Na primeira metade do século XX, a Sociologia foi atrelada à modernização e democratização do país, sobretudo pela possibilidade de construir novos parâmetros para pensar e intervir de modo racional na realidade. Sua cristalização na forma de disciplina escolar fazia coro com a promessa de renovação intelectual e de formação de cidadãos para atuar em um país moderno, mas sem abrir mão da ordem social. Segundo Meucci (2011, p. 156), a Sociologia no campo escolar tornou-se objeto de disputa entre intelectuais com diferentes posicionamentos ideológicos (positivistas, conservadores, liberais etc.) que concorriam pelo "monopólio da explicação legítima sobre a natureza da sociedade e de suas

[51] Compunha-se por quatro tópicos: "O que é Sociologia", "Sociedade e indivíduo", "Processos de reprodução e mudança nas sociedades atuais", concluindo com um "Módulo de aplicação: trabalho prático".
[52] Entre os textos citados como referências das autoras para a construção do programa encontravam-se **Sociologia**, de António Firmino da Costa (1992), **Sociologia**, de Anthony Giddens (2000) e **Introdução à Sociologia**, organizado por J. F. Almeida (1999).

instituições". Nos livros didáticos, essas diferentes expectativas foram traduzidas em propostas pedagógicas racionalizadoras, reformadoras e moralizadoras, as quais, embora pretendessem se afastar da erudição e difundir o "realismo sociológico", não se furtaram da argumentação normativa e cívica (MEUCCI, 2011, p. 156-157). Os programas oficiais, fortemente assentados na Sociologia de Émile Durkheim, perpassavam pelas técnicas e métodos de pesquisa e por conceitos como fato social, família, moralidade e grupo social. Na produção acadêmica sobre o ensino de Sociologia, também foram difundidas práticas didáticas convergentes com os ideais de uma educação ativa, que atrelava pensamento e ação, atividade intelectual e prática, por meio, sobretudo, da pesquisa empírica.

Desde a década de 1990, na esteira da legislação que assumiu a consolidação dos direitos sociais, civis e políticos também como um problema da educação formal, a Sociologia chegou a ser associada à formação para a cidadania. Discurso criticado no meio acadêmico – afinal, não caberia à Sociologia resolver um problema social e sim pensar sociologicamente na realidade –, muitos autores preferiram o argumento de que a "imaginação sociológica", nos termos de Wright Mills (1965), seria a contribuição da disciplina para abrir novas perspectivas para os jovens se situarem em um mundo em transformação.

Muito embora não haja determinações, em âmbito nacional, sobre os conteúdos a serem ministrados em Sociologia ou em outras disciplinas, os professores do ensino médio dispõem de documentos oficiais como referências[53]. Por não possuírem caráter prescritivo, esses documentos orientam, mas não necessariamente delimitam o que deve ser ensinado. Ainda

---

[53] Entre os documentos oficiais de alcance nacional, poderiam ser citados os **Parâmetros curriculares nacionais: ensino médio** (PCNs) (BRASIL, 2000), **PCN+** (BRASIL, 2002) e **Orientações curriculares para o ensino médio** (MORAES; TOMAZI; GUIMARÃES, 2006). Os **Parâmetros curriculares nacionais** (BRASIL, 2000) não apresentaram temas e conceitos, mas apenas as habilidades e competências a serem desenvolvidas, integradas em três grandes campos: "representação e comunicação", "investigação e compreensão" e "contextualização sócio-cultural". Entretanto, um olhar atento para o documento mostra um conjunto de conteúdos conceituais caros às Ciências Sociais, tais como indústria cultural, meios de comunicação de massa, ideologia, manifestações culturais, direito, cidadania, diversidade, identidade, Estado de Direito, entre outros. No corpo do documento, também era possível contar mais de 60 conceitos destacados com recursos gráficos. Todavia, como o texto não explicitava a existência de um recorte conceitual, também não propunha uma reflexão aprofundada sobre a seleção dos conteúdos e sobre as condições de ensino da Sociologia. Dois anos depois da publicação dos *Parâmetros Curriculares Nacionais* do ensino médio, o Ministério da Educação lançou o **PCN+ ensino médio: orientações educacionais complementares aos *Parâmetros curriculares nacionais*** (BRASIL, 2002). Em uma proposta diferente – e não exatamente complementar – àquela apresentada no documento de 2000, o documento definiu um rol de conteúdos para nortear o ensino de Sociologia. Sistematizou conceitos outrora citados aleatoriamente, organizando-os em quatro eixos temáticos – "Indivíduo e sociedade", "Cultura e sociedade", "Trabalho e sociedade" e "Política e sociedade" – e estes em temas e subtemas. Conteúdos de Antropologia e de Ciência Política foram contemplados, embora os de Sociologia ainda correspondessem a 50% do total. Por fim, as **Orientações curriculares para o ensino médio** também não selecionam um rol de conteúdos essenciais a serem abordados na disciplina de Sociologia, indicando, todavia, a importância da presença da Sociologia como componente curricular do ensino médio, as habilidades e competências que ajuda a desenvolver e possíveis estratégias de ensino. O volume de Sociologia da coleção "Explorando o ensino", editada pelo Ministério da Educação e publicada em 2010 (MORAES, A., 2010), reuniu textos sobre "temas básicos" da disciplina, a saber: juventude; trabalho; violência; religião; desigualdade e diferença; tecnologias de informação e comunicação; cultura e alteridade; família e parentesco; grupos étnicos e etnicidades; democracia, cidadania e justiça; partido, eleições e governo; o Brasil no sistema internacional.

assim, há um rol de conteúdos recorrentes em diferentes propostas curriculares[54], materiais e livros didáticos, geralmente organizados em um dos três "recortes": conceitos, temas e teorias (BRASIL, 2006). Esses conteúdos de ensino transitam entre a Antropologia, a Ciência Política e, sobretudo, a Sociologia, a exemplo da própria organização dos cursos de Ciências Sociais no ensino superior[55]. Abarcam conceitos como cidadania, direitos, movimentos sociais, desigualdade, diferença, cultura, relações étnico-raciais, educação, ideologia, indústria cultural, instituições sociais e políticas, Estado, socialização, trabalho, violência, entre outros.

Desde 2012, quando a Sociologia passou a integrar o Programa Nacional do Livro Didático (PNLD)[56], foram sendo moldados alguns pontos considerados como desejáveis de serem ensinados na disciplina e que abarcam desde a seleção e síntese de determinados conceitos e teorias clássicas e contemporâneas até uma mediação didática que favoreça uma perspectiva analítica da sociedade. O rigor na apresentação dos conceitos e teorias, o respeito à pluralidade teórica e metodológica, o uso de diversos recursos didáticos, a valorização da diferença, a promoção dos princípios de "estranhamento" e "desnaturalização"[57], o tratamento histórico e contextualizado dos conceitos foram enunciados como algumas exigências para as obras didáticas de Sociologia serem aprovadas no PNLD (BRASIL, 2011. HANDFAS, 2013).

Quanto aos professores de Sociologia, a disciplina deve ser prioritariamente lecionada por licenciados em Ciências Sociais ou Sociologia, podendo também ser ministrada, em alguns casos, por egressos de cursos de licenciatura em História, Geografia e Filosofia que tenham cursado uma carga horária mínima em Ciências Sociais. Todavia, na ausência de concursos públicos para prover os cargos de professores de Sociologia nas redes públicas de ensino, muitos docentes são egressos de outros cursos que não os das Ciências Sociais. Em 2008, por exemplo, fase de implementação da Sociologia como disciplina do ensino secundário, o presidente da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes) do Ministério da Educação, Dilvo Ristoff, apresentava dados sobre a existência de 20.339 professores de Sociologia na ativa na educação básica brasileira, entre os quais 2.499 (12%) licenciados em Ciências Sociais. Para atender a demanda das 24 mil escolas no país

---

[54] Ver o artigo "Propostas curriculares de Sociologia para o ensino médio: um estudo preliminar" (MORAES, A., 2012).

[55] No Brasil, é comum que os cursos superiores de Ciências Sociais abranjam a Antropologia, a Ciência Política e a Sociologia. A especialização em uma dessas três áreas acontece, geralmente, apenas na pós-graduação.

[56] Por meio do Programa Nacional do Livro Didático (PNLD), o Ministério da Educação avalia, seleciona e distribui livros didáticos para todas as escolas públicas, de ensino fundamental, médio e da educação de jovens e adultos de todo o país. Os alunos recebem gratuitamente as obras didáticas, selecionadas por seus professores com base na lista previamente elaborada pelo Ministério da Educação, responsável por avaliar as obras e fazer a seleção daquelas que atendam uma série de critérios conceituais e didáticos, divulgados previamente em editais.

[57] Ver as **Orientações curriculares para o ensino médio** (MORAES; TOMAZI; GUIMARÃES, 2006) que apresentam o "estranhamento" e a "desnaturalização" como princípios epistemológicos do ensino de Sociologia.

que ofereciam o ensino médio, seria necessário contratar 107.680 professores (AGÊNCIA ESTADO, 2008). Desde a promulgação da lei n. 11.648/2008, esse cenário sofreu alterações. Na região Nordeste, por exemplo, entre 2008 e 2013 houve um crescimento de 78% da oferta de cursos de licenciatura em Ciências Sociais, passando de 14 para 22 em cinco anos (OLIVEIRA, A., 2013a).

No que concerne ao foco desta tese, a produção acadêmica sobre o ensino de Sociologia variou muito ao longo dos quase 80 anos de intermitência da trajetória de escolarização da disciplina. Apresentou, porém, dois momentos de visível expansão: entre as décadas de 1930 e 1950 e a partir dos anos 2000. Esse assunto será abordado nos próximos dois capítulos, cuja atenção volta-se justamente para os esforços da comunidade de cientistas sociais para debater, em bases teóricas e práticas, questões associadas ao ensino de Sociologia. Por ora, contudo, convém avaliar a abertura das sociedades científicas para a temática.

A Associação de Pós-Graduação e Pesquisa em Ciências Sociais (Anpocs) não chegou a formar espaços duradouros de discussão sobre o assunto, ainda que tenha abrigado alguns fóruns em seus encontros, durante as mobilizações para tornar a Sociologia disciplina obrigatória do ensino médio. O GT Educação e Sociedade, em tese o que mais se aproximaria desta temática, dedicou-se a outros assuntos sem aludir às condições de ensino da Sociologia na educação básica. No mais, os volumes publicados pela Anpocs com balanços sobre a produção das Ciências Sociais a respeito das relações entre a Sociologia e a Educação ou sobre a Sociologia da Educação[58] (NEVES, 2002. MARTINS, WEBER, 2010) não aludiram ao ensino da Sociologia. Mesmo em balanço de 2010, de autoria de Carlos Benedito Martins e Silke Weber (2010), apesar de citado um considerável número de trabalhos sobre o assunto nas referências bibliográficas[59], o ensino de Sociologia não foi mencionado sequer como temática que atraísse a atenção de um conjunto crescente de pesquisadores.

Seria possível indagar se o ensino de Sociologia não foi abordado no âmbito de outras comunidades científicas, como as da Educação. Aliás, no Brasil, houve certa centralidade dos estudos sobre a educação no período de institucionalização das Ciências Sociais[60], tendo sido inclusive por meio dela que a Sociologia se integrou ao quadro universitário. Desde muito cedo, porém, a educação foi relegada a um segundo plano entre os objetos de estudo dos cientistas sociais, sendo apropriada por pesquisadores de programas de pós-graduação em

[58] Ver Martins e Weber (2010) e Neves (2002).
[59] Nas referências constavam trabalhos sobre o ensino de Sociologia de autoria de Guelfi (2007), Meucci (2001, 2007), Kelly Mota (2005), Amaury Cesar Moraes (2003), Moraes e Takagi (2007), Torres e Costa (2007).
[60] Ver: Martins e Weber (2010), Costa e Silva (2003), Gouveia (1971), Neves (2002).

Educação (MARTINS; WEBER, 2010). Todavia se, por um lado, o vazio deixado pelos cientistas sociais nos estudos sobre a educação foi, em certa medida, suprido pelas pesquisas desenvolvidas nas faculdades de Educação e difundidas, anos mais tarde, em entidades como a Associação Nacional de Pesquisa e Pós-Graduação em Educação (Anped), por outro, a temática sobre o ensino de Sociologia não encontrou abrigo nesse campo do conhecimento.

Já a Sociedade Brasileira de Sociologia (SBS) pautou, no seu primeiro congresso em 1954, a questão do ensino da Sociologia. Em 2003, incluiu a temática na agenda dos Congressos Brasileiros de Sociologia por meio de fóruns e, de modo permanente a partir de 2005, no Grupo de Trabalho (GT) Experiências de Ensino de Sociologia. Em 2009, promoveu o Encontro Nacional sobre o Ensino de Sociologia na Educação Básica (Eneseb), que manteve periodicidade bienal nos anos seguintes.

Entidade jurídica de direito privado e sem fins lucrativos, a Sociedade Brasileira de Sociologia (SBS) reúne pesquisadores que atuam na área da Sociologia, em específico, e das Ciências Sociais, em geral. Sua origem remonta à Sociedade de Sociologia de São Paulo, fundada em 1934 para incentivar "o estudo, pesquisa e divulgação de assuntos sociais mediante reuniões periódicas de caráter cultural e científico, organização de inquéritos e publicação de uma revista" (SOCIEDADE DE SOCIOLOGIA DE SÃO PAULO, 1937. SOCIEDADE BRASILEIRA DE SOCIOLOGIA, 1950).

Na reunião de 19 de janeiro de 1950, que decidiu pela reorganização da Sociedade de Sociologia de São Paulo, cujas atividades haviam sido suspensas durante o Estado Novo (1937-1945), Florestan Fernandes chamou a atenção dos presentes para a necessidade da entidade "procurar atrair os professores das escolas normais para elevar o nível do ensino e dar oportunidade de assistirem a cursos". Fernando de Azevedo, presidente da entidade, sugeriu que a discussão fosse retomada na ocasião da revisão do estatuto.

De fato, a assembleia geral extraordinária de 3 de março de 1950 aprovou o estatuto da entidade, convertida em uma associação de abrangência nacional denominada Sociedade Brasileira de Sociologia (SBS). No estatuto, a única alusão direta aos professores do ensino secundário dizia respeito à possibilidade de serem admitidos como sócios. Nesse aspecto, determinava que a Comissão de Admissão da SBS consideraria o pedido de ingresso como sócios efetivos somente de pessoas que satisfizessem pelo menos um de um conjunto de requisitos[61], entre os quais se encontrava a condição de ensinar ou ter ensinado Sociologia ou

[61] Também poderiam associar-se à Sociedade Brasileira de Sociologia pessoas que cumprissem um dos seguintes requisitos: tivessem (a) realizado curso de Ciências Sociais de nível universitário; (b) prestado "serviços técnicos, no campo da Sociologia ou da Antropologia, em institutos de pesquisa científica"; (c) publicado "trabalho de notável valor no campo das

Antropologia no ensino secundário ou superior. É importante lembrar que o estatuto da antecessora Sociedade de Sociologia de São Paulo já aceitava como sócios "professores de Sociologia ou matérias afins", mas sem fazer referência ao nível de ensino.

O estatuto de 1952 mencionava questões relacionadas à docência da Sociologia em três dos quatro objetivos da SBS, embora, provavelmente, tais objetivos estivessem atrelados ao ensino superior (dada a referência à pesquisa científica):

> Art. 2ª – A Sociedade Brasileira de Sociologia tem por objetivo:
> I – estimular, no país, o ensino e a pesquisa da Sociologia e da Antropologia, em especial, e das Ciências Sociais, em geral;
> II – apoiar e tomar iniciativas úteis ao desenvolvimento das Ciências Sociais, inclusive aquelas que digam respeito às condições de trabalho dos professores e pesquisadores;
> III – colaborar com as sociedades científicas e com os professores e pesquisadores de ciências sociais, do país e do estrangeiro.
> IV – promover reuniões de interesse científico, inclusive, [a] cada dois anos, um Congresso Brasileiro de Sociologia e Antropologia (SOCIEDADE BRASILEIRA DE SOCIOLOGIA, 1952).

Se o estatuto de 1952 garantia aos professores de Sociologia ou Antropologia, do ensino secundário ou superior, o direito de associar-se à SBS, desde pelo menos 2003 a docência em Ciências Sociais não se apresenta como condição suficiente para tal. Ainda que os objetivos da SBS se assemelhem aos originais[62], o estatuto de 2003 (SOCIEDADE BRASILEIRA DE SOCIOLOGIA, 2003) passou a admitir a associação somente de pessoas que cumprissem um dos seguintes requisitos: ter cursado pós-graduação *stricto sensu* em Ciências Sociais; exercer "atividades de ensino e pesquisa no campo das Ciências Sociais em instituições de ensino superior ou institutos de pesquisa"; ou, por fim, "tenha realizado trabalhos de reconhecido valor neste campo"[63]. No mais, não há nenhuma referência no documento ao ensino médio, em específico, ou à educação básica, de forma geral.

A despeito da falta de menção aos professores da educação básica, a SBS publicou vários documentos se posicionamento favoravelmente à presença da Sociologia no ensino

---

Ciências Sociais". Também seriam admitidos como sócios especialistas que, a despeito de residirem no estrangeiro, fossem "eleitos em Assembleia Geral, em homenagem por serviços prestados às ciências sociais ou à Sociedade Brasileira de Sociologia" (SOCIEDADE BRASILEIRA DE SOCIOLOGIA, 1952).

[62] O Art. 3º, que versa sobre os objetivos da Sociedade Brasileira de Sociologia, apresenta a seguinte redação: "A Sociedade Brasileira de Sociologia tem por objetivos: I – estimular, no país, o ensino e a pesquisa da sociologia, em especial, e das ciências sociais em geral; II – apoiar e tomar iniciativas úteis ao desenvolvimento das ciências sociais; III – colaborar com as sociedades científicas e com os professores e pesquisadores de ciências sociais, do país e do estrangeiro; IV – promover reuniões de interesse científico, inclusive, a cada dois anos, um Congresso Brasileiro de Sociologia; V – agir no interesse da ciência e representá-la junto a órgãos públicos e privados" (SOCIEDADE BRASILEIRA DE SOCIOLOGIA, 2003).

[63] O estatuto não esclarece os critérios para qualificar um trabalho como de "reconhecido valor" no campo das Ciências Sociais, mas, dada a ausência de qualquer referência à educação básica, presume-se que não possa ser considerada como um espaço no qual se desenvolvam atividades caracterizadas como tal pela Sociedade Brasileira de Sociologia. Quanto à Anpocs, só aceita cadastro de instituições, ainda assim apenas de instituições que abriguem cursos de pós-graduação.

médio. Em 2006, por exemplo, enviou carta assinada por sua direção ao Conselho Nacional de Educação sublinhando as contribuições da Sociologia para a formação dos estudantes do ensino médio e assumindo o compromisso de "contribuir para que a disciplina seja implantada de modo a garantir a qualidade do ensino" (DWYER; MARTINS; CAVALCANTI, 2006). Segundo a SBS, a disciplina ajudaria a "equipar" o estudante para ele "compreender e agir no mundo contemporâneo" e se posicionar perante as mudanças da sociedade. Na mesma ocasião, anunciou a criação de uma comissão de ensino para discutir questões concernentes à docência, formada pelos "mais importantes especialistas em metodologia do ensino de nossas universidades" (DWYER; MARTINS; CAVALCANTI, 2006).

Um mês depois de aprovada a lei que tornou obrigatório o ensino de Sociologia no ensino médio, a SBS aprovou uma moção defendendo a nova legislação, a valorização dos cursos de licenciatura em Ciências Sociais e a abertura de concursos para prover as vagas de professores de Sociologia com licenciados em Ciências Sociais[64]. Em outras ocasiões, voltou a se pronunciar questionando secretarias de educação, como a do Estado de São Paulo, que se recusavam a implementar a disciplina[65] e orientando outras sobre a estrutura dos cursos de Ciências Sociais e os requisitos que poderiam ser exigidos para prover cargos de professores[66].

[64] Ver Sociedade Brasileira de Sociologia (2008).
[65] Ver documento assinado pelo presidente da SBS, John Dwyer (2008).
[66] Ver Dwyer (2008).

3 Considerações finais

Os exemplos reunidos neste capítulo evidenciaram que a Sociologia como disciplina escolar não é uma especificidade brasileira. Nos Estados Unidos, por exemplo, é disciplina do ensino médio desde o ano letivo de 1911-1912 ministrada, no geral, por professores com formação em Estudos Sociais. Historicamente, a disciplina centrou-se em uma "educação cidadã", focalizada em temáticas relacionadas aos problemas sociais e à busca de soluções para enfrentá-los, dando pouca atenção a uma Sociologia de caráter mais científico.

Na França, a Sociologia esteve presente nas escolas normais de formação de professores desde a década de 1920, assentada, à época, mais em uma perspectiva moral e cívica do que propriamente sociológica, não obstante tentasse fomentar um espírito de método entre os alunos. Em 1966, foi incluída no ensino secundário no escopo da disciplina Ciências Econômicas e Sociais. Chatel e Grosse (2014) identificaram dois "modelos de didatização" da disciplina, um centrado na análise da sociedade, característico das décadas de 1970 a 1980, e outro com maior ênfase nos conteúdos propriamente ditos de Sociologia e Economia, decorrente dos programas do final da década de 1980 e meados da de 1990. A Sociologia é oferecida aos alunos que optam pela formação econômica e social, o que corresponde a cerca de 20% do quadro discente (CHATEL; GROSSE, 2014, p. 100).

Em Portugal, a Sociologia foi incluída nos planos de estudos do ensino secundário em 1978, ano de fundação dos primeiros cursos de ensino superior da área. Ambicionava-se, então, criar bases teóricas e metodológicas para repensar a sociedade portuguesa que se democratizava e despertar o interesse dos alunos pela Sociologia que se estabelecia como ciência e profissão. A disciplina inicialmente foi oferecida para os alunos dos primeiros anos e, a partir de 1989, somente para os matriculados no último ano dos cursos científico-humanísticos de ciências socioeconômicas e línguas e humanidades, em duas horas e meia semanais. Os licenciados em Sociologia não têm prioridade para lecionar a disciplina, podendo assumir o cargo apenas se preterido por graduados em Economia, Filosofia e Direito. Os programas de ensino foram progressivamente simplificados ao longo dos anos, passando de uma extensa proposta sobre o que é Sociologia, seus principais conceitos, sociologias especializadas e teorias sociológicas, para uma proposta focada nos tópicos "sociedade e indivíduo" e "processos de reprodução e mudanças nas sociedades atuais".

No Brasil, a Sociologia começou a ser lecionada no ensino secundário e escolas normais entre 1920 e 1930, a partir de programas enraizados na abordagem sociológica de Durkheim (sobre uma mudança social assentada na preservação da ordem) e que mesclavam pedagogias ativas com discursos em tom normativo e cívico. Desde 1942, momento em que deixou de constar no rol de disciplinas obrigatórias do ensino secundário, até 2008, quando foi nacionalmente inserida no ensino médio, teve presença intermitente em escolas e redes de ensino. Os licenciados em Ciências Sociais passaram a ser cotados preferencialmente para lecionar a disciplina, mas, pela escassez de concursos e reduzida carga horária da disciplina, a função também foi absorvida por egressos de cursos de Filosofia, História, Geografia e Pedagogia. Os programas de ensino têm sido compostos por uma lista extensa de conceitos, teorias e temas, que perpassam conteúdos de Antropologia, Ciência Política e Sociologia. A carga horária semanal da disciplina tem variado entre uma ou duas aulas semanais.

Este capítulo também abordou o papel das associações científicas na trajetória de escolarização da Sociologia, ponto de partida para, nos capítulos subsequentes, analisar a atuação dos intelectuais na constituição dessa disciplina escolar. A Sociedade Brasileira de Sociologia, a Associação Portuguesa de Sociologia e a *American Sociological Association* foram lembradas como protagonistas da formulação de discursos e abertura de espaços para qualificar o debate sobre a temática.

Para fins comparativos, convém lembrar que outras comunidades curriculares se envolveram em reflexões semelhantes e estiveram até mais próximas dos professores da educação básica. A Associação Nacional de História (Anpuh), por exemplo, participou ativamente do debate sobre mudanças no ensino de História na educação básica, empenhando-se em garantir sua legitimidade política e um mercado para os licenciados na área (MORAES, A., 2008, p. 5). Fundada em 1961, a Anpuh mantém o Grupo Ensino de História e Educação, com seções regionais nos Estados brasileiros. Desde o seu primeiro congresso, em 1962, pautou questões referentes ao ensino de História na escola[67]. A associação aceita como associadas pessoas "graduadas em História, mestrandos, doutorandos, professores universitários e de ensino fundamental e médio"[68]. Aliás, desde 1993, a entidade, que originalmente denominava-se Associação Nacional dos Professores Universitários de História, foi transformada em Associação Nacional de História, sem encerrar suas atividades ao ensino superior.

---

[67] Incluiu "O lugar das disciplinas pedagógicas no curso de História" entre os assuntos do seu temário.

[68] São cobradas anuidades diferentes dos associados segundo o segmento ao qual pertencem, sendo que estudantes de pós-graduação e professores da educação básica pagam um valor inferior àquele despendido por professores universitários.

INTELECTUAIS E ENSINO DE SOCIOLOGIA (1939-1955)

Este capítulo faz um balanço dos discursos e projetos que remeteram à presença da Sociologia nas escolas normais e do ensino secundário brasileiras. Sua referência são os debates empreendidos por cientistas sociais e educadores sobre o ensino de Sociologia entre as décadas de 1930 e 1950.

No decênio de 1930, educadores profissionais[69], cientistas sociais em formação e intelectuais autodidatas atuaram de variadas maneiras e com diferentes intenções para consolidar, nos termos de Antonio Candido (2006, p. 289), a "Sociologia como ciência e profissão". Em alguns casos, também interferiram, direta ou indiretamente, no processo de formação da Sociologia como disciplina acadêmica e escolar. Algumas dessas contribuições, concatenadas com todo um interesse em "recriar o país à altura do século XX" (IANNI, 2004, p. 23-24), são abordadas de forma panorâmica na primeira seção deste capítulo para construir o terreno no qual se desenvolveram os debates sobre o ensino de Sociologia quando já se consolidava uma comunidade de cientistas sociais no país.

Segue, então, na segunda seção, a sistematização de uma produção relacionada à Sociologia como disciplina escolar que circulou em periódicos especializados, eventos científicos e livros, notadamente entre 1939 e 1955, momento no qual as Ciências Sociais se institucionalizavam nas universidades e escolas brasileiras.

Não fosse por suas fontes, este trabalho incorreria no risco de soar deveras repetitivo. Isso porque uma quantidade significativa de pesquisas sobre o ensino de Sociologia já remeteu às décadas de 1930 a 1950, equacionando, inclusive, as contribuições dos intelectuais na trajetória de escolarização dessa disciplina. Simone Meucci (2000), por exemplo, o fez com propriedade ao se deter no percurso de institucionalização e "rotinização" dos conhecimentos sociológicos a partir de sua tradução em saberes escolares e acadêmicos nos manuais didáticos. André Giglio (1999), por sua vez, delimitou a análise aos textos de

[69] Miceli (2001b, p. 221) denominou "educadores profissionais", os recém-egressos de universidades convocados pelos últimos governos oligárquicos para imprimir um tom modernizante às reformas educacionais. Entre eles, incluiu Fernando de Azevedo, Lourenço Filho, Francisco Campos, Mário Casassanta, Carneiro Leão e Anísio Teixeira.

Florestan Fernandes e Luiz de Aguiar Costa Pinto, especificamente à comunicação do primeiro durante o Congresso Brasileiro de Sociologia de 1954[70] e à tese de livre-docência do sociólogo baiano de 1947[71]. Anos antes de Giglio, Celso Machado (1987) voltou-se para as reformas educacionais e propostas curriculares para atualizar uma periodização, já iniciada por Costa Pinto (1947, 1949), da história da Sociologia nos currículos escolares.

Esses estudos, de certa forma, deram o tom das pesquisas posteriores que arriscaram reconstituir a história da Sociologia como disciplina escolar, mantendo-a circunscrita, basicamente, em quatro fontes: os manuais didáticos, os textos de Florestan Fernandes e Costa Pinto, a legislação educacional e as propostas curriculares oficiais.

Beneficiando-se desse acúmulo de conhecimento sobre o processo de institucionalização da Sociologia, esta investigação deteve-se em fontes que poderiam somar novos conhecimentos sobre a temática, notadamente nos artigos da "fase didática" da revista **Sociologia**, em textos biográficos[72] e nos anais do 1º Congresso Brasileiro de Sociologia. Essa última fonte, a princípio, seria considerada igualmente repetitiva por remeter à outrora citada comunicação de Florestan Fernandes. Todavia, também se preocupou em recuperar os desdobramentos do texto do sociólogo paulista (debatido por dois dias e transformado em uma das moções do congresso). Ao mesmo tempo, retomou as contribuições dos demais cientistas sociais que remeteram ao ensino da Sociologia nas escolas, mas que acabaram ofuscadas pela comunicação de Florestan Fernandes. Pouco referenciados, os discursos, exposições, comunicações e debates registrados nos anais do 1º Congresso Brasileiro de Sociologia, realizado em São Paulo em 1954, reuniram evidências de que, além de Florestan Fernandes, outros cientistas sociais (como Fernando de Azevedo, Antonio Candido, Oracy Nogueira, Guerreiro Ramos, Pedro Bessa, Júlio Barbosa, entre outros) mencionaram e, por vezes, até se posicionaram diante dos sentidos e pertinência de incluir a Sociologia no currículo das escolas.

O destaque desta investigação, contudo, ficou por conta da revista **Sociologia**, cujas contribuições para a reflexão sobre o ensino de Sociologia ainda não foram dimensionadas. "Primeira e por muito tempo única publicação especializada no ramo", segundo Antonio Candido (2006, p. 287), a revista recebeu pouca atenção nas investigações sobre o ensino de

---

[70] Ver Floresta Fernandes (1955).
[71] Ver Luiz de Aguiar Costa Pinto (1947).
[72] Foram coletadas informações sobre a biografia de diversos autores, com especial atenção para a de Antonio Candido (CANDIDO, 1993, 2010), Donald Pierson (PIERSON, 1987), Emílio Willems (WILLEMS, 1987; PEREIRA, 1994; VILLAS-BÔAS, 2000) e Florestan Fernandes (PONTES, 1999; GARCIA, 2002; FERNANDES, 2006, 2010; CANDIDO, 2010).

Sociologia, não obstante sua ambição original tenha sido justamente a de se transformar em um "centro de convergência das atividades escolares no que diz respeito à Sociologia" (SOCIOLOGIA, 1939a, p. 6). Os seus exemplares originais permitiram conhecer as origens e trajetória desse periódico, identificando concepções de ensino que não se limitaram à reflexão sobre os sentidos da Sociologia na formação do estudante, mas, antes, salientaram a produção de conhecimento sobre a própria didática da Sociologia. Convém lembrar que embora não tenha sido objeto de atenção dos pesquisadores do ensino de Sociologia, a importância da revista foi inúmeras vezes citada nos estudos sobre a formação do pensamento sociológico brasileiro. Esses, contudo, prescindiram de mencionar as intenções originais declaradamente didáticas de **Sociologia**.

As fontes deste capítulo acabaram inevitavelmente delimitando São Paulo como uma das principais unidades geográficas de análise, cenário tanto da revista **Sociologia** quanto das atividades da Sociedade Brasileira de Sociologia que culminaram na organização do 1º Congresso Brasileiro de Sociologia. Por isso, tornou-se imperativa a referência ao contexto econômico, político e cultural que deu origem à Escola Livre de Sociologia e Política e à Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras da Universidade de São Paulo. Ver-se-á que os distintos projetos presentes na criação dessas duas instituições paulistas ecoaram, de alguma forma, sobre as concepções de ensino de Sociologia.

A despeito da produção sobre o ensino de Sociologia que circulou em periódicos especializados e eventos científicos e resultou em mais de 40 trabalhos publicados no intervalo de duas décadas, é necessário relativizar o interesse dos cientistas sociais pelo ensino de Sociologia. Isso porque, embora tenha estado presente nos discursos do circuito especializado das Ciências Sociais, extrapolando o ambiente escolar, a temática não chegou a integrar uma agenda de pesquisa tampouco formar um campo investigativo autônomo. Exceção feita à tese de livre docência de Luiz de Aguiar Costa Pinto, os demais trabalhos desempenharam um papel de certa forma político e militante, de demarcar posições no debate e legitimar ou criar um papel social para os cientistas sociais. Assim, não compuseram propriamente um projeto investigativo ou um potencial campo de estudo no interior das Ciências Sociais, muito embora não lhes faltasse fundamentação teórica e um explícito diálogo com a literatura sociológica.

1 Sociologia como ciência e profissão

No 1º Congresso Brasileiro de Sociologia, organizado pela Sociedade Brasileira de Sociologia (SBS), Florestan Fernandes[73] (1955, p. 89) iniciou sua exposição afirmando que "saber se a Sociologia deve ou não ser ensinada no curso secundário se coloca entre os temas de maior responsabilidade com que precisam se defrontar os sociólogos do Brasil". Era junho de 1954 e aquele que seria considerado o "perfil acabado de intelectual acadêmico" (NOVAIS; ARRUDA, 1998, p. 8), já professor da cadeira de Sociologia I[74] da Universidade de São Paulo, sugeria que o ensino de Sociologia no meio escolar se tornasse objeto de reflexão a partir do próprio instrumental teórico das Ciências Sociais.

Florestan Fernandes não foi o único expoente da academia a tomar parte nos debates sobre a Sociologia enquanto disciplina escolar. Em 1927, Delgado de Carvalho, filho de diplomata brasileiro nascido na França e com diversificada formação acadêmica[75], autor de livros didáticos de Sociologia[76], lecionou essa disciplina no Colégio Pedro II e na Escola Normal do Distrito Federal, no Rio de Janeiro (SOARES, 2009). Já o educador Antonio Carneiro Leão, professor da Universidade do Brasil, criou a cadeira de Sociologia na Escola Normal de Pernambuco, que teve como titular, entre 1929 e 1930, Gilberto Freyre (MEUCCI,

---

[73] Graduado em Ciências Sociais pela Universidade de São Paulo (USP), com mestrado na Escola Livre de Sociologia e Política e doutorado na USP, Florestan Fernandes foi professor da USP e, no exílio durante a ditadura militar, da Universidade de Toronto (Canadá), Columbia e Yale (Estados Unidos), tendo se tornado docente da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo no retorno ao Brasil, em 1978. Duas vezes deputado federal pelo Partido dos Trabalhadores, Florestan Fernandes tentou conciliar a atuação acadêmica com a política. O cientista social brasileiro foi lembrado por Robert Merton "na lista de meia dúzia dos que em uns poucos países seriam os grandes nomes da Sociologia nos anos 50 e 60" (MARTINS, J., 1998, p. 50). Na ocasião, Merton comentava o "Ensaio sobre o método de interpretação funcionalista em Sociologia", publicado em 1953 no **Boletim da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras da USP**. "Na referência de Merton, o professor Florestan está entre os três primeiros sociólogos que retomaram esse método de explicação e lhe deram a dimensão que alcançaria naquele período" (MARTINS, J., 1998, p. 50).

[74] Florestan Fernandes, assistente de Fernando de Azevedo na cadeira de Sociologia II da Universidade de São Paulo entre 1945 e 1952, assumiu a cadeira de Sociologia I como professor a convite de Roger Bastide, quando esse começou a preparar seu retorno para a França. Segundo Antonio Candido (2010, p. 351), "a transferência se fez com o pleno acordo de Fernando de Azevedo, que sempre teve por ele [Florestan Fernandes] a maior admiração e o mais profundo afeto".

[75] Há informações dissonantes sobre a formação acadêmica de Delgado de Carvalho, mas é sabido que transitou por diferentes áreas do conhecimento e países, estudando possivelmente Letras em Lyon, França (SOARES, 2009, p. 85. FERRAZ, 2009, p. 87), Direito na Universidade de Lausane, Suíça (SOARES, 2009, p. 85. FERRAZ, 2009, p. 87), Ciências Sociais (SOARES, 2009, p. 85) ou Diplomacia (MEUCCI, 2011, p. 34. FERRAZ, 2009, p. 87) na London School of Economics. Lecionou, na década de 1920, Inglês e Sociologia no Colégio Pedro II; no decênio seguinte, História e Geografia na Universidade do Distrito Federal (1936) e, posteriormente, História na Universidade do Brasil (a partir de 1939, quando a Universidade do Distrito Federal foi dissolvida e seus quadros incorporados à Universidade do Brasil).

[76] Segundo estudo de Simone Meucci (2011, p. 22), Delgado de Carvalho organizou cinco manuais didáticos de Sociologia, intitulados **Sociologia** (1931), **Sociologia Educacional** (1933 e 1940), **Sociologia Experimental** (1934), **Sociologia Aplicada** (1935) e **Práticas de Sociologia** (1937 e 1939).

2005, 2007a). Fernando de Azevedo[77], por sua vez, introduziu a Sociologia no currículo da Escola Normal do Rio de Janeiro em 1928 (quando conduziu a reforma da instrução pública do Distrito Federal) e foi professor catedrático de Sociologia da Escola Normal de São Paulo em 1931, antes de ingressar na Universidade de São Paulo, onde respondeu pela cadeira de Sociologia Educacional (a partir de 1934) e de Sociologia II (depois de 1942) (SAVIANI, 2010, p. 206-210; INSTITUTO DE ESTUDOS BRASILEIROS, 2000). Roger Bastide, sociólogo integrante da missão francesa que auxiliou a fundação da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras da Universidade de São Paulo, e Donald Pierson, sociólogo norte-americano que lecionou por 18 anos na Escola Livre de Sociologia e Política, estiveram envolvidos com o Instituto de Educação de Florianópolis em 1935, ano em que elevaram a Sociologia a disciplina do curso normal de formação de professores para o ensino primário (SANTOS, M., 2004, p. 139).

Esses e outros intelectuais também responderam pela autoria de inúmeros manuais didáticos e demais obras de difusão dos conhecimentos sociológicos. Simone Meucci (2011) listou 35 títulos lançados entre 1900 e 1945 no Brasil, sendo que, desses, apenas cinco datam de anos anteriores a 1930[78]. Entre seus autores, encontravam-se muitos daqueles intelectuais que lecionaram no ensino secundário e superior[79], além de figuras com trajetória direcionada exclusivamente ao magistério no ensino secundário e escolas normais e que pouca ou nenhuma atuação tiveram na academia ou nas associações científicas de Sociologia [80] (MEUCCI, 2011, p. 39). Segundo Meucci (2011, p. 23), "o sucesso editorial dessas obras

[77] Fernando de Azevedo construiu longa trajetória no campo educacional, tendo se dedicado ao magistério e à pesquisa na área, bem como ocupado cargos públicos que lhe permitiram conduzir reformas educacionais como a do Distrito Federal e São Paulo. Formado originalmente em Direito, não chegou a exercer a advocacia. Em 1914, aos 20 anos de idade, começou a lecionar Latim e Filosofia no Ginásio do Estado em Belo Horizonte, Minas Gerais, onde também se interessou pela Educação Física (SAVIANI, 2010, p. 206-210). Desde a década de 1920, ocupou posição de destaque na consolidação da Sociologia no Brasil. Em 1928, incluiu-a no currículo da escola normal, quando conduziu a reforma da instrução pública do Distrito Federal; em 1931, tornou-se professor catedrático da disciplina na Escola Normal de São Paulo, onde lecionava Latim e Literatura desde 1917; em 1934, participou da fundação da Universidade de São Paulo (USP), ocupando a cadeira de Sociologia Educacional e Sociologia II. Publicou, em 1935, **Princípios de Sociologia** e, em 1940, **Sociologia Educacional**, manuais didáticos que sistematizaram o pensamento sociológico, sobretudo de Durkheim. Foi diretor de instrução pública do Distrito Federal (1926-1930) e de São Paulo (1933), diretor da Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências da USP (1941-1942), fundador da Sociedade de Educação de São Paulo, presidente da Sociedade de Sociologia de São Paulo e da sua sucessora Sociedade Brasileira de Sociologia, bem como da Associação Internacional de Sociologia (INSTITUTO DE ESTUDOS BRASILEIROS, 2000).

[78] A institucionalização da Sociologia no meio escolar e universitário e o interesse de um mercado editorial emergente na área pedagógica, associados à intenção de substituir os compêndios estrangeiros por obras brasileiras (muito embora as referências teóricas fossem predominantemente francesas e estadunidenses), favoreceram a proliferação desses manuais didáticos (MEUCCI, 2011, p. 23).

[79] Fernando de Azevedo, Gilberto Freyre, Alceu Amoroso Lima, Delgado de Carvalho, Antonio Carneiro Leão e Miranda Reis, figuras conhecidas na academia e na política, foram também autores de manuais didáticos (MEUCCI, 2011, p. 39).

[80] Amaral Fontoura, Francisca Peeters, Juvenal Paiva Pereira, Rodrigues Merèje, Severino Sombra e Achiles Archêro Júnior foram exemplos de professores do ensino secundário e normal pouco conhecidos nos círculos de intelectuais (MEUCCI, 2011, p. 39). Juvenal Paiva Pereira, professor da Escola Normal de Itapetininga, interior paulista, escreveu um artigo para o primeiro número de **Sociologia**, em 1939, intitulado "Didática da Sociologia".

coloca seus autores entre os mais notáveis divulgadores da Sociologia no sistema escolar e acadêmico brasileiro".

Aos manuais didáticos somavam-se dicionários, periódicos especializados, traduções e coletâneas de textos que também ajudaram a constituir o acervo que subsidiou o ensino e a pesquisa em Ciências Sociais. Emílio Willems respondeu pela organização do **Dicionário de Etnologia e Sociologia** (1939), ao lado de Herbert Baldus, do **Dicionário de Sociologia** (1950), da coletânea de textos sociológicos em **Leituras Sociológicas** (1940) e da revista **Sociologia** (a partir de 1939), sendo esses dois últimos empreendimentos realizados em parceria com Antenor Romano Barreto. Por seu turno, Donald Pierson[81], a convite da Livraria Martins, de São Paulo, e com o apoio da Fundação Rockfeller, dos Estados Unidos, dirigiu um projeto que resultou na tradução de 12 livros publicados entre 1943 e 1949 na chamada Biblioteca de Ciências Sociais (PIERSON, 1987, p. 53).

Ainda na década de 1930, às consagradas obras dos "intérpretes do Brasil"[82] somou-se uma gama de estudos e livros[83] que estabeleceu pontos de inflexão na história e no pensamento sobre a sociedade brasileira (IANNI, 2004, 26). A preocupação com a modernização do país, cujos vestígios já se encontravam presentes na Semana de Arte de Moderna de 1922, no tenentismo e em outros movimentos (IANNI, 2004, p. 27), ganhava maiores proporções, exprimindo certa "mentalidade de radicalismo intelectual e análise social que eclodiu depois da Revolução de 1930 e não foi, apesar de tudo, abafada pelo Estado Novo" (CANDIDO, 1979, p. XI). Nesse momento, foram formuladas algumas das matrizes do pensamento sociológico brasileiro, na tentativa de compreender os "dilemas básicos da sociedade nacional" que abrangiam as condições de "progresso, industrialização,

---

[81] Em depoimento a Mariza Corrêa, Pierson (1987, p. 53) citou a carência de textos de Ciências Sociais em língua portuguesa quando chegou ao Brasil e começou a lecionar na Escola Livre de Sociologia e Política (ESP), em 1939. Ele começou então a traduzir artigos e partes de livros para usá-los nas aulas. Com seus esforços e de outros colaboradores, conseguiu organizar 190 apostilas mimeografadas pela ESP com o título **Leituras de Sociologia e Antropologia**. Depois desse episódio, recebeu o convite da Livraria Martins para organizar uma Biblioteca de Ciências Sociais.

[82] **Evolução Política do Brasil**, de Caio Prado Júnior, **Casa Grande & Senzala**, de Gilberto Freyre, e **Raízes do Brasil**, de Sérgio Buarque de Holanda, publicadas entre 1933 e 1936, ficaram conhecidas como obras clássicas do pensamento social brasileiro. Sobre seus autores, ver o ensaio de Antônio Candido (1979), elaborado em 1969 para a quinta edição de **Raízes do Brasil**. Contemporâneo aos autores, Antônio Candido (1979, p. XIII) relatou os impactos de suas obras nos "moços" entre 1933 e 1942. Segundo Antonio Candido, aqueles livros traziam "elementos de uma visão do Brasil que parecia adequar-se ao nosso ponto de vista. Traziam a denúncia do preconceito de raça, a valorização do elemento de cor, a crítica dos fundamentos 'patriarcais' e agrários, o discernimento das condições econômicas a desmistificação da retórica liberal".

[83] Octavio Ianni (2004, p. 26-27) citou uma série de outras obras, publicadas na década de 1930, dedicadas à interpretação do Brasil: **A evolução industrial do Brasil**, de Roberto Simonsen; **Brazil Nação**, de Manoel Bomfim; **A ordem privada e a organização política nacional**, de Nestor Duarte; **A aventura política do Brasil**, de Azevedo Amaral; **Projeção continental do Brasil**, de Mário Travassos; **A verdade sobre a revolução de outubro**, Barbosa Lima Sobrinho; **O sentido do tenentismo**, de Virgínio Santa Rosa; **Panorama do Brasil**, de José Maria Bello; **Política**, de Tristão de Athayde; **Conceito de civilização**, de Afonso Arinos de Mello Franco; **Paulística**, de Paulo Prado. Ianni recordou, ainda, que à época foram republicados estudos já conhecidos em outras décadas, mas que começaram a ser relidos a partir de outras perspectivas. Entre eles encontrava-se **O problema nacional brasileiro**, de Alberto Torres; **A província**, de Tavares Bastos; **Evolução do povo brasileiro**, de Oliveira Vianna.

modernização, europeização, americanização, civilização" (IANNI, 2004, p. 23-24). Alguns desses dilemas estiveram presentes também no discurso de reconstrução educacional do país.

***

A sociedade brasileira viveu profundas mudanças durante as décadas de 1930 e 1940, transitando entre o autoritarismo do governo de Getúlio Vargas até a expansão de direitos sociais, em um contexto de crescente industrialização e urbanização das cidades. À época, a educação era enunciada como um instrumento privilegiado para planejar a transformação do país e a formação de professores transparecia como uma das preocupações centrais.

Na década de 1930[84], duas vertentes se sobressaíram no debate educacional: de um lado, movimentos renovadores adeptos da Escola Nova, inspirados no processo de industrialização e urbanização e na promessa de modernização do país; de outro lado, a igreja católica que continuava tentando recuperar sua hegemonia no campo pedagógico (SAVIANI, 2010, p. 193). Alinhado à primeira vertente, o **Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova**, publicado em 1932, a despeito de suas contradições[85], de certa forma sistematizou as propostas de um grupo de educadores em defesa da coesão interna do sistema educacional e da hegemonia educacional (SAVIANI, 2010, p. 253), influenciando também as discussões sobre a didática da Sociologia nas escolas.

Já nas primeiras linhas d'**O Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova** (2006), assinado, entre inúmeros intelectuais[86], pelo futuro presidente da Sociedade Brasileira de Sociologia (SBS) Fernando de Azevedo, aparecia tal diagnóstico: "se a evolução orgânica do sistema cultural de um país depende de suas condições econômicas, é impossível desenvolver as forças econômicas ou de produção sem o preparo intensivo das forças culturais e o desenvolvimento das aptidões à invenção e à iniciativa" (MANIFESTO..., 2006, p. 188).

---

[84] Nas primeiras décadas do século XX, o debate pedagógico envolveu desde ideias republicanas assentadas no positivismo e laicismo (que culminaram na separação entre igreja católica e Estado em 1889, quando proclamada a República), passando pela reação católica (com a pressão para a volta do ensino religioso na escola, fundação de associações como o Centro Dom Vital para reunir intelectuais leigos e católicos, publicação de livros, manuais didáticos e revistas como **A Ordem** voltadas à difusão de princípios católicos), até ideias pedagógicas não hegemônicas (como as socialistas em prol do ensino público e anarquistas em defesa da constituição de escolas autônomas e autogeridas) (SAVIANI, 2010, p. 177-198).

[85] O **Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova** foi objeto de crítica por compor um texto heterogêneo e, muitas vezes, contraditório, combinando diferentes vertentes (liberal igualitarista, liberal elitista, socialista, funcionalista durkheimiana) (CUNHA, 1994. SAVIANI, 2010, p. 252-253).

[86] Assinaram **O Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova**: Fernando de Azevedo, Afranio Peixoto, Antonio de Sampaio Doria, Anisio Teixeira, Lourenço Filho, Roquette Pinto, J. G. Frota Pessoa, Julio de Mesquita Filho, Raul Briquet, Mário Casassanta, Delgado de Carvalho, A. Ferreira de Almeida Jr., J. P. Fontenelle, Roldão Lopes de Barros, Noemy M. da Silveira, Hermes Lima, Attilio Vivacqua, Francisco Venancio Filho, Paulo Maranhão, Cecilia Meirelles, Edgar Sussekind de Mendonça, Armanda Alvaro Alberto, Garcia de Rezende, Nobrega da Cunha, Paschoal Lemme e Raul Gomes.

Entre outros aspectos, o **Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova** criticou o ensino superior existente, centrado nas profissões liberais, para defender a criação de faculdades de Ciências Sociais e Econômicas, Matemáticas, Físicas e Naturais, e de Filosofia e Letras. Essas novas universidades deveriam ser organizadas de tal forma que desempenhassem "a tríplice função que lhe cabe de elaboradora ou criadora de ciência (investigação), docente ou transmissora de conhecimentos (ciência feita) e de vulgarizadora ou popularizadora, pelas instituições de extensão universitária, das ciências e das artes" (MANIFESTO..., 2006, p. 199). O documento também criticava a formação de professores, até então recrutados entre pessoas "sem qualquer preparação profissional" para lecionar no ensino secundário ou entre os egressos de escolas normais que não ofereciam a necessária preparação geral e pedagógica para o magistério.

No contexto desse debate, foram fundados os primeiros cursos de graduação em Ciências Sociais no Brasil: em São Paulo, na Escola Livre de Sociologia e Política (1933)[87] e na Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras da Universidade de São Paulo (1934)[88]; no Rio de Janeiro, na Universidade do Distrito Federal (1935)[89]; no Paraná, na Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras (1938)[90]. Esses eram os primeiros experimentos universitários das Ciências Sociais no Brasil, salvo sua presença, desde o final do século XIX, nos cursos que formavam bacharéis em Direito[91]. Na verdade, alguns esboços da constituição da Sociologia

---

[87] Criada em 1933, como uma fundação autônoma que se sustentaria com o apoio de doações privadas, em 1935 a Escola Livre de Sociologia Política foi decretada de interesse público pelo interventor federal Armando Salles, passando a receber verbas públicas. Ainda na década de 1930, tornou-se instituição complementar da Universidade de São Paulo, *status* mantido até os anos de 1980. "Escola Livre de Sociologia e Política", "Escola de Sociologia e Política de São Paulo" e "Fundação Escola de Sociologia e Política de São Paulo" foram três designações diferentes que a mesma instituição recebeu ao longo de sua história. Neste trabalho, procura-se manter certa fidelidade à designação da instituição em cada um dos períodos de sua história, mas, por vezes, para simplificar e não dar margem a interpretações equivocadas, alude-se a ela simplesmente como Escola de Sociologia e Política e à sigla ESP. Para mas informações sobre a instituição, ver: Limongi (2001a) e Berlinck (1958, 1964).

[88] O projeto de criação da Universidade de São Paulo (USP) envolveu a fundação da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras (fruto de um projeto humanista e científico de influência francesa, idealizada para ser um centro científico, filosófico e literário) e a incorporação de faculdades voltadas para profissões liberais como a Faculdade de Direito (fundada em 1827), a Escola Politécnica (1894) e a Faculdade de Medicina (1913) (GARCIA, 2002, p. 47-48). Segundo Irene Cardoso (1982), o mito liberal-democrático que envolveu a criação da USP acabou por exaltar os supostos traços democráticos da iniciativa, sem mencionar o viés autoritário do estado de exceção implementado por Getúlio Vargas e com o qual a elite paulistana foi conivente, defendendo uma democracia liberal concatenada à ordem pública.

[89] Criada em 1920 sob a denominação Universidade do Rio de Janeiro, passou a ser designada Universidade do Brasil, em 1937, e Universidade Federal do Rio de Janeiro, em 1965.

[90] A Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras do Paraná (organizada em três departamentos – Filosofia, Ciências e Letras – e o Instituto de Educação), criada em 1938, passou para a administração dos irmãos maristas em 1939. Em 1949, foi integrada à Universidade do Paraná, a qual, dois anos depois, tornou-se uma instituição pública e gratuita de ensino superior denominada Universidade Federal do Paraná. Quando da sua criação, a Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras do Paraná ofereceu o curso de Ciências Sociais e Políticas, transformado em Ciências Sociais, em 1940. Sobre o assunto, ver o artigo "A institucionalização da Sociologia no ensino superior paranaense" (TOMAZI et al, 2001).

[91] A relevância do papel dos professores das faculdades de Direito (de Recife, São Paulo, Rio de Janeiro, Ouro Preto, Belo Horizonte, Fortaleza e Porto Alegre) no advento das Ciências Sociais no Brasil é citado por vários autores, entre os quais Chacon (1977), Salla e Alvarez (2000), Amaury Moraes (2003) e Meucci (2011). O jurista Paulo Egídio de Carvalho (1842-1906), por exemplo, professor da Faculdade de Direito de São Paulo e senador estadual paulista, foi um dos pioneiros na divulgação, no Brasil, da Sociologia de Émile Durkheim, "muito além dos positivistas e evolucionistas menores" (CHACON,

já podiam ser encontrados nos museus científicos do final do século XIX e nas pesquisas etnográficas neles desenvolvidas bem como em estudos sobre a sociedade brasileira[92], mas foi mesmo a partir da década de 1930 que se formou um quadro intelectual e institucional mais sólido das Ciências Sociais no Brasil[93].

No bojo desses acontecimentos também se inseriu a Reforma Francisco Campos (decretos n. 19.890/1931 e 21.241/1932) que ratificou a permanência da Sociologia como disciplina do ensino secundário, tentando implementar uma política de abrangência nacional[94]. Anos antes, a Reforma João Luiz Alves / Rocha Vaz (decreto n. 16.782-A/1925) já tinha tornado a Sociologia disciplina das turmas do sexto ano do ensino secundário[95], mas a legislação só tinha alcance nas escolas do Distrito Federal. Em 1928, o decreto 2.940 incluiu a Sociologia na matriz curricular das escolas normais, direcionadas para a formação de professores[96]. Ali seria mantida durante décadas, sobretudo na forma de Sociologias

---

1977, p. 61). Estudioso da Sociologia adepto das teorias positivistas e evolucionistas, afirmava que o Direito deveria subordinar-se aos estudos sociológicos, sendo esses últimos responsáveis pela compreensão da sociedade e, consequentemente, pela orientação das ações políticas (SALLA; ALVAREZ, 2000, p. 103). Foi de Paulo Egídio o mérito de elaborar um dos "primeiros trabalhos que se rendem diretamente ao espírito sociológico" (CANDIDO, 2006, p. 274), tentando constituir uma Sociologia do Direito (CHACON, 1977, p. 61-62). Ele ministrou pelo menos dois cursos livres de Sociologia em São Paulo, um deles sobre a história filosófica da disciplina, em 1897, e outro sobre a doutrina do método, em 1900 (CHACON, 1977, p. 61). Também foi autor de **Sociologia Criminal**, publicado em 1900, talvez o primeiro manual didático da disciplina elaborado no Brasil (MEUCCI, 2011, p. 22 e 33). Sobre os manuais didáticos, convém indicar que todos aqueles publicados antes de 1930 tiveram autores com formação em Direito. Depois de **Sociologia Criminal**, outros dois compêndios direcionados ao tema foram a público, ambos em 1906: **Estudos de Sociologia Criminal**, de Luciano Pereira da Silva, e **Sociologia criminal: estudos**, de J. Mendes Martins. A "primeira síntese sociológica original de Sociologia surgida entre nós" (MEUCCI, 2011, p. 33) também teve um jurista como autor – Francisco Pontes Miranda – e foi publicada em 1926 com o título **Introdução à Sociologia Geral**. Por fim, **Sociologia Aplicada**, de Numa P. do Valle, com provável formação na área jurídica, foi o quinto manual didático de Sociologia do qual se tem notícia no Brasil, segundo estudo de Meucci (2011). Na década de 1930, embora a formação dos autores de manuais didáticos tenha tido alguma variação (incluindo bacharéis em Filosofia, Economia, Diplomacia, Odontologia e Farmácia), continuaram a predominar os egressos das faculdades de Direito.

[92] Entre os museus que abrigaram pesquisas próximas às Ciências Sociais, sobretudo à Etnologia, cabe citar o Museu Nacional, no Rio de Janeiro, o Museu Paulista, em São Paulo, e o Museu Paraense de História Natural, atual Museu Emílio Goeldi, em Belém. Sobre o assunto, ver o artigo "O nascimento dos museus brasileiros (1870-1890)", de Lilia Moritz Schwarcz (2001).

[93] Para Salla e Alvarez (2000), a produção no campo da Sociologia anterior a 1930 ocupa um plano secundário quando se aborda a história das Ciências Sociais no Brasil. Os autores lembram uma série de estudos de intelectuais brasileiros que, a despeito de sua formação em cursos tradicionais como os de Medicina e Direito, investigaram questões da sociedade brasileira desde o final do século XIX. Euclides da Cunha, Oliveira Vianna e Alberto Torres seriam alguns desses autores.

[94] Àquela altura, as reformas educacionais só atingiam o sistema de ensino do Distrito Federal, mais propriamente o Ginásio Nacional, antigo Instituto Nacional de Instrução Secundária e atual Colégio Pedro II. Mesmo assim, apresentavam-se como modelo para outras unidades da federação, sobretudo porque facultavam às escolas estaduais que adotassem organização curricular semelhante a possibilidade de submeter seus alunos aos exames de madureza e, consequentemente, caso aprovados, de possibilitar seu ingresso nas instituições de ensino superior, sem a necessidade de passar por outras provas como os alunos das escolas particulares (CUNHA, 2007, p. 155). Por isso, ainda que restritas às escolas do Rio de Janeiro, as reformas educacionais federais inspiravam reformas nas unidades da federação.

[95] O sexto e último ano do ensino secundário era obrigatório apenas para os alunos que ambicionavam o título de bacharel em Ciências e Letras. Entretanto, embora bastasse, para a inscrição nos exames vestibulares que possibilitavam o acesso ao ensino superior, a conclusão do quinto ano do ensino secundário, os alunos com título de bacharel tinham prioridade para matrícula (MACHADO, C., 1987, p. 119).

[96] O decreto 2.940/1928 estabelecia que as escolas normais constituíam estabelecimentos destinados "à formação propedêutica e profissional dos mestres", organizando-se em dois ciclos: (a) o geral ou propedêutico, com duração de três anos, e (b) o especial ou profissional, com dois anos. Em reformas seguintes, o período de duração e os ciclos das escolas normais modificaram-se, porém permaneceu o caráter de formação de professores, sobretudo para as séries iniciais do que, atualmente, denomina-se "ensino fundamental".

especializadas como a Sociologia Educacional, Sociologia da Educação, Fundamentos de Sociologia, Investigações Sociais em nosso Meio, entre outras[97].

Com a Reforma Francisco Campos, o ensino secundário foi dividido em dois ciclos: o curso fundamental, com duração de cinco anos e caráter de formação geral, e o complementar, com dois anos e voltado para a formação propedêutica (ROMANELLI, 1988, p. 136). O ciclo complementar subdividia-se em três modalidades direcionadas aos candidatos aos cursos jurídicos, de Medicina, Farmácia e Odontologia, e de Engenharia e Arquitetura. Nas três modalidades, a Sociologia constava como disciplina da segunda série, estando presente também nas provas finais[98] que equivaliam a um exame de habilitação aos institutos do ensino superior (MACHADO, C., 1987, p. 120). Quanto à carga horária semanal, nos cursos jurídicos somava quatro horas e, nos demais, três. À época, associava-se a Sociologia à formação de profissionais, notadamente de professores, em uma concepção mais "pragmática" de um campo do conhecimento que desenvolveria nos jovens a capacidade de investigar e propor soluções para os problemas nacionais.

Em alguns Estados, o curso complementar ou os dois anos finais do ensino secundário foram denominados "colégio universitário". Ligado diretamente às universidades, o colégio universitário dividia-se em seções que respeitavam aquelas já designadas na Reforma Francisco Campos ou as ampliavam, como no caso da Universidade de São Paulo[99]. No Rio de Janeiro, o colégio universitário funcionava anexo à Universidade do Brasil, desde pelo menos 1937 (MORAES, T., 2007). Em São Paulo, foi criado em 1934 por meio do decreto 6.430 como anexo a faculdades da Universidade de São Paulo. Em Minas Gerais, também se atrelava a faculdades do ensino superior (BESSA, 1955, p. 299).

Para alguns autores como Luiz de Aguiar Costa Pinto e Edison Carneiro (1955, p. 18), a Reforma Francisco Campos representou a "realização prática dos princípios ideológicos do movimento vitorioso em 1930". Ao tornar obrigatório o estudo da Sociologia no ensino secundário, "conferia a essas ciências o papel fundamental de uma nova atitude diante da vida, base de um novo humanismo, elemento essencial da integração do homem moderno na sociedade moderna" (PINTO; CARNEIRO, 1955, p. 18). O próprio texto da reforma a relacionava ao espírito e princípios "em nome dos quais a Revolução ascendeu ao poder" (PINTO; CARNEIRO, 1955, p. 18) e traduzia algumas reivindicações presentes no

---

[97] Sobre o ensino de Sociologia nos cursos de formação de professores, ver Perez (2002) e Meucci (2005, 2006).
[98] Aplicava-se uma prova para cada disciplina, composta por 20 questões, uma redação (prova escrita) e uma prova oral, na qual o candidato defendia um tópico sorteado (MACHADO, C., 1987, p. 123).
[99] Na Universidade de São Paulo, o colégio universitário dividia-se em cinco seções: Filosofia, Ciências Sociais e auxiliares; Ciências Químicas e Naturais; Ciências Físicas e Matemáticas; Ciências e Educação; e Letras.

Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova. A "tomada de consciência" sobre a importância dos estudos sociológicos correspondia, segundo Costa Pinto e Carneiro (1955, p. 19), a "uma resposta da inteligência nacional ao desafio representado pelos problemas colocados diante dela pelas mudanças sociais em processo, problemas que o movimento revolucionário que inaugurou o decênio tinha, como tarefa histórica, atacar de frente".

Entretanto, Costa Pinto e Carneiro (1955, p. 19) concluiriam que a reforma não rendeu os frutos prometidos. Os programas de Sociologia foram entregues a pessoas alheias aos debates das Ciências Sociais e o próprio Francisco Campos mostrou-se como uma figura com posições contraditórias: ao mesmo tempo em que tentou implementar uma política educacional de caráter nacional e ratificou a permanência da Sociologia no ensino secundário, em uma reforma revestida de caráter modernizante e democrático, estabeleceu o ensino religioso nas escolas públicas (decreto 19.941/1931) e redigiu a Constituição Federal que instituiu o Estado Novo (SAVIANI, 2010, p. 197).

2 O ensino de Sociologia nos circuitos especializados das Ciências Sociais (1939-1955)

Entre o final da década de 1930 e meados de 1950, alguns intelectuais se pronunciaram sobre o ensino de Sociologia nas escolas brasileiras. Eram, predominantemente, professores do ensino superior e, em menor número mas com presença significativa, docentes de escolas normais e do ensino secundário paulista. Quais fatores motivaram a participação desses autores no debate sobre o ensino de Sociologia, considerando que muitos deles sequer lecionavam no ensino secundário ou nas escolas normais? Por que debater o ensino de Sociologia nos circuitos especializados do conhecimento?

Alguns aspectos poderiam ser destacados na busca de respostas a essas indagações. Parte deles já foi explorada em estudos anteriores: a obrigatoriedade da disciplina inscrita na legislação educacional, ainda que por apenas uma década; a expectativa de modernizar e democratizar o país, contando com a contribuição da Sociologia enquanto ciência que forneceria critérios racionais para a renovação intelectual e política do país (MEUCCI, 2011, p. 62); a ambição de institucionalizar a Sociologia no ensino superior, procurando também na escola uma via de legitimação de seus conhecimentos. Outros aspectos, menos ambiciosos, não mereceram tanta atenção e são abordados neste trabalho ainda que na forma de hipótese. Envolvem, por exemplo, a reflexão sobre o lugar do ensino no movimento de consolidação da Sociologia como ciência e profissão, passando pelas dificuldades e angústias oriundas do exercício da docência por parte daqueles intelectuais que se viam diante do desafio de lecionar uma "ciência nova", sem tradição de ensino nas escolas e universidades brasileiras, até as preocupações com o público egresso das escolas que, ao chegar na universidade, transitava com dificuldade entre as teorias e conceitos das Ciências Sociais.

Convém destacar que essas possíveis respostas à indagação "Por que debater o ensino de Sociologia nos circuitos especializados do conhecimento?" não são excludentes entre si. Antes, reúnem uma teia de fatores que podem ter contribuído para o acolhimento da temática em espaços de produção e difusão do conhecimento em determinados contextos educacionais e intelectuais. Nas próximas linhas, esses fatores são objeto de reflexão.

***

Primeiramente, a Reforma Francisco Campos, de 1931, e a obrigatoriedade do ensino de Sociologia no curso complementar do ensino secundário, além da já estabelecida inclusão da disciplina nas escolas normais desde, pelo menos, 1928, seriam a resposta mais óbvia para a necessidade de debater a Sociologia enquanto disciplina escolar. Todavia, é sabido que a questão continuou sendo discutida entre as décadas de 1940 e 1950, mesmo depois de decretada a Reforma Capanema (decreto-lei n. 4.244/1942) que, entre outros aspectos, eliminou a Sociologia do rol de disciplinas do ensino secundário. À época, por exemplo, a revista **Sociologia** reuniu artigos sobre a temática em um número especial a respeito do Symposium sobre o Ensino de Sociologia e Etnologia. Anos depois, o assunto tornou-se pauta de debates calorosos no 1º Congresso Brasileiro de Sociologia.

É verdade que a qualidade de disciplina escolar, estabelecida na forma de lei, atribuiu (e continua atribuindo) um *status* "especial" à Sociologia, podendo tornar urgente a mobilização de intelectuais para qualificar o seu ensino, selecionar conteúdos e métodos, definir objetivos e estratégias didáticas. É verdade também que tanto o Symposium sobre o Ensino de Sociologia e Etnologia quanto o 1º Congresso Brasileiro de Sociologia foram contemporâneos à elaboração dos anteprojetos da primeira **Lei de diretrizes e bases da educação nacional**, o que poderia ter acendido as expectativas dos cientistas sociais de reconquistar o lugar da Sociologia na escola. Contudo, a formalização da Sociologia na legislação educacional não foi, historicamente, condição suficiente para justificar ou estimular o interesse desses mesmos intelectuais pelas especificidades do seu ensino na escola nem mesmo para garantir o acesso de professores da educação básica aos fóruns especializados das Ciências Sociais. Como será abordada no próximo capítulo, a Sociologia voltou a compor o currículo de parte das escolas brasileiras em meados do decênio de 1980, mas a primeira investigação sobre o assunto, no âmbito de programas de pós-graduação, só foi defendida em 1993 e a pesquisa sobre a temática ganhou volume apenas na primeira década do século XX.

Em segundo lugar, o interesse suscitado pelo ensino de Sociologia entre a intelectualidade das décadas de 1930 a 1950 também poderia ser associado à relação estabelecida entre a Sociologia como ciência, a modernização do país e a democratização da sociedade (SARANDY, 2007; MEUCCI, 2011).

De fato, a Sociologia compôs a promessa de formar indivíduos com uma postura racional e democrática diante dos acontecimentos sociais, sendo muitas vezes vista, no sentido atribuído por Mannheim, como técnica social que modelaria as relações sociais (CANDIDO, 1949, p. 277). Entre os cientistas sociais, Luiz de Aguiar Costa Pinto (1949, p. 93) sugeria que a Sociologia propiciava noções básicas e gerais ao aluno, libertando-o de uma

visão estática e dramática do mundo e fornecendo-lhe técnicas para que assumisse uma "posição objetiva diante dos fenômenos sociais". Para Florestan Fernandes (1955, p. 98), a educação pelas Ciências Sociais criava "personalidades mais aptas à participação nas atividades políticas, como estas se processam no Estado moderno".

Em terceiro lugar, a participação dos intelectuais na discussão sobre a Sociologia como disciplina escolar poderia remeter à mobilização para desenvolver o pensamento sociológico, o que envolvia também o ensino dessa disciplina. Luiz de Aguiar Costa Pinto (1944, p. 15) entendia que "os que se interessam pelo estudo de qualquer ciência hão que se interessar, também, diretamente, por seu ensino que é, em suma, o modo pelo qual ela pode subsistir de modo útil, desenvolvendo-se e exercendo sua plena função cultural". Donald Pierson (1949, p. 317) apontava que o ensino secundário e superior constituíam uma das alternativas para difundir os conhecimentos de uma ciência, assim como os livros, conferências, conversas, artigos em periódicos especializados e, dizia ele, "de vez em quando, nas [revistas] populares". Fernando de Azevedo (1955a), ao propor uma leitura sobre a história da Sociologia no Brasil, sublinhou o impacto da introdução dessa disciplina no ensino superior e secundário sobre o teor da produção sociológica. Com a mesma pretensão de recriar uma história da Sociologia, Antonio Candido (2006, p. 289), em artigo de 1959 publicado originalmente na **Enciclopédia Delta-Larousse**, sugeria que a constituição da Sociologia como "ciência e profissão, diferenciada de outras disciplinas afins" só tomou forma, de fato, depois de 1940. Esse processo envolveu a organização do trabalho sociológico, o "novo espírito" que o presidia (distante da mentalidade literária[100] e com certo sincretismo e indiferenciação em relação a outras disciplinas[101]) e as obras publicadas[102] (CANDIDO, 2006, p. 289-292). Quanto ao trabalho dos sociólogos, o autor o considerava a partir de três pontos: o ensino, a pesquisa e a divulgação. Nessa chave de análise, o ensino da Sociologia transparecia como condição para a consolidação da Sociologia:

---

[100]Antonio Candido (2006, p. 291) escreveu que a literatura foi no Brasil uma "espécie de matriz, de solo comum, que, por mais tempo que em outros países, alimentou os estudos sobre a sociedade, dando-lhes viabilidade numa cultura intelectualmente pouco diferenciada". E continuou: "Os brasileiros que lidaram até os nossos dias com as ciências do homem fizeram-no em grande parte como escritores – com atitude mental, linguagem, métodos mais adequados à criação literária (no sentido amplo) do que ao objeto de estudo que escolhiam".

[101] A despeito da influência europeia, notadamente francesa, e estadunidense, a Sociologia que se desenvolveu no Brasil também foi revestida de certo sincretismo ou "maior indiferenciação" do que em outros países, abarcando atividades de História, Etnologia, Antropologia Cultural, Política, folclore (CANDIDO, 2006, p. 292). Esse sincretismo foi uma "característica da nossa evolução mental e das necessidades ainda sentidas de compreensão da nossa realidade". Sua desvantagem residia na dificuldade de formar um ambiente propício ao pleno desenvolvimento de pesquisas sobre as sociedades urbanas com base em técnicas quantitativas (CANDIDO, 2006, p. 292).

[102] Entre os temas estudados nessas obras, Antonio Candido (2006, p. 292) citou "teoria, sociedades primitivas, grupos afro-americanos, sociedades rústicas, aculturação de imigrantes, fenômenos de urbanização, sociologias especiais".

> Contemporaneamente, isto é, no decênio de 1930, deu-se o fato mais importante para a formação da Sociologia, que foi, como dissemos, a sua emergência no ensino. Ressalta aí a atuação dos educadores, que vinham sentindo a sua necessidade para a formação profissional do professor primário e para a elaboração de uma teoria educacional adequada, sentindo logo a seguir a necessidade de estabelecer o seu ensino em nível superior. As reformas de Fernando de Azevedo no então Distrito Federal e em São Paulo (1927, 1933) incluem-na no currículo das escolas normais e cursos de aperfeiçoamento; a reforma federal de Francisco Campos (1931), nos cursos complementares. Na Escola Livre de Sociologia e Política e na Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras da Universidade de São Paulo, ambas em São Paulo, bem como na Faculdade de Filosofia da Universidade do Distrito Federal, fundam-se em 1933, 1934 e 1935 os primeiros cursos superiores de Ciências Sociais, figurando ela [a Sociologia] entre as matérias (CANDIDO, 2006, p. 284).

Em quarto lugar, vale destacar um aspecto tido muitas vezes como uma hipótese fraca se considerada isoladamente (VILLAS-BÔAS, 1998, p. 6; FERNANDES, 1955, p. 105), mas que não merece ser ignorado: a absorção dos sociólogos no magistério. Antonio Candido (1949, p. 279), por exemplo, definia o escopo da Sociologia entre a formação de pesquisadores, a formação de professores ou a iniciação nos conhecimentos sociológicos entre alunos não especializados. Luiz de Aguiar Costa Pinto (1944, p. 19) também vislumbrava três saídas profissionais para os egressos dos cursos de Ciências Sociais, abarcando a formação de técnicos para os vários setores das Ciências Sociais; de estudiosos "da vida humana e associativa e dos problemas sociais e econômicos do Brasil"; e de professores[103]. Esse último campo de atuação profissional ganhava destaque, muito embora tivesse sido desmontado menos de uma década depois de estabelecido:

> De fato, até 1942, a massa dos que procuravam os cursos de Ciências Sociais embora heterogênea quanto à motivação e o interesse específico, era representada, em boa parte, pelos candidatos ao magistério secundário. Dentre eles é que se selecionava uma minoria que se especializava, aspirava o magistério superior ou colocava-se em funções técnicas, de consulta ou pesquisa, em serviços públicos ou particulares. Um outro contingente, correlato elevado que comparecia nas primeiras turmas diplomadas em Ciências Sociais, era representado pelos que já desempenhavam funções correlatas às disciplinas que constituíam o curso, especialmente no serviço público, e que o procuravam como meio de ampliação e aperfeiçoamento de seus conhecimentos.
>
> Num meio como o nosso, em que o mercado de trabalho para mão de obra tão especializada é necessariamente restrito – e há 20 anos [...] essa limitação ainda era visível – não fazia sentido que um curso universitário existisse, como esforço isolado, exclusivamente para formar técnicos e pesquisadores de alto nível em Ciências Sociais (PINTO; CARNEIRO, 1955, p. 31).

---

[103] Ainda no âmbito da Sociologia como profissão, Costa Pinto (1944, p. 19) condenava duas posições extremas: dar ao ensino de Sociologia caráter meramente utilitário, pretendendo transformá-lo em "escola de atuários, diplomatas e outras profissões de emprego certo"; e assumir uma "atitude de esnobismo ridículo", comum entre aqueles que estudavam as Ciências Sociais "com objetivos meramente esportivos" e que acabavam por não abordar o problema por considerar "coisa excessivamente vulgar pensar em questão tão plebeia como seja uma profissão".

Com efeito, a obrigatoriedade do ensino de Sociologia no ensino secundário e nas escolas normais ampliava o campo de atuação profissional dos sociólogos em uma área que gozava, à época, de algum prestígio e estabilidade. É verdade que Heloísa Pontes (1996, p. 172), comentando as perspectivas profissionais que poderiam ter motivado Florestan Fernandes a ingressar no curso de Ciências Sociais, sugeriu que a profissão estava quase ausente da escolha do intelectual, pois na década de 1940 "ninguém sabia ao certo o que era ser cientista social e muito menos o que se poderia esperar desse tipo de profissão". Ainda assim, o mesmo Florestan Fernandes assumiu, em 1945, a vaga de assistente de Fernando de Azevedo na cadeira de Sociologia II da Universidade de São Paulo porque o colega José Francisco de Camargo deixara o posto para concorrer a uma cadeira de Sociologia na escola normal. Como relatou Antonio Candido (2010, p. 348-349), o cargo na escola normal "naquele tempo era não apenas melhor remunerado, mas tinha a vantagem de dar acesso a uma carreira, com aposentadoria assegurada"[104].

Emílio Willems, com pouco entusiasmo, também falava sobre sua experiência no ensino secundário, fonte de renda enquanto não conseguiu se estabelecer no ensino superior. De origem alemã, Willems[105] chegou ao Brasil em 1931, aos 26 anos de idade. Já doutor em Filosofia pela Universidade de Berlim, foi professor de um colégio de padres na cidade catarinense de Brusque, onde ensinava Latim, Grego e Francês (WILLEMS, 1987, p. 118). Ainda em Brusque, colaborou na fundação de uma escola secundária, também ligada à igreja, onde desempenhou diversas funções didáticas. Em 1934, mudou-se para o norte do Paraná, onde continuou lecionando em um "ginásio recém-fundado por uma congregação religiosa desprovida de experiências pedagógicas" (WILLEMS, 1987, p. 119). Em certa ocasião, conheceu Sampaio Dória, responsável pela reforma da instrução pública em São Paulo na década de 1920, que o convidou para lecionar no Liceu Nacional Rio Branco[106], uma das "mais reputadas escolas secundárias de São Paulo" (LIMONGI, 2001b, p. 179), cidade em que Willems se estabeleceu com a família em meados de 1936. O magistério continuou sendo sua fonte de renda, muito embora não o satisfizesse:

---

[104] Sobre o cargo de assistente, Antonio Candido (2010, p. 348-349) esclarecia que se tratava de um funcionário sem qualquer garantia, sendo "nomeado por indicação de um professor e demissível a qualquer momento por simples comunicação escrita dele, sem necessidade sequer de justificativa". E continuava: "Por isso, não tínhamos carreira e éramos assistentes dos professores, mais do que da instituição (o que, seja dito, não era ruim se o professor fosse bom)" (CANDIDO, 2010, p. 349).

[105] Sobre a trajetória acadêmica de Emílio Willems e suas contribuições para as Ciências Sociais brasileiras, ver o artigo de Gláucia Villas-Bôas (2000), João Baptista Borges Pereira (1994), Luís Jackson (2009) e o próprio depoimento do autor em entrevista concedida a Mariza Corrêa (WILLEMS, 1987).

[106] Segundo Limongi (2001b, p. 179), o Liceu Nacional Rio Branco foi criado na década de 1920 e gerido por Francisco Dória, Almeida Júnior e Lourenço Filho. Era uma escola secundária particular que, não tardou, tornou-se uma das mais reputadas da cidade, sendo uma das poucas "a competir em prestígio com o Ginásio do Estado da Capital e com as escolas controladas pela igreja, como os tradicionais colégios São Luiz e São Bento".

> O quinquênio de 1936 a 1941 foi o período mais difícil de minha vida profissional. Estava decidido a prosseguir na carreira de cientista social, mas a responsabilidade de prover às necessidades de minha família forçava-me a continuar no magistério secundário, que achava cada vez menos satisfatório. Já não sei como consegui conciliar as exigências desmedidas do ensino colegial com a preparação do concurso de livre-docência que prestei em 1937 em Sociologia Educacional. Ganhei o título, mas a minha situação econômica não melhorou até o ano seguinte, quando fui nomeado assistente. Com a extinção do Instituto de Educação, os cursos de nível superior passaram para a Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras da Universidade de São Paulo. Somente em 1941, com a nomeação para a "disciplina" de Antropologia, estava eu em condições de deixar, por completo, o magistério secundário. Ademais, no mesmo ano, a Escola de Sociologia e Política convidou-me para lecionar Antropologia Social e Sociologia (WILLEMS, 1987, p. 119).

***

Nas escolas normais, no ensino secundário ou superior, direcionado para universitários ou para jovens secundaristas e normalistas, formando pesquisadores, candidatos ao ensino superior ou ao magistério no ensino primário, o ensino de Sociologia mostrou-se como um desafio para os intelectuais, tornado ainda mais complexo quando se tratava de ensinar uma ciência que ainda se consolidava como disciplina curricular.

Emílio Willems (1987, p. 118) contava que, quando decidiu permanecer em Brusque para "colaborar com o vigário na fundação de uma escola secundária", desempenhou "funções didáticas das mais diversas para as quais estava mal preparado". E continuava:

> Pouco me adiantavam a licenciatura em Ciências Econômicas e o diploma de doutor em Filosofia, ambos pela Universidade de Berlim. Estava cheio de ideias livrescas, mas faltavam-me método e prática de pesquisa em campo, que as universidades europeias daquele tempo deixavam inteiramente à iniciativa do estudante (WILLEMS, 1987, p. 118).

Nesse sentido, é possível destacar mais um aspecto que poderia estar presente no relativo interesse de alguns cientistas sociais pelo ensino de Sociologia: as dificuldades advindas do próprio exercício da docência no ensino superior.

Florestan Fernandes e Antonio Candido mais de uma vez admitiram suas angústias com o magistério. O diagnóstico abrangia desde a falta de preparação pedagógica de assistentes e professores (quando ainda eram estudantes), passando pela frágil formação dos estudantes que chegavam à universidade e para os quais davam aulas (já como assistentes), até o desprestígio das Ciências Sociais enquanto disciplina científica e a incipiente produção sociológica brasileira que impunha outros empecilhos ao ensino da disciplina (vivenciada quando se tornaram professores).

Convém lembrar que a estreia de Florestan Fernandes em uma revista científica aconteceu com a publicação em **Sociologia** dos desdobramentos de um trabalho originalmente escrito para uma disciplina ministrada por Roger Bastide na Universidade de São Paulo. Em viagem, Bastide deixou a disciplina sob os cuidados de sua assistente Lavínia da Costa Villela. "Aspectos do folclore paulistano: resultados de uma pesquisa de campo" era o segundo trabalho que Florestan apresentava à disciplina de Bastide: no primeiro, sobre a crise causal na explicação sociológica, recebeu nota quatro e meio (de dez); Bastide disse que esperava uma dissertação, mas recebeu uma reportagem (GARCIA, 2002, p. 71). No segundo trabalho, a professora assistente deu-lhe nove. Descontente, Florestan buscou explicações e ouviu de Lavínia Villela que havia levado o enfoque sociológico longe demais (GARCIA, 2002 p. 83). No retorno de Bastide, Florestan decidiu mostrar-lhe o trabalho; o professor disse-lhe que estava no caminho certo e que, quanto à perspectiva analítica, deveria aprofundá-la. Era 1941 e Florestan cursava o primeiro ano de Ciências Sociais[107].

O episódio de Florestan Fernandes com a professora assistente é ponto importante para a reflexão sobre o interesse de alguns cientistas sociais, àquela altura, por questões relacionadas ao ensino da Sociologia. Na década de 1970, Florestan o recuperaria para sugerir que a professora Lavínia Vilella estava "mais perto dos folcloristas que dos sociólogos" (GARCIA, 2002, p. 84-85). Quando orientado por Willems sobre como proceder em uma pesquisa de campo, Florestan notou que faltava à professora não apenas a preocupação com a coleta de dados, como também o preparo para lecionar:

> [...] "pela primeira vez vi qual era a diferença entre o 'amador' e o 'profissional', o 'aprendiz' e o 'mestre'; e creio que aproveitei bem a lição, que iria servir de ponto de referência no meu modo de entender e praticar a pesquisa empírica sistemática como sociólogo". Esse sentido é enunciado em diversos momentos por Florestan Fernandes, em formulações cada vez mais explícitas do despreparo que via em Lavínia Villela em comparação com as expectativas dos estudantes, formados a partir das referências dos professores franceses (GARCIA, 2002, p. 84).

Tivesse a professora Lavínia lhe dado mais um ponto e a indignação de Florestan não seria tamanha? Afinal, uma nota nove expressava reconhecimento pelo trabalho de um estudante e o próprio Fernando de Azevedo dizia que um aluno extraordinário mereceria no

---

[107] O reconhecimento de Bastide rendeu frutos importantes à sua carreira (GARCIA, 2002, p. 83): o estudante pobre, até então quase invisível no meio de seus colegas poliglotas que "monopolizavam a atenção dos professores estrangeiros", ganhou visibilidade, aproximou-se de Bastide (com quem discutiu questões referentes à interpretação sociológica) e, por intermédio dele, de Emílio Willems (que lhe orientou sobre a coleta de dados, abriu portas para que publicasse trabalhos em **Sociologia** e desenvolvesse seus estudos de pós-graduação na Escola de Sociologia e Política) e Sérgio Milliet (que lhe auxiliaria a publicar n'**O Estado de S. Paulo**) (PONTES, 1999, p. 146).

máximo um oito[108]. Provavelmente, o descontentamento adviria da atuação de outros assistentes, até porque Florestan Fernandes e outros colegas concordavam que o "ensino que recebíamos tinha certas deficiências e muitas delas provinham da má qualidade intelectual ou do despreparo dos assistentes"[109] (GARCIA, 2002, p. 88). O mesmo Florestan ponderou sobre sua própria preparação para assumir o cargo de assistente quando concluiu a graduação e recebeu convite de Fernando de Azevedo. Na ocasião, Azevedo foi surpreendido com a resposta: "Dr. Fernando, o senhor tem toda a responsabilidade nesse convite. O senhor está convidando um aluno... eu não sou um professor. O senhor deveria chamar um professor, essa é a sua responsabilidade. Se eu falhar, aí o senhor não pode transferir a culpa para mim"[110] (GARCIA, 2002, p. 100).

***

A suposta falta de preparo dos professores assistentes, todavia, e a própria resposta de Florestan Fernandes a Fernando de Azevedo – "o senhor está convidando um aluno... eu não sou um professor" – ajudam a compreender o lugar da discussão sobre a constituição de uma identidade docente aliada à própria reflexão sobre o ensino de Sociologia. Todavia, não respondem necessariamente por que esses mesmos cientistas sociais tomaram parte nas discussões sobre a Sociologia enquanto disciplina escolar.

Exceção feita a Fernando de Azevedo, os discursos presentes nos textos e debates sugerem que a maior preocupação desses cientistas não remetia exatamente ao ensino secundário enquanto etapa de formação, mas, antes, aos estudantes que ingressavam no ensino superior. Enquanto docentes desse nível de ensino, muitos intelectuais se deparavam com a dificuldade de lecionar para um público que transitava entre os temas das Ciências

---

[108] Ver o depoimento de Florestan Fernandes (GARCIA, 2002, p. 136-137) sobre a "rebeldia" dele e de Antonio Candido diante das orientações de Fernando de Azevedo quando eram seus assistentes. Narrou, por exemplo, que sendo responsáveis por avaliar as provas aplicadas por Fernando de Azevedo, Antonio Candido e ele começaram a desconstruir o "tabu que vinha das escolas normais e da mentalidade que prevalecia entre professores a respeito da gradação da inteligência". Fernando de Azevedo, contrário à atribuição de nota máxima aos alunos da graduação – dizia-se proveniente "de uma tradição, de uma escola, na qual dez era para Deus, nove para os professores e, para alunos excepcionais, a partir de oito" –, aos poucos teve que aceitar os critérios de notas de Florestan Fernandes e Antonio Candido que atribuíram nota dez, respectivamente, a um trabalho de Roque Spencer Maciel de Barros – "um trabalho muito bem feito para um estudante", nas palavras de Florestan – e de Maria Isaura Pereira de Queiroz – "trabalho excepcional", segundo Antonio Candido (FERNANDES, 1995, p. 190-192).

[109] Florestan Fernandes narrava que, junto com seus colegas, chegou a fazer uma "conspiração" para sabatinar os assistentes e colocar seus conhecimentos a prova: "Aqueles assistentes ficaram sob o fogo cruzado de debates infindáveis; alguém dentre nós se encarregava, organizadamente, do municiamento crítico em determinada disciplina" (GARCIA, 2002, p. 88).

[110] Florestan Fernandes foi tão convincente que, de fato, deixou Fernando de Azevedo em dúvida sobre a escolha. Quem lhe salvou, diria Florestan anos depois, foi Antonio Candido que intercedeu em favor daquele que seria seu colega como assistente de Fernando de Azevedo durante alguns anos (GARCIA, 2002, p. 100).

Sociais com pouca desenvoltura. E qual seria a causa de tamanha dificuldade? Uma das respostas possíveis remetia justamente à formação recebida no ensino secundário.

O próprio Florestan Fernandes (2006), em depoimento de 1978, narrava sua insegurança ao concluir o curso de Ciências Sociais na Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras da Universidade de São Paulo. Dizia ter sido acometido por uma crise que não era psicológica, mas, antes, moral. Mesmo depois de graduado, ainda se perguntava o que era a Sociologia e as Ciências Sociais e se sabia o suficiente para se tornar um sociólogo. Convencido de que ainda havia muito a aprender, elaborou um programa de leituras intensivas, que chegava a ocupar 18 horas de seus dias. Esse autodidatismo fora necessário porque, nas palavras do autor, "nós não tínhamos um ensino secundário que alimentasse o desenvolvimento intelectual do estudante" (FERNANDES, 2006, p. 14). O jovem que chegava à Universidade de São Paulo – entre os quais o próprio Florestan – "era um estudante com deficiências muito graves" que encontrava "condições precárias para montar sua vida intelectual" (FERNANDES, 2006, p. 19).

Florestan Fernandes (2006, p. 14) explicava que na Faculdade de Filosofia havia um preconceito muito grande contra um "ensino de tipo elementar". Desde o primeiro ano, liam-se livros originais, com forte ênfase no aspecto teórico. Em termos práticos, o estudante, que não havia sido preparado no ensino secundário para lidar com essa literatura, deparava-se com um "ensino altamente abstrato" (FERNANDES, 2006, p. 14). Resultado: os cursos que começavam o ano com 50 ou 60 alunos, chegavam ao segundo semestre com 25: "Eles [alunos] fugiam do curso, ou seja, de mim! Fugiam porque não tinham como acompanhar aquele curso", desabafava Florestan (2006, p. 19). Se essa era uma regra aceitável para o meio intelectual brasileiro, para Florestan Fernandes precisava ser criticada, de forma impessoal e institucional, e repensada.

Junto com Antonio Candido – "companheiro mais chegado que eu tinha, pouco mais velho que eu e que [...] estava enfrentando reflexões análogas" (FERNANDES, 2006, p. 20) – Florestan Fernandes simplificou os programas de ensino de Sociologia na Universidade de São Paulo, tornando-os menos gerais e inserindo assuntos que os estudantes não haviam aprendido no ensino secundário. Tratava-se de uma tentativa de superar lacunas que eram do sistema escolar, já que o "estudante vinha com uma bagagem cultural muito pobre"[111].

[111] Florestan Fernandes (2006, p. 20) ponderou que, no longo prazo, passou a preocupar-se não apenas com a sua atuação como sociólogo, mas, sobretudo, com papel da universidade na formação de intelectuais que poderiam ser professores, investigadores ou técnicos.

Foi assim que, em certa medida, por influência de Florestan Fernandes e de Antonio Candido, os departamentos de Sociologia e Antropologia da Universidade de São Paulo, de alguma forma, deram relativa atenção a um ensino mais básico, que orientasse os alunos no que também era mais elementar nas Ciências Sociais (FERNANDES, 2006, p. 14). Aí também poderia estar assentada a preocupação dos autores e de outros cientistas sociais com a formação dos estudantes do ensino secundário que mais tarde se tornariam alunos do ensino superior sem preparo para lidar com as teorias e métodos das Ciências Sociais.

***

O Quadro 1 apresenta um resumo do posicionamento dos cientistas sociais diante do ensino de Sociologia, mapeando algumas de suas contribuições à discussão sobre o papel dessa disciplina na escola veiculadas na revista **Sociologia** e nos anais do 1º Congresso Brasileiro de Sociologia. Esses discursos, dilemas e perspectivas que, de alguma forma, permearam os debates sobre a Sociologia enquanto disciplina escolar são aprofundados nas seções subsequentes.

Quadro 1 – Posicionamento dos intelectuais que se pronunciaram sobre o ensino de Sociologia nas escolas normais e no ensino secundário (1939-1955)

(continua)

Autor	Posicionamento diante do ensino de Sociologia nas escolas
AZEVEDO, Fernando	Abordou o ensino de Sociologia nas escolas normais e no ensino secundário durante os discursos de abertura e encerramento do 1º Congresso Brasileiro de Sociologia (AZEVEDO, 1955b, 1955c) e na reconstituição da história das Ciências Sociais no Brasil (AZEVEDO, 1955a). Em 1928, incluiu a Sociologia no currículo da Escola Normal do Distrito Federal, quando conduziu a reforma da instrução pública; em 1931, tornou-se professor catedrático da disciplina na Escola Normal de São Paulo; em 1934, participou da fundação da Universidade de São Paulo (USP), ocupando a cadeira de Sociologia Educacional e Sociologia II. Foi autor de manuais didáticos como **Princípios de Sociologia**, de 1935, e **Sociologia Educacional**, de 1940. Para ele, a Sociologia poderia contribuir para a "formação do espírito" e, se oferecida no ensino secundário, facilitar o estudo das Ciências Sociais no ensino superior. Todavia, o ensino secundário altamente informativo, enciclopédico e superficial, entre as décadas de 1930 e 1950 sofria com a quantidade excessiva de disciplinas e os sociólogos não deveriam se mobilizar para aumentá-las quantitativamente e sim para reformar o ensino (AZEVEDO, 1955b, p. 63. SOCIEDADE BRASILEIRA DE SOCIOLOGIA, 1955, p. 326). Dada a situação do ensino secundário, a complexidade da Sociologia e o seu grau insuficiente de sistematização no Brasil, seria prudente priorizar, em vez do ensino de Sociologia, o das ciências físicas e experimentais, "já constituídas e mais avançadas" (AZEVEDO, 1955c, p. 64). A Sociologia não poderia ser incorporada ao ensino secundário sem que antes houvesse uma radical reforma; caso contrário, acabaria por envolver-se em uma "atmosfera pedagógica de incerteza, perplexidade e confusões". Além disso, era previsível o risco de a Sociologia ser ensinada por "professores não compenetrados do espírito objetivo das Ciências Sociais", visto que existiam poucas instituições de ensino superior que ofereciam o curso de Ciências Sociais (CONGRESSO BRASILEIRO DE SOCIOLOGIA, 1955, p. 326).
BARBOSA, Júlio	Posicionou-se favoravelmente ao ensino de Sociologia no ensino secundário no debate sobre a comunicação de Florestan Fernandes (1955) durante o 1º Congresso Brasileiro de Sociologia, em 1954. Contra a constatação de Guerreiro Ramos sobre a escassez de especialistas para lecionarem a disciplina, defendeu que só poderiam existir professores de Sociologia se houvesse campo de atuação profissional para eles (CONGRESSO BRASILEIRO DE SOCIOLOGIA, 1955, p. 320).
BARRETO, Antenor Romano	Fundador de **Sociologia**, revista didática e científica criada em 1939 para fornecer subsídios aos alunos e professores das escolas normais, do ensino secundário e superior interessados no estudo da Sociologia. Foi professor efetivo de Sociologia do Colégio Universitário da Faculdade de Direito da USP, que oferecia o curso complementar do ensino superior aos candidatos a uma vaga na USP. Favorável ao ensino de Sociologia no ensino secundário e nas escolas normais, publicou artigos, planos de aula e pesquisa, sugestões bibliográficas e outros textos na revista **Sociologia**, com o intuito de qualificar o ensino da disciplina nas escolas.
BESSA, Pedro Parafita de	No 1º Congresso Brasileiro de Sociologia em 1954, apresentou o trabalho "O ensino das Ciências Sociais em Minas Gerais" (BESSA, 1955), no qual discorria sobre a situação da Sociologia nas escolas normais, no ensino secundário e superior. Mostrou que, nos cursos do colégio universitário que funcionavam anexos às faculdades e, por força de lei, incorporaram, na década de 1930, o ensino dessa disciplina, os professores de Sociologia foram "improvisados", o que explicitava a falta de "dignidade científica" da disciplina e o próprio "imperativo dos fatos" de que não existia em Minas Gerais instituição de ensino superior que oferecesse cursos de Sociologia. Segundo o autor, em 1946, a Sociologia foi introduzida no ensino secundário e normal, muito embora nesse último viesse apenas "complementar a formação filosófica do educador e nada mais" (BESSA, 1955, p. 300).
CANDIDO, Antonio	Na revista **Sociologia**, publicou "Sociologia: ensino e estudo" (CANDIDO, 1949), como parte dos textos que compuseram o Symposium sobre o Ensino de Sociologia e Etnologia. Seus textos biográficos (CANDIDO, 1993, 2010) e artigos sobre a formação do pensamento sociológico no Brasil (CANDIDO, 1979, 2006) e sobre a Sociologia da Educação (CANDIDO, 1955) compuseram um material diversificado que, muitas vezes, localizou a Sociologia no ensino secundário e normal como parte da história da Sociologia no Brasil, além de explicitar as dificuldades advindas do exercício da docência no ensino superior. Seus textos também trouxeram reflexões de cunho mais pedagógico sobre a Sociologia, discussão poucas vezes enfrentada por cientistas sociais brasileiros. Posicionou-se contrariamente à presença da Sociologia como disciplina do ensino secundário, porque o currículo desse nível de ensino se encontrava demasiadamente sobrecarregado e a Sociologia já demandava conhecimentos de História, Geografia e Filosofia, esses sim indispensáveis à formação do estudante secundarista. Nas escolas normais, considerava justificável a presença da Sociologia como disciplina, pois "seria útil ao educador, na apreciação do meio social e de todos os problemas de ajustamento do educando" (CANDIDO, 1949, p. 283). Criticou as "manias pedagógicas" de tornar o ensino mais fácil e atraente aos alunos. Classificava como fraca a formação oferecida no ensino secundário o que também dificultava a trajetória acadêmica dos alunos. Na construção de uma história da Sociologia (CANDIDO, 2006), enunciou o da Sociologia (nas escolas normais, no ensino secundário e superior) como uma das condições para a constituição da Sociologia como ciência e profissão no Brasil (CANDIDO, 2006, p. 284).
EDUARDO, Octávio da Costa	Publicou o artigo "O ensino de conceitos básicos da Etnologia" que integrou o Symposium sobre o Ensino de Sociologia e Etnologia publicado na revista **Sociologia** (EDUARDO, 1949). Remetendo ao caso norte-americano, no qual havia cadeiras de Antropologia nas escolas, defendeu a criação de cursos de Etnologia no ensino secundário ou, em segundo caso, o desenvolvimento de noções básicas dessa disciplina nas aulas de Sociologia ou Psicologia. Justificava a necessidade de inserir a Etnologia no currículo escolar por sua contribuição para combater o etnocentrismo e despertar o interesse dos estudantes pelo estudo científico das culturas de outros povos.

Quadro 1 – Posicionamento dos intelectuais que se pronunciaram sobre o ensino de Sociologia nas escolas normais e no ensino secundário (1939-1955)

(continuação)

Autor	Posicionamento diante do ensino de Sociologia nas escolas
FERNANDES, Florestan	No 1º Congresso Brasileiro de Sociologia de 1954, apresentou a comunicação "O ensino de Sociologia na escola secundária brasileira" (FERNANDES, 1955), sistematizando os debates da época sobre as funções universais do ensino de Sociologia na escola, a sua organização pedagógica e funções específicas. Ao final, enumerou uma série de questões pertinentes ao ensino de Sociologia que se transformou em uma das moções aprovadas pela Assembleia Geral do congresso. Apesar de afirmar que sua intenção com a comunicação não era "propor a introdução da Sociologia no curso secundário, mas tão somente levantar a questão e discutir o problema" (CONGRESSO BRASILEIRO DE SOCIOLOGIA, 1955, p. 327), posicionou-se a favor do ensino da Sociologia no sistema escolar. Concordava com a ideia de que o ensino de Sociologia envolvia uma "preparação educativa" (FERNANDES, 1955, p. 109) propícia às escolhas racionais e à participação dos jovens nas atividades políticas próprias dos Estados modernos. O "ensino das Ciências Sociais na escola secundária brasileira se justifica como um fator consciente ou racional de progresso social", mostrando-se, portanto, viável e desejável. Os cientistas sociais não deveriam se isentar do debate sobre a renovação das práticas pedagógicas e sobre as inovações no sistema de ensino brasileiro.
HERMANN, Lucila	No debate sobre a comunicação de Florestan Fernandes durante o 1º Congresso Brasileiro de Sociologia, em 1954, alertou para os "perigos" do ensino da Sociologia no ensino secundário (CONGRESSO BRASILEIRO DE SOCIOLOGIA, 1955, p. 320-321). Indagava sobre possível influência da Sociologia para a formação da personalidade do estudante: a disciplina não aumentaria "a inquietação natural do adolescente, em virtude da perspectiva relativista que oferece"? Herrmann, que se dedicou ao magistério na Escola Normal de Guaratinguetá, concluiu que tal relativismo poderia ser corrigido com o recurso à pesquisa, procedimento que colocaria o jovem diante de uma realidade que pouco conhecia.
LEITE, Aracy Ferreira	Professora de Sociologia da Escola Normal de Pirassununga. Na revista **Sociologia**, publicou "Inquérito sobre a posição social do negro em três municípios paulistas, trabalho coletivo da Escola Normal de Pirassununga", resultado de uma pesquisa empreendida por alunas de escola normal do interior paulista (LEITE, 1940).
MACHADO, Lourival Gomes	No debate sobre a comunicação de Florestan Fernandes durante o 1º Congresso Brasileiro de Sociologia, em 1954, posicionou-se contrariamente à presença da Sociologia como disciplina do ensino secundário: em vez de elemento de mudança, a disciplina seria convertida em instrumento de conservação, sendo usada por aqueles que se opunham à renovação (CONGRESSO BRASILEIRO DE SOCIOLOGIA, 1955, p. 326-327).
MARCONDES, V. J. Freitas	Publicou artigo na seção didática da revista **Sociologia** intitulado "A Sociologia nas escolas normais" (MARCONDES, 1941). Posicionou-se favoravelmente à Sociologia como disciplina do ensino secundário e normal, opondo-se ao intelectual católico Tristão de Ataíde que escrevera contra a presença dessa disciplina no ensino secundário no prefácio ao manual didático **Programa de Sociologia**, de Amaral Fontoura. Enumerou as contribuições da Sociologia nas escolas normais: ajudava a "formar a personalidade dos futuros professores", favorecendo a formulação de argumentos; o desenvolvimento do senso crítico a fim de buscar soluções para os problemas com os quais se depareriam na escola; a compreensão da escola como instituição social; a pesquisa a respeito do meio escolar; a construção de uma "base mais ou menos segura para mais tarde, no magistério, poder julgar com acerto e cientificamente os problemas sociais que dia a dia se complicam" (MARCONDES, 1941, p. 259). Apresentou estratégias didáticas para o ensino de Sociologia na escola: além de textos sociológicos, usava artigos de jornais e também recorria a sabatinas e provas.
MENDONÇA, João	Posicionou-se favoravelmente ao ensino de Sociologia no ensino secundário durante o debate sobre a comunicação de Florestan Fernandes no 1º Congresso Brasileiro de Sociologia, em 1954. Lembrava que os conteúdos de Sociologia já integravam o programa de Filosofia, sendo conveniente apenas solicitar sua autonomia.
NOGUEIRA, Oracy	No 1º Congresso Brasileiro de Sociologia de 1954, apresentou o trabalho "Duas experiências no ensino da Sociologia" (NOGUEIRA, 1955). Citou questões gerais sobre o ensino de Sociologia associadas ao próprio desenvolvimento (ainda muito inicial) do pensamento sociológico, referindo-se às escolas para contextualizar a Sociologia em território nacional.
PEREIRA, Juvenal Paiva	Professor da Escola Normal de Itapetininga e autor do manual didático **Um esquema de Sociologia**, publicado em 1940. Escreveu o artigo "Didática da Sociologia" no primeiro número de **Sociologia** (PEREIRA, Juvenal, 1939).
PESCIOTTA, Nelson	Professor de Sociologia da Escola Normal Euclides da Cunha da cidade de São José do Rio Pardo, interior paulista. Posicionou-se favoravelmente ao ensino de Sociologia nas escolas durante o debate sobre a comunicação de Florestan Fernandes no 1º Congresso Brasileiro de Sociologia, em 1954. A disciplina auxiliaria os egressos do ensino secundário quando "chamados a exercer, em maior ou menor escala, uma função de liderança" ou quando tivessem que atender exigências dos cursos universitários, dificilmente enfrentadas sem uma preparação prévia nas Ciências Sociais (CONGRESSO BRASILEIRO DE SOCIOLOGIA, 1955, p. 325).

Quadro 1 – Posicionamento dos intelectuais que se pronunciaram sobre o ensino de Sociologia nas escolas normais e no ensino secundário (1939-1955)

(conclusão)

Autor	Posicionamento diante do ensino de Sociologia nas escolas
PIERSON, Donald	Na revista **Sociologia**, manifestou preocupação com a didática da Sociologia no ensino superior e secundário (PIERSON, 1942b, 1942c, 1949) e chegou a compartilhar planos de aula e pesquisa. Criticava o ensino de Sociologia centrado na apresentação de teorias, autores e história da disciplina, defendendo uma didática focalizada na pesquisa empírica. No artigo "Difusão da ciência sociológica nas escolas" (PIERSON, 1949), discorreu sobre a urgência de definir o que ensinar em Sociologia e como. Defendeu a comunicação mais efetiva entre professores e alunos, a consideração dos conhecimentos prévios dos discentes, entre outras estratégias que dialogavam com o debate pedagógico da época, assentado na Escola Nova. Conhecer a Sociologia ajudaria o aluno a compreender a natureza humana, orientar sua atuação nos processos sociais, continuar estudando por meio da pesquisa, desenvolver o espírito crítico, reconhecer generalizações e aprender como fazê-las, diferenciar fato e opinião e identificar o valor dos fatos e suas limitações, tomando-os como "instrumentos a serviço da compreensão" e não como fins em si mesmos (PIERSON, 1949, p. 325-326).
PINTO, Luiz de Aguiar	Escreveu sobre o ensino de Sociologia no ensino secundário e superior, tendo sido, à época, um dos poucos cientistas sociais a empreender pesquisas mais efetivas sobre a temática. Além de artigos publicados na revista **Sociologia** (1944, 1949), elaborou estudo para a Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal do Ensino Superior (Capes) sobre as Ciências Sociais no Brasil, em parceria com Edison Carneiro (PINTO; CARNEIRO, 1955), e dedicou sua tese de livre docência ao assunto, intitulando-a **O ensino da Sociologia na escola secundária** (PINTO, 1947). Crítico da Reforma Capanema, posicionou-se favoravelmente ao ensino de Sociologia no ensino secundário durante o debate sobre a comunicação de Florestan Fernandes no 1º Congresso Brasileiro de Sociologia, em 1954.
RAMOS, Guerreiro	Crítico da proposta de ensinar Sociologia no ensino secundário. No debate sobre a comunicação de Florestan Fernandes durante o 1º Congresso Brasileiro de Sociologia, em 1954, afirmou que a sociedade brasileira não estava em condições de permitir o ensino da Sociologia por dois motivos: a disciplina era "alienada da realidade nacional", refletindo apenas sobre problemas de outros países; e, mesmo no caso de ser superada tal "alienação", não existiam especialistas em número suficiente para que houvesse o "ensino proveitoso da Sociologia" (CONGRESSO BRASILEIRO DE SOCIOLOGIA, 1955, p. 320).
RANGEL, Welman Galvão	Posicionou-se favoravelmente à presença da Sociologia no ensino secundário durante o debate sobre a comunicação de Florestan Fernandes durante o 1º Congresso Brasileiro de Sociologia, em 1954.
RIBEIRO, José Querino	Professor da Escola Normal Ipiranga, em São Paulo, antes de se tornar assistente e professor da USP. Na revista **Sociologia**, publicou artigos (RIBEIRO, 1939a), além de programas de ensino (RIBEIRO, 1939b, 1941c) e pesquisa para as aulas de Sociologia (RIBEIRO, 1941a, 1941b). Foi, ao lado de Romano Barreto, organizador dos programas oficiais publicados no primeiro ano de existência de **Sociologia**. Em seus textos, insistia no propósito de "reunir material numeroso e diverso para tirar a feição puramente livresca que as aulas de Sociologia costumam ter" (RIBEIRO, 1941a, p. 20) e, como outros autores, apostava na pesquisa de campo como estratégia para romper com essa tradição.
RIOS, José Arthur	Publicou o artigo "Contribuição para uma didática da Sociologia" (RIOS, 1949) na revista **Sociologia**. Mencionou a Sociologia no ensino secundário ao criticar a "ideia errônea" difundida no Brasil de que essa disciplina era assunto somente para sociólogos. Dizia que nos Estados Unidos "o papel da Sociologia como matéria básica, em qualquer currículo, já é assunto pacífico" (RIOS, 1949, p. 315) e que se sabia do vasto número de profissões que requeriam seus conhecimentos. Classificou como um retrocesso a exclusão da disciplina do ensino secundário pela Reforma Capanema, considerando inaceitável que jovens destinados às profissões liberais não tivessem conhecimentos sociológicos.
WILLEMS, Emílio	Cientista social alemão, dedicou-se ao magistério no ensino secundário entre 1931, quando chegou ao Brasil, e 1941, quando foi nomeado professor de Antropologia da Universidade de São Paulo. Lecionou em escolas confessionais e laicas em Santa Catarina e São Paulo. Foi fundador de **Sociologia**, revista didática e científica em que publicou artigos, planos de aula e pesquisa além de inúmeras traduções, resenhas e outros textos que subsidiariam o ensino de Sociologia. Autor de diversos livros, entre os quais o **Dicionário de Sociologia e Etnologia**, referenciado como material de apoio para alunos e professores do ensino secundário e escolas normais. Criticou os programas oficiais de ensino de Sociologia em relação à extensão; ao pouco tempo para cumpri-lo; à falta de conexão com a formação oferecida aos estudantes dos ginásios; à abordagem pouco coerente com a concepção de Sociologia enquanto ciência, estando centrada na exposição de autores, teorias e história da disciplina (WILLEMS, 1939a, 1940c). Diagnosticou a carência de reflexões e materiais que orientassem o ensino de Sociologia, "a mais complexa das ciências" (WILLEMS, 1939a, p. 1). Entendia que os programas de ensino das escolas eram diferentes dos programas do ensino superior que formavam especialistas. Recomendava que os fenômenos básicos da vida social fossem discutidos por meio de exemplos concretos (WILLEMS, 1940a, p. 88); a ênfase na pesquisa empírica (BARRETO, WILLEMS, 1939; WILLEMS, 1941a); a liberdade didática do professor para organizar os conteúdos, selecionando-os e definindo uma ordem para abordá-los; estratégias como leituras rápidas para exemplificação e análise suplementar, desenvolvimento de forma concisa do programa oficial, enriquecendo-o com "tópicos para discussão em classe, questionários, sugestões e planos para aulas suplementares e trabalhos de pesquisa" (WILLEMS, 1940a).

3 *Sociologia*: Revista Didática e Científica (1939-1950)

3.1 Notas metodológicas

Como sugere Miceli (2001c, p. 15), as revistas científicas expressam "o estado das Ciências Sociais [...], veiculando hipóteses, teses, resultados, explicações, fontes, evidências de toda ordem", do mesmo modo em que compilam projetos, anseios e virtualidades de uma época. São espaços de "autonomização científica" que explicitam as estratégias de desqualificação dos rivais e de consagração de ideias (JACKSON, 2004, p. 263), bem como de regulação "de um conhecimento especializado e de um campo científico disciplinar" (CARVALHO; CORDEIRO, 2012, p. 19).

Esta seção toma como fonte justamente uma revista científica – **Sociologia** –, compreendendo-a como veículo de sistematização e divulgação de conhecimentos sobre a didática das Ciências Sociais, muito embora os autores que a citaram como o primeiro e, por longo tempo, mais duradouro periódico das Ciências Sociais no Brasil tenham silenciado essa proposta original da publicação. Para analisar a revista, procedeu-se com o levantamento dos seus exemplares e posterior leitura dos sumários, identificando os trabalhos que aludiram diretamente ao ensino de Sociologia ou que integraram edições dedicadas exclusivamente à temática. Esses artigos foram submetidos a um processo de seleção e classificação, e, posteriormente, de leitura. Ao mesmo tempo, coletaram-se informações sobre a trajetória acadêmica e profissional dos autores dos textos, às vezes na própria revista e, na ausência de dados, em outras publicações. Esse esforço possibilitou distribuir os artigos por origem institucional e geográfica e pelo nível de ensino no qual atuavam os autores.

A coleta de dados sobre a revista **Sociologia** foi realizada em bibliotecas da Universidade de São Paulo e em acervo pessoal. Os números aos quais se teve acesso em sua integralidade são listados nas "Fontes". Basicamente, foram consultados todos os números e volumes publicados entre 1939 e 1950. Por motivos que serão esclarecidos adiante, a investigação tomou como foco o período entre 1939 e 1950, denominado neste trabalho como "primeira fase" ou como a "fase didática" de **Sociologia**. No mais, os números posteriores a 1950, consultados sempre que necessário, ajudaram a caracterizar a revista e verificar se a temática do ensino de Sociologia foi acolhida em outros momentos.

3.2 Do projeto de Romano Barreto e Emílio Willems à incorporação pela Escola de Sociologia e Política

"Com relação ao primeiro [aspecto relativo à sustentação financeira] resolvi não pensar: lançaria a revista, cujo título já estava escolhido, na esperança de que ela, após alguns números, por si só se mantivesse, uma vez que a despesa seria apenas a da edição e distribuição" (BARRETO, 1954, p. 5). Assim Antenor Romano Barreto descreveu o lançamento do primeiro número de **Sociologia**, revista que idealizara e para a qual contou com Emílio Willems na direção. De iniciativa particular – de Barreto e Willems, com Olympio Cantão, funcionário dos Correios e Telégrafos, como diretor comercial –, a revista foi o primeiro periódico brasileiro especializado em Sociologia e não tardou a ser reconhecido, dentro e fora do país, como importante divulgador das Ciências Sociais. Com um volume anual, dividido em quatro números publicados trimestralmente entre 1939 e 1966, desde os seus primórdios a revista enfrentou dificuldades financeiras, para as quais encontrou solução definitiva na incorporação, em 1947, à Escola Livre de Sociologia e Política (ESP).

Pouco considerados, dois aspectos sobre a constituição de **Sociologia** merecem atenção. O primeiro diz respeito ao fato de sua criação ter sido de iniciativa particular e de Romano Barreto responder pela ideia original de sua fundação. Talvez pelas inegáveis contribuições de Emílio Willems para a revista e para a própria organização da Antropologia e da Sociologia no Brasil, o colega seja mais lembrado enquanto editor do que o próprio Barreto que protagonizou sua criação. Porém, em artigo de 1954 publicado em tom de depoimento em **Sociologia**, Barreto reconstruiu a história do periódico, seus objetivos iniciais, trajetória e alguns percalços que marcaram a sua primeira década de existência, relatando que partiu dele o convite para Willems integrar a revista. **Sociologia**, inclusive, foi registrada em cartório, em 9 de janeiro de 1939, sob "direção e responsabilidade do seu proprietário, sr. Antenor Romano Barreto" (BARRETO, 1954, p. 6, nota de rodapé).

Desde o princípio, Barreto (1954, p. 5) sabia que era "tarefa pesada" criar o periódico e para enfrentar uma das maiores dificuldades – a da direção – procurou "um companheiro, entre os amigos, que se dedicasse também ao estudo da Sociologia". À época, Barreto era professor efetivo do Colégio Universitário, seção anexa à Faculdade de Direito da Universidade de São Paulo (USP), e já havia respondido pela direção da Escola Normal Conselheiro Rodrigues Alves, também na cidade de São Paulo. Em 1939, colaborava com Emílio Willems, antropólogo e sociólogo alemão, assistente na Universidade de São Paulo e

professor do Liceu Nacional Rio Branco, em um "plano para investigação geral da estrutura e organização social das zonas cafeeiras"[112]. Decidiu convidá-lo para dirigir **Sociologia**. "Ficou de dar-me resposta depois; queria pensar" (BARRETO, 1954, p. 5). Dias depois, Willems pediu uma reunião para debater "o assunto relativamente à direção da revista que iria eu lançar à publicidade". Encontraram-se, tudo foi "decidido a contento" (BARRETO, 1954, p. 5) e Willems figurou, desde o primeiro número, ao lado de Barreto, como diretor da revista.

O segundo aspecto a ser pontuado pode gerar confusões sobre a relação entre a revista e a Escola Livre de Sociologia e Política. De fato e não à toa, **Sociologia** tornou-se órgão daquela instituição. Desde os seus primeiros números, foi marcante a colaboração de docentes da ESP, sobretudo de três figuras que lideraram a criação do programa de pós-graduação em Sociologia e Política: Emílio Willems, Donald Pierson e Herbert Baldus. Willems, que desde 1941 lecionava na Universidade de São Paulo, respondia pelas disciplinas de Sociologia e Antropologia na ESP e, como diretor de **Sociologia**, professor e pesquisador, foi o maior colaborador do periódico, ao lado de Pierson, entre 1939 e 1949, quando deixou o Brasil. Donald Pierson, sociólogo norte-americano que imprimiu à ESP uma base acadêmica herdeira da Sociologia da Universidade de Chicago, desde 1941 (v. 3, n. 2) assinava a seção "Notas sociológicas"[113] e dirigiu a revista entre 1950 e 1957[114]. Herbert Baldus por seu turno, que a partir de 1947 também editaria a **Revista do Museu Paulista** (JACKSON, 2004, p. 265), mantinha **Sociologia** atualizada no que de mais recente se produzia na Antropologia Social, coordenando a "Seção etnológica" desde 1941 (v. 3, n. 2), onde publicava textos próprios, traduções e materiais de outros autores. Essa participação decisiva de professores da ESP no periódico desde as suas origens, porém, não anulou o fato de a revista ter nascido de iniciativa particular e mantido existência autônoma daquela instituição entre 1939 e 1947.

Esses dois apontamentos iniciais – **Sociologia** nasceu da iniciativa de Barreto com apoio de Willems e se integrou à Escola Livre de Sociologia e Política apenas em 1947 – são importantes para compreender o projeto editorial da revista e seus desdobramentos. O assunto será retomado adiante.

---

[112] Ver: "Plano para a investigação geral da estrutura e organização social das zonas cafeeiras" (SOCIOLOGIA, 1939b, p. 94-101).

[113] Os trabalhos de Pierson publicados nessa seção junto com outros artigos sobre teoria e método sociológicos de sua autoria foram reunidos, seguindo sugestão de Lourenço Filho, e editados em forma de livro, no volume **Teoria e pesquisa em Sociologia**, cuja primeira edição foi lançada em 1945.

[114] Em 1951, quando voltou de sua primeira visita ao Vale do Rio São Francisco onde desenvolvia um ambicioso projeto de pesquisa, Pierson foi atacado por um vírus e precisou se afastar de suas atividades acadêmicas. Voltou aos Estados Unidos. No retorno ao Brasil, tentou retomar suas atividades, mas, com problemas de saúde, não conseguiu levá-las muito adiante. Decidiu retornar definitivamente aos Estados Unidos alguns anos depois (PIERSON, 1987, p. 78-79). Embora tenha figurado como diretor de **Sociologia** até 1957, desde 1955 (v. 17, n. 3) encontrava-se em licença e pouco escrevia para a revista.

Ao lado da direção, outra grande dificuldade fazia de **Sociologia** uma "tarefa pesada": sua sustentação financeira. Ao contrário da direção, para a qual Barreto encontrou prontamente solução na parceria com Willems, essa dificuldade não foi vencida facilmente.

Os 1.500 exemplares do primeiro número foram lançados em março de 1939, sendo metade destinada à venda e a outra à distribuição aos "professores de Sociologia das Américas" (BARRETO, 1954, p. 6). Dois meses depois, o segundo número foi a público com a mesma tiragem, que caiu para mil exemplares no terceiro número e, em 1941, não ultrapassava os 500. A alta do preço do papel, a indiferença da crítica brasileira, a dificuldade para vender todos os exemplares e a ausência de uma entidade financiadora foram alguns dos fatores que compuseram os reveses financeiros enfrentados. Ainda assim, Barreto levou ao pé da letra a crítica de um "estudioso" que denominou **Sociologia** de "revistinha" e, a partir de 1941, decidiu aumentar-lhe o formato, tendo que arcar com a elevação dos custos (BARRETO, 1954, p. 6). Em 1941, o preço dos exemplares foi ajustado[115]. Olympio Cantão, diretor-comercial do periódico, atraía anunciantes[116], o que, segundo Barreto (1954, p. 6), amenizou os prejuízos, mas não o evitaram[117]: "cada exemplar seu era vendido pela metade quase sempre do preço de custo". Além dos anúncios, Willems e Barreto lançaram os livros **Leituras sociológicas**[118] e **Tipologia do líder**[119], estratégia para cobrir as despesas com a revista que, porém, não surtiu os resultados esperados. A Universidade de São Paulo chegou a socorrer os diretores duas vezes, tendo disponibilizado verbas que custearam três números. A Escola de Sociologia e Política também auxiliou a revista (BARRETO, 1954). Quando parecia inevitável seu fechamento, Barreto e Willems decidiram entregá-la a uma instituição que pudesse zelar por sua continuidade, no caso, a Escola Livre de Sociologia e Política.

---

[115] Em 1941, o "Aviso aos nossos leitores" notificava o ajuste do valor de **Sociologia**. Antes, explicava que, diferentemente de outras publicações similares, mantinha-se "por si própria", sem receber subsídios. Até então, a despeito da alta dos preços do papel, seus valores permaneceram inalterados: "O último aumento, porém, que ultrapassou a expectativa mais pessimista, nos impôs uma alteração da nossa tabela, a qual, mesmo assim, permite apenas que a revista não se venda em prejuízo. A nova tabela de preços entrará em vigor a partir de 1 de agosto de 1941". Assinava "A Gerência" (SOCIOLOGIA, 1941c).

[116] Desde os seus primeiros números, há páginas de **Sociologia** ocupadas por anúncios comerciais dos mais variados produtos e serviços, incluindo alimentos e bebidas, medicamentos, cremes dentais, vestuário, solas de sapato, produtos de limpeza, máquinas de escrever, livrarias etc.

[117] Sobre a participação de Cantão em **Sociologia**, Romano Barreto (1954, p. 6) escreveu: "A direção comercial seria ocupada por uma pessoa que, só mesmo por amizade, pudesse sacrificar-se. Olympio Cantão foi esse diretor que disseminou **Sociologia** por toda parte, nas Américas, e sempre conseguiu, graças exclusivamente à sua pessoa, alguns anúncios que amenizaram, de futuro, prejuízos da revista". Falecido em 1949, Cantão respondeu pela direção comercial da revista desde o seu primeiro número, em 1939, até 1948 (v. 10, n.1), tendo deixado a revista no mesmo número que Barreto.

[118] Antologia de textos das Ciências Sociais, **Leituras sociológicas** foi editada por Romano Barreto e Emílio Willems. Barreto (1954, p. 7, nota) narrou que cada país tinha uma política para disponibilizar textos que pudessem compor a publicação. Segundo ele, os estadunidenses nada cobravam, os franceses solicitavam pequena contribuição, enquanto os ingleses cobravam valores tão elevados que se tornou inviável incluir textos dos seus autores em **Leituras sociológicas**.

[119] **Tipologia do líder** foi descrito em anúncio contido em **Sociologia** (1941b) como "uma das poucas monografias de divulgação científica que tem por objeto o estudo da liderança em seus vários aspectos".

Mesmo depois de sua saída da direção do periódico e partida do Brasil, Emílio Willems continuou publicando, ainda que eventualmente, em **Sociologia**[120]. Romano Barreto também publicou "A revista *Sociologia*" (v. 16, n. 1, 1954), em número comemorativo aos 15 anos de existência da revista. Nesse mesmo número, os diretores do periódico, Oracy Nogueira e Donald Pierson, abriram a edição com uma homenagem aos seus fundadores:

> Com a saída do último número, completou **Sociologia** 15 anos de publicação ininterrupta. Provavelmente, só as pessoas que já lidaram com empreendimento desta natureza poderão compreender as dificuldades que a revista teve de enfrentar e sobrepujar durante esta década e meia.
>
> Comemorando tão auspicioso acontecimento, rendem os atuais diretores de **Sociologia** uma homenagem aos professores Emílio Willems e Romano Barreto, que em boa hora tiveram a iniciativa de lançá-la e sem cuja persistência e espírito de sacrifício não teria ela vencido os primeiros dez anos de existência (A DIREÇÃO, 1954, p. 3).

A despeito da crise, **Sociologia** já conquistara prestígio nos meios acadêmicos nacionais e internacionais: "estava vitoriosa a revista no plano intelectual, no plano cultural e científico. Economicamente ia mal" (BARRETO, 1954, p. 8). Segundo Barreto (1954, p. 6), a crítica brasileira tardou para dar atenção a **Sociologia**: "No seu primeiro ano de vida falou-se alguma vez sobre ela mui restrita e parcimoniosamente. Os poucos estudiosos que podiam se interessar por essa publicação não acreditavam no seu bom êxito". Fora do Brasil, todavia, o reconhecimento chegou rápido. No mesmo ano de lançamento de **Sociologia**, Alfredo Poviña, professor da Universidade de Córdoba, Argentina, mencionou a revista em uma conferência organizada pela Faculdade de Direito, realizada em 14 de setembro de 1939, durante a "Semana do Brasil", caracterizando-a como parte do desenvolvimento dos estudos sociológicos brasileiros. Ainda na Argentina, em 1942, durante a inauguração do Instituto de Sociologia da Universidade de Buenos Aires, seu diretor Ricardo Levene citou **Sociologia** como uma das obras originais que davam impulso à Sociologia americana na forma de publicação científica (BARRETO, 1954, p. 7). Em 1940, José Medina Echavarría, intelectual espanhol que ocupou a primeira cátedra de Sociologia da Universidade Nacional de México (Unam) e construiu sua trajetória profissional em diferentes instituições latino-americanas, incluindo a Comissão Econômica para América Latina e Caribe (Cepal), publicou artigo intitulado "*Sociologia* – Revista Didática e Científica" na **Revista Mexicana de Sociologia**, texto reproduzido no mesmo ano em **Sociologia** (v. 2, n. 4, 1940). Nele apresentava o

[120] Willems assinou os artigos "As dimensões de tempo e espaço no desenvolvimento da Sociologia" (WILLEMS, 1954a), "Estudo da família no Brasil" (v WILLEMS, 1954b), "A família portuguesa contemporânea" (WILLEMS, 1955).

periódico especializado no pensamento sociológico e destacava suas contribuições para "fomentar a investigação social científica da realidade brasileira" (ECHAVARRÍA, 1940, p. 401. BARRETO, 1954, p. 7). No Brasil, o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) encaminhou ofício à revista parabenizando-a pela "patriótica obra de vulgarização técnica e cultural" que realizava (BARRETO, 1954, p. 7-8). Resumindo, nas palavras de Barreto (1954, p. 8), "sociólogos mexicanos e argentinos e, depois, dos outros países da América Latina tomaram interesse por **Sociologia**, não contando os dos Estados Unidos, cujos aplausos e colaboração nunca faltaram".

O periódico foi editado regularmente até o final de 1966 (v. 28, n. 4). Posteriores a essa data, três volumes, cada um com um número, abarcaram os anos de 1979 (v. 29), 1980 (v. 30) e 1981 (v. 31). A retomada das atividades foi protagonizada por Antonio Rubbo Müller, diretor geral da ESP, ao lado de estudantes da Escola Pós-Graduada de Ciências Sociais da mesma instituição. Eles reeditaram a revista em 1979 com o título **Sociologia** e sem menção, na capa ou contracapa, à ESP. Com 84 páginas, em uma edição simples, trouxe quatro artigos, duas resenhas e o noticiário. Apresentava-se como revista trimestral, mas não foram encontrados números posteriores ao primeiro em 1979. Em 1980, foi lançado o volume 30. Mais robusto, com o brasão da ESP impresso já na capa, a revista recuperou sua designação da década de 1950 – **Sociologia: Revista dedicada à Teoria e à Pesquisa nas Ciências Sociais**. Nas suas 244 páginas, trouxe oito artigos, oito "Notas e comentários", seis resenhas e três comunicações. A revista foi publicada pela ESP e editada em convênio com a Secretaria da Cultura do Estado de São Paulo. Não havia alusão à periodicidade. Com o mesmo formato do ano anterior, em 1981, foi a público o último volume da revista.

3.3 De didática e científica a revista dedicada à teoria e pesquisa em Ciências Sociais

Fernando Limongi (1987) e Luiz Carlos Jackson (2004) dividiram a história de **Sociologia** em três e duas fases, respectivamente. Limongi tomou como referência as mudanças de direção, situando as três fases da revista entre as gestões de Emílio Willems e Romano Barreto (1939 a 1948); Oracy Nogueira e Donald Pierson (1949 a 1957)[121]; e

[121] Há uma imprecisão nessa divisão, visto que, entre 1947 e 1949, Emílio Willems dirigiu a revista ao lado de Oracy Nogueira. Ver Quadro 2.

Alfonso Trujillo Ferrari (1958 a 1966). Jackson, por seu turno, estabeleceu como divisor de águas a vinculação da revista à Escola de Sociologia e Política, correspondendo, portanto, a primeira fase ao período de 1939 a 1947 e a segunda aos anos seguintes a 1947 até 1966, ano da última edição contínua da revista.

Para os fins deste trabalho, sugeriu-se outra organização das fases da revista **Sociologia**. Não muito distinta cronologicamente da divisão proposta por Jackson e Limongi, orientou-se, contudo, por outros parâmetros, evidentemente mais convenientes aos propósitos desta investigação, por um lado, mas, por outro, assentados em aspectos que dificilmente seriam destacados pelos autores que se dedicaram à construção de uma história do pensamento sociológico brasileiro: a preocupação com o ensino de Sociologia nas escolas normais e no ensino secundário.

Quando registrada em cartório por Romano Barreto em 1939, a revista denominava-se **Sociologia: Revista Didática e Científica** (Figura 1). Em 1947, quando incorporada à Escola de Sociologia e Política, o periódico manteve o subtítulo original, mas com o acréscimo da sua nova filiação: **Sociologia: Revista Didática e Científica. Órgão da Escola Livre de Sociologia e Política**[122] (Figura 2). Romano Barreto e Emílio Willems responderam, juntos, pela direção do periódico até o primeiro número de 1948 (v. 10. n. 1). Do número seguinte (v. 10, n. 2-3) até meados de 1950 (v. 12, n. 1), Willems e Oracy Nogueira dirigiram a revista. Com a saída de Willems da direção, o subtítulo "Revista Didática e Científica" foi suplantado e o periódico recebeu a designação **Sociologia: Revista dedicada à Teoria e Pesquisa nas Ciências Sociais** (v. 12, n. 2, 1950) (Figura 3). A direção da revista foi assumida por Oracy Nogueira e Donald Pierson. Cyro Berlinck passou a figurar como "responsável" por ela a partir de 1949 (v. 11, n. 1).

Tendo em vista a linha editorial de **Sociologia** traduzida na inscrição "didática e científica", propôs-se, então, nesta pesquisa, uma leitura do periódico a partir de duas fases: entre 1939 e meados de 1950, quando **Sociologia** nomeadamente se caracterizou como uma "revista didática e científica"; e a partir de 1950, quando renunciou definitivamente à sua preocupação didática para se apresentar como revista de divulgação científica. Sobre a segunda fase, pouco se falou, aludindo-se a ela para localizar apenas algumas informações; já a primeira ganhou destaque nesta investigação, justamente por direcionar a atenção ao ensino

[122] Denominação encontrada no último número de 1947 (v. 9, n. 4). Posteriormente, houve pequena variação no subtítulo, tendo sido grafado como **Sociologia: Revista Didática e Científica. Publicação da Escola Livre de Sociologia e Política de São Paulo, instituição complementar da Universidade de São Paulo** (v. 11, n. 1, 1949).

de Sociologia e delimitar como público-alvo também os docentes e estudantes do ensino secundário e das escolas normais (Quadro 2).

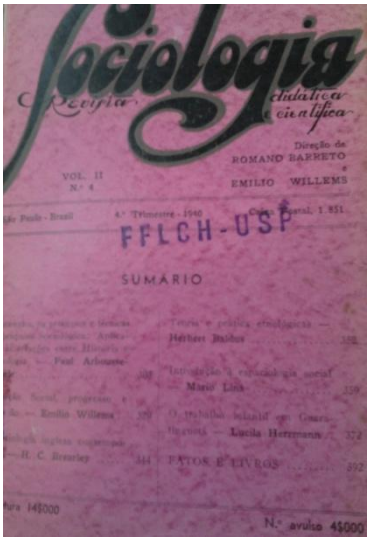


Figura 1 – Capa de **Sociologia** no seu ano de lançamento, quando o periódico denominava-se "Revista Didática e Científica" (1939)

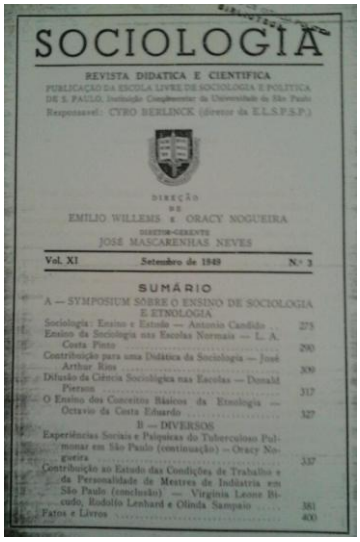


Figura 2 – Capa de **Sociologia** quando o periódico se tornou órgão da Escola Livre de Sociologia e Política (1947)

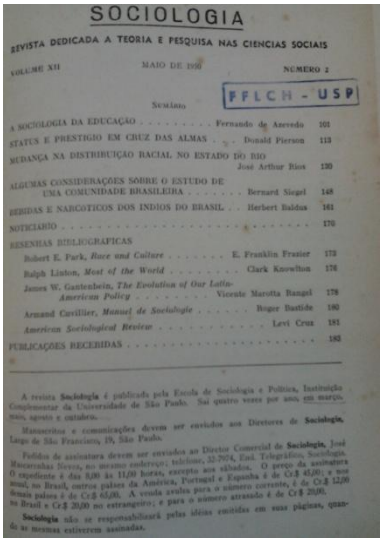


Figura 3 – Capa de **Sociologia** quando o periódico passou a ser denominado "Revista dedicada à Teoria e Pesquisa nas Ciências Sociais" (1950)

Quadro 2 – Fases da revista **Sociologia**, segundo denominação e diretores (1939-1966 e 1979-1981)

	Título e subtítulo	Período	Diretores	
			Nome	Filiação institucional
1ª fase	Sociologia: Revista Didática e Científica	1939 (v. 1, n.1) a 1948 (v. 10, n. 1)	Emílio Willems	USP e ESP
			Romano Barreto	Colégio Universitário da USP
		1948 (v.10, n. 2-3) a 1950 (v. 12, n. 1)	Emílio Willems	USP e ESP
			Oracy Nogueira	ESP e USP[1]
2ª fase	Sociologia: Revista dedicada à Teoria e Pesquisa nas Ciências Sociais	1950 (v. 12, n. 2) a 1957 (v. 19, n.4)	Donald Pierson[2]	ESP
			Oracy Nogueira	ESP e USP
		1958 (v. 20, n. 1) a 1966 (v. 28, n. 4)	Alfonso Trujillo	ESP
		1979 (v. 29) a 1981 (v. 31)	Antonio Rubbo Müller	ESP

[1] Oracy Nogueira lecionou na ESP entre 1943 e 1961 e na USP entre 1952 e 1983.
[2] Embora tenha figurado como diretor da revista até 1957, desde 1955 (v. 17, n. 3) Donald Pierson encontrava-se em licença.

Adiante, ver-se-á que vocação didática foi central na criação de **Sociologia** e nos seus primeiros números, mas não tardou a perder o vigor inicial. Ainda assim, o periódico continuou publicando artigos sobre o assunto, tendo como ponto alto e final os artigos do Symposium sobre Ensino de Sociologia e Etnologia, de 1949. De qualquer modo, o valor da revista é ímpar para conhecer as características do ensino de Sociologia, nas décadas de 1930 e 1940, nas escolas normais e de ensino secundário. Seus primeiros números formaram um acervo de planos e programas de ensino, pouco explorado nos estudos sobre o ensino de Sociologia. Seus artigos também permitiram mapear questões e dilemas que inquietaram os cientistas sociais e que envolveram a Sociologia enquanto disciplina escolar e acadêmica.

3.4 Didática e científica

3.4.1 Autores e filiação institucional

A proposta original de **Sociologia** encontrava-se intimamente relacionada à trajetória acadêmica e profissional de seus fundadores.

Romano Barreto lecionava, à época, no Colégio Universitário anexo à Faculdade de Direito da Universidade de São Paulo (USP). Era professor efetivo de Sociologia do curso complementar do ensino secundário, destinado aos candidatos à Faculdade de Direito e à seção de Filosofia, Ciências Sociais e Políticas, Geografia e História da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras. Segundo Antonio Candido (1993), antigo aluno do colégio, seus professores desse colégio formavam um corpo especial; não eram os mesmos professores dos cursos da universidade, mas ministravam aulas nas próprias unidades da USP[123].

Emílio Willems também ministrava aulas no ensino secundário e na escola normal, ofício ao qual se dedicou durante uma década, entre 1931, quando chegou ao Brasil, até 1941, quando foi nomeado professor de Antropologia da USP. Conforme apontado anteriormente, apesar de não falar com entusiasmo sobre sua carreira no ensino secundário, Willems dividia

[123] Em depoimento, Antonio Candido (1993) contava que teve "professores excelentes" no Colégio Universitário: "como Antônio de Sales Campos em História da Literatura, José de Castro Nery em História da Filosofia, Aroldo de Azevedo em Geografia Humana, João Batista Damasco Pena em Psicologia. Este ficou meu amigo e me deu ótimos conselhos de orientação bibliográfica".

suas atividades no ensino superior como assistente no Instituto de Educação com o magistério no Liceu Nacional Rio Branco, escola particular de São Paulo. Esteve, então, envolvido com estudos na área da Sociologia da Educação, não obstante desde sua chegada na cidade catarinense de Brusque manifestasse interesse em realizar pesquisas de campo para estudar "contatos culturais"[124] (WILLEMS, 1987, p. 118). Em São Paulo, Willems iniciou suas atividades na Universidade de São Paulo a convite de Fernando de Azevedo, lecionando Sociologia. Em 1941, assumiu a disciplina de Antropologia que, até então oferecida de forma intermitente, tornou-se obrigatória para os cursos de Ciências Sociais, História e Geografia (PEREIRA, João, 1994, p. 249). Sob sua influência, a área de Antropologia transformou-se em uma especialização do curso de Ciências Sociais, ao lado da Sociologia e Ciência Política, e, em 1948, em uma cadeira[125]. Não foram encontradas informações suficientes para afirmar que Willems lecionou Sociologia no ensino secundário ou normal, mas, a julgar pelos textos publicados em **Sociologia**, é muito provável que tenha respondido pela disciplina no Liceu Nacional Rio Branco, em São Paulo.

O magistério no ensino secundário e normal pode ter explicitado para Barreto e Willems as dificuldades de lecionar e, mais, de lecionar Sociologia. Segundo Willems (1940a, p. 83), "inegavelmente, a Sociologia como sendo a ciência mais complexa de todas quantas se ensinam nos cursos profissionais e complementares, coloca o professor diante de problemas didáticos de difícil solução". Ao mesmo tempo, o magistério também pode ter despertado o interesse dos autores em experimentar e difundir suas experiências didáticas, com vistas a formar uma rede de colaboração e divulgação de práticas de ensino de Sociologia.

A atuação de Emílio Willems, que transitava entre a USP e a Escola Livre de Sociologia e Política (ESP), foi marcante na primeira fase da revista **Sociologia**. De certa forma, Willems conseguiu conferir, nas palavras de Jackson (2004, p. 263-264), um caráter

---

[124] Ver depoimento de Willems a Mariza Corrêa em 1987. Segundo o autor, "pouco a pouco comecei a perceber a realidade social circundante e as possibilidades de observar contatos culturais de primeira mão. Originalmente Brusque foi uma colônia agrícola fundada por imigrantes alemães e italianos. Embora tivessem decorrido 80 anos desde a sua fundação, continuava-se a atribuir aos moradores locais a nacionalidade de seus avós e bisavós. Poucos meses de observação 'participante' convenceram-me do absurdo da classificação" (WILLEMS, 1987, p. 118). No início dos anos 30, quando Willems começou a dedicar-se à observação participante em Brusque, os estudos científicos sobre contatos culturais estavam na "primeira infância". O autor redigiu um artigo sobre o tema e publicou em francês na **Revue Internacionale de Sociologie** em 1934.

[125] A cadeira de Antropologia foi ocupada por Willems até 1949, quando aceitou o convite para lecionar no recém-criado Instituto de Estudos Brasileiros da Universidade de Vanderbilt, na cidade de Nashville, Estados Unidos. Willems fincou raízes em Nashville até 1997, quando faleceu, mas não deixou de retornar ao Brasil em diferentes ocasiões para lecionar e realizar pesquisas de campo (WILLEMS, 1987, p. 121). Egon Schaden, assistente de Willems, assumiu a cadeira de Antropologia, da USP, em 1950 (PEREIRA, João, 1994, p. 251). Emílio Willems trouxe importantes contribuições para organizar o campo teórico e conceitual da Sociologia e da Antropologia, por meio de iniciativas como a tradução de conceitos que integraram o **Dicionário de Sociologia e Etnologia**, organizado por Willems e Herbert Baldus, e do **Dicionário de Sociologia**; a tradução de livros e artigos (como **Ideologia e utopia**, de Karl Mannheim), além de outras publicações, como, é claro, a própria revista **Sociologia** (na qual publicou resultados de pesquisas de campo, resenhas, traduções e outros materiais) e das antologias reunidas em **Leituras sociológicas** (VILLAS-BÔAS, 2000, p. 172).

"ecumênico" ao periódico, acolhendo publicações de cientistas sociais de ambas as instituições paulistas que, com projetos distintos, dedicavam-se ao ensino e pesquisa em Ciências Sociais: a ESP e a USP[126]. A primeira tinha entre seus colaboradores mais frequentes Donald Pierson, Herbert Baldus e Oracy Nogueira. Da USP, destacavam-se as participações de Roger Bastide e de jovens cientistas sociais como Florestan Fernandes, Gioconda Mussolini, Antonio Candido, Egon Schaden, Lucila Hermann, Lourival Gomes Machado e J. Querino Ribeiro. Contribuíram também, com relativa frequência, os professores Paul Arbousse-Bastide e Oswaldo Elias Xidieh.

Com efeito, 84,4% dos autores que publicaram mais de um trabalho em **Sociologia** entre 1939 e 1950 atuavam em instituições do Estado de São Paulo (Tabela 1), com destaque para a ESP e a USP que respondiam juntas por 84,8% da produção paulista (Tabela 2).

Tabela 1 – Unidade geográfica das instituições às quais os autores que publicaram dois ou mais trabalhos na revista **Sociologia**, durante a fase didática do periódico (1939-1950)

Unidade geográfica	**Quantidade de trabalhos publicados**	
	Número absoluto	**Percentual**
São Paulo	125	84,4%
Rio de Janeiro	7	4,8%
Santa Catarina	7	4,8%
Exterior[(1)]	6	4%
Sem informação[(2)]	3	2%
Total	**138**	**100**

[(1)] Universidade Nacional de Córdoba, Argentina e Universidade de San Marcos, Peru.
[(2)] J. Philipson.

Tabela 2 – Filiação institucional dos autores de São Paulo que publicaram dois ou mais trabalhos na revista **Sociologia**, durante a fase didática do periódico (1939-1950)

Filiação institucional	**Quantidade de trabalhos publicados**	
	Número absoluto	**Percentual**
ESP	42	33,3%
USP	21	16,6%
ESP e USP[(1)]	44	34,9%
Escolas normais e secundárias	10	7,9%
Outros[(2)]	9	7,9%
Total	**126**	**100**

[(1)] Emílio Willems, Florestan Fernandes, Gioconda Mussolini e Lucila Hermann
[(2)] Jornal **O Estado de S. Paulo** e Secretaria de Agricultura do Estado de São Paulo.

[126] Segundo Limongi (2001a, p. 257), "se a coexistência das duas instituições não leva imediatamente a um processo de competição, pede, no mínimo, que se delimitem espaços próprios". De fato, ESP e USP foram circunscritas, cada uma, em uma cultura distinta: a primeira alinhada à Sociologia norte-americana e com viés mais técnico e prático, e a segunda constituída com o apoio de uma missão francesa, formada a partir de vocação mais acadêmica, associada à formação de docentes e pesquisadores (LIMONGI, 2001a. PEIXOTO, 2001). Ver: Limongi (2001a, 2001b) e Peixoto (2001).

A Tabela 2 evidencia em que medida a revista acolheu predominantemente a produção antropológica e sociológica de São Paulo, desenvolvida notadamente na USP e na ESP, sendo que, à época, além de Willems, alguns autores transitavam entre as duas instituições. Florestan Fernandes era um deles: tendo concluído a graduação na USP, realizou o mestrado na ESP sob orientação de Herbert Baldus, trajetória seguida também por Gioconda Mussolini e Lucila Hermann[127].

Foi em **Sociologia** que Florestan Fernandes estreou publicando artigos científicos[128] e Antonio Candido levou a público seu primeiro artigo de análise sociológica[129]. O periódico também reuniu trabalhos de Gioconda Mussolini[130], na área da Antropologia da pesca[131] e da doença[132], de Egon Schaden, sobre povos indígenas no Brasil[133], de Lourival Gomes Machado, na área de teoria sociológica[134] e Sociologia argentina[135], e de Lucila Hermann[136] sobre suas pesquisas de campo[137] e o uso do método ecológico[138].

Da Escola de Sociologia e Política, Herbert Baldus publicou artigos de teoria antropológica[139] e sobre suas próprias pesquisas com populações indígenas do Brasil[140].

Convém lembrar que muitos trabalhos impressos em **Sociologia** eram decorrentes de estudos de comunidade influenciados pela escola sociológica de Chicago[141], largamente difundidos pela Escola Livre de Sociologia e Política. Donald Pierson havia defendido seu doutorado na Universidade de Chicago e concebia a pesquisa empírica como o marco de

---

[127] À época, a Universidade ainda não mantinha um programa de pós-graduação.
[128] "Folklore e grupos infantis" (v. 4, n. 4, 1942), "Educação e cultura infantil" (v. 5, n. 2, 1943), "Congadas e batuques em Sorocaba" (v. 5, n. 3, 1943) e "Aspectos mágicos do folclore paulistano" (v. 6, n. 2-3, 1944) eram desdobramentos de um trabalho elaborado originalmente para disciplina ministrada por Roger Bastide quando cursava o primeiro ano da graduação em Ciências Sociais na USP. Além desses artigos, Florestan foi autor, na primeira fase de **Sociologia**, "O problema do método na investigação sociológica" (v. 9, n. 4, 1947) e "A análise sociológica das classes sociais" (v. 10, n. 2-3, 1944).
[129] Tratava-se de "Opiniões e classes sociais em Tietê" (v. 9, n. 2, 1947), primeiro artigo de análise sociológica de Antonio Candido, segundo Jackson (2004, p. 264).
[130] Sobre a biografia e produção de Gioconda Mussolini, ver Ciacchi (2006).
[131] "O cerco da tainha na Ilha de São Sebastião" (v. 7, n. 3, 1945); "O cerco flutuante: uma rede de pesca japonesa que teve a ilha de São Sebastião como centro de difusão no Brasil" (v. 8, n. 3, 1946).
[132] "Notas sobre os conceitos de moléstia, cura e morte entre os índios Vapidiana" (v. 6, n. 2, 1944).
[133] "Aculturação linguística numa comunidade rural" (v. 4, n. 3, 1942), "Ensaio etno-sociológico sobre a mitologia heróica de algumas tribos indígenas no Brasil" (v. 7, n. 4, 1945), "Notas sobre o etnocentrismo" (v. 8, n. 4, 1946), "Mitos e contos dos Ngúp-Krag" (v. 9, n. 3, 1947), "Relações intertribais e estratificação social entre os índios sulamericanos" (v. 10, n. 2-3, 1948).
[134] "Sobre o conceito de realidade social na obra de Karl Marx" (v. 10, n. 2-3, 1948).
[135] "A Sociologia argentina" (v. 2, n. 1, 1940).
[136] Sobre Lucila Hermann, ver nota publicada nos **Anais do 1º Congresso Brasileiro de Sociologia** (CONGRESSO BRASILEIRO DE SOCIOLOGIA, 1955, p. 359-360), em memória ao seu prematuro falecimento.
[137] "O trabalho infantil em Guaratinguetá" (v. 2, n. 4, 1940); "O ciclo do café em Guaratinguetá (1805-1930)" (v. 7, n. 3, 1945); "A organização social dos Valpidiana do território Rio Branco" (v. 8, n.2-4, 1946 e v. 9, n. 1, 1947).
[138] Ver "O método ecológico em Sociologia" (v. 1, n. 3, 1939).
[139] "Teoria e prática etnológicas" (v. 2, n. 4, 1940) e "Difusionismo, concentrismo e funcionalismo" (v. 3, n. 2, 1941).
[140] "Aldeia, casa, móveis e utensílios entre os índios do Brasil" (v. 4, n. 2, 1942), "Sinopse da cultura guayak" (v. 5, n. 2, 1943), "Comunicação e comércio entre os índios do Brasil" (v. 6, n. 3, 1944), "Curt Nimuendajú" (v. 8, n. 1, 1946) e "Aquisição do sustento entre os índios do Brasil" (v. 10, n. 4, 1948).
[141] Sobre a escola sociológica de Chicago, ver Eufrasio (1999).

passagem entre a Filosofia Social e a Sociologia científica[142] (LIMONGI, 2001a, p. 266). Emílio Willems, embora não fosse formado por Chicago, desenvolveu muitos de seus trabalhos inspirados naquela escola. Oracy Nogueira cursou o doutorado na Universidade de Chicago entre 1945 e 1947 (frequentando disciplinas com Everett Hughes, W. L. Warner, Robert Redfield, Louis Wirth), não obstante tenha retornado ao Brasil para a redação da tese e, em 1952, quando voltava aos Estados Unidos para defendê-la, teve seu visto negado por participar do Partido Comunista Brasileiro.

Emílio Willems, Donald Pierson e Oracy Nogueira publicaram vários trabalhos decorrentes de estudos de comunidade em **Sociologia**. Willems e Pierson, aliás, foram os mais regulares colaboradores, computando mais de duas dezenas, cada um, de trabalhos impressos na revista entre 1939 e 1950. Willems não apresentou artigos em todos os números, mas chegou a publicar vários trabalhos em uma mesma edição[143], isso sem computar as traduções[144] e resenhas. Além disso, ao lado de Romano Barreto, respondeu pela maior parte dos artigos do primeiro volume (os quatro números de 1939), muitos dos quais sequer foram assinados. Com o decorrer do tempo, a participação de Barreto – ao menos na forma de artigos – tornou-se esporádica, enquanto Willems continuou publicando regularmente.

Pierson contribuiu de forma regular com a revista, sobretudo depois de começar a responder pela seção "Notas sociológicas". Na estreia de sua seção, explicou qual seria o teor de sua participação: traria materiais sociológicos de sua autoria ou de outros cientistas sociais que seriam "intelectualmente um estímulo e pedagogicamente úteis":

> Por gentileza dos diretores de **Sociologia**, estou apresentando em cada número da revista e sob a epígrafe acima ["Notas sociológicas"], material sociológico que, espero, será intelectualmente um estímulo e pedagogicamente útil. Às vezes, publicarei artigos [...] escritos por mim. Outras vezes, e quiçá com mais frequência, apresentarei traduções do que considero ser importante contribuição ao conhecimento, ponto de vista, método ou técnica em Sociologia (PIERSON, 1941b, p. 106).

---

[142] A relação entre pesquisa empírica e generalização, inspirada na Sociologia de William Summer, "o primeiro sociólogo empírico", segundo Donald Pierson (LIMONGI, 2001a, p. 265), seria a superação da Filosofia Social, estágio anterior de evolução da Sociologia.

[143] Em 1940, Willems publicou "As sociedades ou grupos sociais" e "A imitação e o controle social" (v. 2, n. 1), "Estrutura material e social", "Fatores educativos" e "Os fanáticos de Guarei" (v. 2, n. 2); em 1941, "Assimilação e populações marginais no Brasil" e "Contribuição para a Sociologia da vizinhança" (v. 3, n. 1), "Subsídios bibliográficos para uma Sociologia da guerra" e "Recreação e assimilação" (v. 3, n. 3).

[144] Entre 1941 (v. 3, n. 3) e 1945 (v. 7, n. 1-2), ao longo de mais de 14 números da revista **Sociologia**, Emílio Willems publicou a tradução de **Origem, formação e transformação do Direito**, do antropólogo e sociólogo Richard Thurnwald. No número anterior ao início da publicação da tradução (v. 3, n.1, 1941), o periódico anunciava: "Richard Thurnwald: **Origem, formação e transformação do Direito à luz das pesquisas etnológicas**. A Revista **Sociologia** adquiriu os direitos de tradução e publicação dessa notável obra que apresenta a maior e mais moderna documentação etno-sociológica até hoje colhida sobre as origens do Direito. A partir do número 3, volume 3, agosto de 1941" (SOCIOLOGIA, 1941a, p. 79).

Os trabalhos de autores vinculados à Escola de Sociologia e Política e à Universidade de São Paulo, somados a outros textos de professores das escolas normais e secundárias e de outras instituições[145], marcaram a hegemonia paulista nas páginas de **Sociologia**: 84,8% da produção de autores que publicaram mais de um artigo na revista era associada a instituições paulistas (Tabela 1 a 3). Os demais textos eram originários dos Estados do Rio de Janeiro (4,8%) e Santa Catarina (4,8%) e de outros países (4%) (Tabela 1 e 3).

Tabela 3 – Filiação institucional e quantidade de trabalhos dos autores que publicaram dois ou mais trabalhos na revista **Sociologia**, durante a fase didática do periódico (1939-1950)

Filiação institucional do autor	**Localidade**	**Quantidade de trabalhos publicados**	
		Número absoluto	**Percentual**
ESP e USP	São Paulo	44	29,7%
ESP	São Paulo	42	28,4%
USP	São Paulo	21	14,2%
Universidade do Brasil	Rio de Janeiro	7	4,7%
O Estado de S. Paulo	São Paulo	5	3,4%
Colégio Universitário da USP	São Paulo	5	3,4%
Escola Normal Ipiranga	São Paulo	5	3,4%
Escola primária de José Bonifácio	Santa Catarina	5	3,4%
Universidade Nacional de Córdoba	Argentina	4	2,8%
Secretaria de Agricultura do Estado de São Paulo	São Paulo	3	2%
Instituto de Educação de Florianópolis	Santa Catarina	2	1,3%
Universidade de San Marcos	Peru	2	1,3%
Sem informação	–	3	2%
Total		**148**	**100**

A premência de artigos de autores vinculados a instituições de São Paulo não poderia ser associada somente à origem geográfica do periódico, mas precisa se lida à luz de um projeto político maior no qual "a reforma educacional deveria desempenhar um papel central" (LIMONGI, 2001a, p. 135-136). Depois da derrota de São Paulo no movimento constitucionalista de 1932, setores da classe média, dos cafeicultores e industriais empenharam-se em criar uma nova elite capaz de alçar o Estado a um outro patamar na cena política nacional. A Sociologia não passou incólume a esses esforços, até porque emergia envolta na ideia de formulação de conceitos aplicáveis à vida em sociedade, sem a forte carga

[145] São Paulo também se fez representar em **Sociologia** por meio de artigos de Carlos Borges Schmidt e Frederico Heller, que atuavam na Secretaria de Agricultura do Estado e no jornal **O Estado de S. Paulo**. Sobre Carlos Borges Schmidt, ver Zuquim (2002). O autor publicou artigos a respeito de comunidades rurais e caiçaras, tais como "Aspectos da vida agrícola no Vale do Paraitinga" (v. 5, n. 1, 1943); "Taipas e taipeiros" (v. 8, n. 3, 1946); "Pedras de raio" (v. 9, n. 2, 1947). Jornalista e economista suíço radicado no Brasil, Heller publicou "História natural de uma rua suburbana" (v. 5, n. 3, 1943); "História natural do bairro novo" (v. 6, n. 2, 1944); "Um caso de desorganização familiar" (v. 3, n. 1, 1941), "O êxodo do campo como fator de desenvolvimento" (v. 5, n. 1, 1943) e "A carreira profissional de um pedreiro de subúrbio" (v. 4, n. 2, 1942).

bacharelesca característica dos cursos de Direito (CENTRO DE PESQUISA E DOCUMENTAÇÃO DE HISTÓRIA CONTEMPORÂNEA DO BRASIL, 1997).

Em artigo de 1958 em homenagem ao 25º aniversário da Escola Livre de Sociologia e Política, o então diretor geral da instituição Cyro Berlinck recordou o contexto de criação da instituição. Dizia que os "jovens que participaram da Revolução Constitucionalista" de 1932 não ficaram inertes diante do "malogro do movimento revolucionário" e de suas expectativas de mudar econômica, política e socialmente o Brasil. Nas sucessivas reuniões para traçar estratégias de ação, esses mesmos jovens diagnosticaram que de nada valeria engendrar novo movimento revolucionário se os dirigentes não possuíssem conhecimentos especializados sobre a realidade brasileira. Esses conhecimentos, por seu turno, não eram oferecidos pelas escolas superiores brasileiras, ainda isoladas entre si e fortemente centradas nas profissões liberais[146] (BERLINCK, 1958, p. 127, 131). Concluíram, então, que não bastaria mudar os homens que governavam por meio de movimentos revolucionários se as novas gerações não fossem treinadas para o "estudo objetivo dos problemas sociais, econômicos e políticos que aos homens de governo cabe resolver" (BERLINCK, 1958, p. 127-128). Ora, nada mais apropriado do que criar uma escola que, na contramão das tradicionais instituições universitárias de "tendência individualista e voltada para a formação de profissionais liberais", formasse uma nova elite "pensante e dirigente [...] indispensável ao progresso social" (BERLINCK, 1958, p. 128):

> Precisávamos estimular o interesse da mocidade para o estudo científico dos problemas nacionais e instituir assim um novo grau universitário, que significasse competência no estudo científico da sociedade humana em geral e, especialmente, um treino adequado para a aplicação do método científico ao estudo dos vários aspectos da sociedade humana no Brasil, além duma detalhada informação sobre a sociedade brasileira. O novo grau de nível universitário não significaria o ingresso a uma determinada profissão com privilégios fixados nas leis do país, mas a competência para exercer inúmeras atividades de liderança que existem com base na confiança de indivíduos ou grupos sociais. Os homens assim instruídos, com o tempo, comporiam uma elite capaz de contribuir com mais segurança e mais autoridade para a solução dos problemas sociais do Brasil. Mas, para se atingir tal objetivo era necessário pensar na Escola (BERLINCK, 1958, p. 131).

As intenções da Escola de Sociologia e Política foram explicitadas em um manifesto publicado nos jornais paulistas em maio de 1933 que justificava a criação da instituição. O documento diagnosticava a falta de uma "elite numerosa e organizada, instruída sobre métodos científicos, a par das instituições e conquistas do mundo civilizado, capaz de

---

[146] Vale lembrar que a Universidade de São Paulo ainda não havia sido criada e que instituições como a Faculdade de Medicina, a Escola de Politécnica e Faculdade de Direito de São Paulo eram instituições isoladas.

compreender, antes de agir, o meio social em que vivemos" (O ESTADO DE S. PAULO, 1933). Em seguida, anunciava a necessária criação de organizações universitárias, concluindo que "a história universal encerra exemplos de grandes civilizações construídas sem base na instrução popular. Mas não há exemplo de civilização alguma que não tivesse por alicerce elites intelectuais sábia e poderosamente constituídas" (O ESTADO DE S. PAULO, 1933)[147].

No ano seguinte à fundação da Escola de Sociologia e Política, foi criada a Universidade de São Paulo[148]. Juntas, as duas instituições e o jornal **O Estado de S. Paulo**[149], "referência intelectual e profissional da época" (LIMONGI, 2001b, p. 136), formaram, nos termos do historiador Carlos Guilherme Mota (1977, p. 99), um "tripé de sólido enraizamento cultural e político" que sustentou o projeto de poder paulista.

As poucas exceções à hegemonia paulista na revista **Sociologia** encontravam-se os trabalhos de Luiz de Aguiar Costa Pinto, da Universidade do Brasil, do Rio de Janeiro; de Francisco Schaden[150], pai de Egon Schaden, professor de escola primária, autodidata e pesquisador alemão radicado na cidade catarinense de São Bonifácio; João Roberto Moreira, diretor do curso normal do Instituto de Educação de Florianópolis, Santa Catarina; e de colaboradores estrangeiros como Alfredo Poviña, da Universidade Nacional de Córdoba, Argentina, e Roberto MacLean y Estenós, da Universidade de San Marcos, Peru (Tabela 3).

***

No período analisado, apesar dos professores e pesquisadores ligados a instituições do ensino superior responderem por 81,1% do total de trabalhos, 11,5% eram de autoria de professores do ensino primário, secundário e escolas normais, mais especificamente de

---

[147] Segundo o manifesto, "Os instrumentos e processos de ensino em vigor, se permitem a formação de profissionais distintos, de especialistas notáveis, acoroçam, por outro lado, especulações individualistas, pesquisas isoladas e o mal-ensinado autodidatismo, gerador de planos e concepções de caráter pessoal. Falta em nosso aparelhamento de estudos superiores, além de organizações universitárias sólidas, um centro de cultura político-social apto a inspirar interesse pelo bem coletivo, a estabelecer a ligação do homem com o meio, a incentivar pesquisas sobre as condições de existência e os problemas vitais de nossas populações, a formar personalidades capazes de colaborar eficaz e conscientemente na direção da vida social" (O ESTADO DE S. PAULO, 1933).

[148] Em 1934 foi fundada a Universidade de São Paulo (USP). Fernando de Azevedo participou da comissão indicada pelo governador-interventor Armando Salles de Oliveira para elaborar o projeto dessa nova universidade, desenvolvido, segundo o próprio Azevedo (SAVIANI, 2010, p. 209), em quatro dias. A campanha para a criação da Universidade de São Paulo estava imersa no discurso sobre a necessária reforma educacional no Estado de São Paulo (LIMONGI, 2001b, p. 135), ideia já presente no **Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova**.

[149] Herdeiro do jornal **A Província de São Paulo**, criado em 1875, **O Estado de São Paulo** recebeu esse nome com a proclamação da República. Júlio de Mesquita passou a integrar os quadros do jornal em 1885 e seis anos depois já respondia por sua direção política (LORENZOTTI, 2002, p. 34). A família Mesquita, ainda hoje, está presente na direção do jornal. Segundo Limongi (2001b, p. 136), **O Estado de S. Paulo** era o "local das rodas em que se discutiam os problemas e projetos culturais", questões da cena social, literária, política e científica de São Paulo.

[150] Sobre as pesquisas empreendidas por Francisco e Egon Schaden, ver Martins e Welter (2011-2012).

Francisco Egon Schaden, José Querino Ribeiro e Romano Barreto (Tabela 4). Com exceção de Romano Barreto, os autores que estavam vinculados ao sistema escolar que contribuíram para a revista **Sociologia** lecionavam em escolas normais. Assim, grande parte dos textos da revista versou sobre esse nível de ensino.

Tabela 4 – Modalidade e nível de ensino no qual atuavam os autores que publicaram dois ou mais trabalhos na revista **Sociologia**, durante a fase didática do periódico (1939-1950)

Modalidade e nível de ensino	Quantidade de trabalhos publicados	
	Número absoluto	Percentual
Ensino superior[(1) (2)]	120	81,1
Ensino primário, ensino secundário e escolas normais[(2)]	17	11,5
Outros[(3)]	8	5,4
Sem informação[(4)]	3	2
Total	**138**	**100**

[(1)] Os trabalhos de J. Philipson foram incluídos no ensino superior.
[(2)] Dada a dupla autoria (de um professor do ensino secundário e de outro do superior), o artigo "Os fanáticos de guarei" foi computado duas vezes.
[(3)] Jornal **O Estado de S. Paulo** e Secretaria de Agricultura do Estado de S. Paulo.
[(4)] Os trabalhos de J. Philipson foram incluídos no ensino superior.

As Tabelas 1 a 4, bem como o Quadro 3, foram construídos com base nos sumários de **Sociologia**. O quadro, com informações mais completas, listou os autores, com suas respectivas filiações institucionais e indicações bibliográficas, que publicaram dois ou mais trabalhos em **Sociologia** no período compreendido entre 1939 e 1950, quando o periódico era definido como "revista didática e científica". O quadro e as tabelas, porém, não incluíram as contribuições sem assinatura (como muitos textos de Willems e Barreto nos primeiros números) ou diluídas em seções como "Fatos e livros". Essa última seção reunia resenhas e notícias sobre eventos da área das Ciências Sociais e, desde os primeiros volumes, contou com colaborações constantes de Herbert Baldus, Roger Bastide, Willems, Barreto e outros autores[151], mas não era apresentada nos sumários de forma detalhada. Por fim, é necessário apontar que se considerou a filiação institucional dos autores no período da publicação dos trabalhos, entre 1939 e 1950. José Querino Ribeiro, por exemplo, foi classificado como professor de escola normal, conforme se apresentava nos primeiros artigos publicados em Sociologia, muito embora, posteriormente, tenha passado a assinar como assistente da Universidade de São Paulo.

[151] Em 1939, Herbert Baldus escreveu sobre "Viagem ao Brasil em 1895 e 1866", descrição de viagem de Luiz e Elizabeth Agassiz recuperado em tradução portuguesa da série Brasiliana (v. 1, n. 2); Roger Bastide resenhou o livro **Psicologia del Comportamento Sociale** de Antonio Miotto (v. 1, n. 3), Romano Barreto **Os mitos hitleristas, problemas da Alemanha contemporânea** de François Perroux, e **Migrações e cultura indígena** de Angyone Costa (v. 1, n. 3); Emílio Willems comentou "A obra de primitivo Moacyr" e "Alfredo Poviña, um sociólogo argentino", além das obras **O padroado e a igreja brasileira** de João Dornas Filho, e **Clima e saúde** de Afranio Peixoto (v. 1, n. 3).

Quadro 3 – Autores com dois ou mais trabalhos publicados na revista **Sociologia**, segundo filiação institucional, quantidade e título dos artigos (1939-1950)

(continua)

Autor	Filiação institucional	Trabalhos
ARBOUSSE-BASTIDE, Paul	USP	Que é morfologia social? (v. 1, n. 2, 1939) Os métodos, os processos e técnicas da pesquisa sociológica: aplicação às relações entre História e Sociologia (v. 2, n. 4, 1940)
BALDUS, Herbert	ESP	Teoria e prática etnológicas (v. 2, n. 4, 1940) Difusionismo, concentrismo e funcionalismo (v. 3, n. 2, 1941) Aldeia, casa, móveis e utensílios entre os índios do Brasil (v. 4, n. 2, 1942) Sinopse da cultura guayakí (v. 5, n. 2, 1943) Comunicação e comércio entre os índios do Brasil (v. 6, n. 3, 1944) Curt Nimuendajú (v. 8, n. 1, 1946) Aquisição do sustento entre os índios do Brasil (v. 10, n. 4, 1948) A alimentação dos índios do Brasil: sugestões para pesquisas etnográficas (v. 12, n. 1, 1950)
BARRETO, Antenor Romano	Colégio Universitário da USP	Conceituação de Sociologia (v. 2, n. 2, 1940) Esboço histórico da Sociologia (v. 2, n. 1, 1940) O Estado (v. 2, n. 3, 1940) Os fanáticos de Guarei (em coautoria com Emílio Willems) (v. 2, n. 2, 1940) Um líder carismático: Antonio Conselheiro (v. 4, n. 3, 1942)
BASTIDE, Roger	USP	Sociologia francesa: Gaston Richard (v. 1, n. 3, 1939) A Sociologia de Cournot (v. 2, n. 1, 1940) Introdução a um curso de Sociologia Econômica (v. 4, n. 4, 1942) A teoria sociológica do conhecimento (v. 6, n. 4, 1944)
CANDIDO, Antonio	USP	Opiniões e classes sociais em Tietê (v. 9, n. 2, 1947) O nobre (v. 10, n. 2-3, 1948) Sociologia: ensino e estudo (v. 11, n. 3, 1949)
ESTENÓS, Roberto MacLean y	Universidade de San Marcos, Peru	Matrimônio e prova entre os índios peruanos (v. 3, n. 4, 1941) A zoolatria no mito peruano (v. 4, n. 1, 1942)
FERNANDES, Florestan	USP e ESP	Folklore e grupos infantis (v. 4, n. 4, 1942) Educação e cultura infantil (v. 5, n. 2, 1943) Congadas e batuques em Sorocaba (v. 5, n. 3, 1943) Aspectos mágicos do folclore paulistano (v. 6, n. 2-3, 1944) O problema do método na investigação sociológica (v. 9, n. 4, 1947) A análise sociológica das classes sociais (v. 10, n. 2-3, 1948)
HELLER, Frederico	O Estado de S.Paulo	Um caso de desorganização familiar (v. 3, n. 1, 1941) A carreira profissional de um pedreiro de subúrbio (v. 4, n. 2, 1942) O êxodo do campo como fator de desenvolvimento (v. 5, n. 1, 1943) História natural de uma rua suburbana (v. 5, n. 3, 1943) História natural do bairro novo (v. 6, n. 2, 1944)
HERMANN, Lucila	USP e ESP	O método ecológico em Sociologia (v. 1, n. 3, 1939) O trabalho infantil em Guaratinguetá (v. 2, n. 4, 1940) O ciclo do café em Garatinguetá (1805-1930) (v. 7, n. 3, 1945) A organização social dos Valpidiana do território Rio Branco (v. 8, n.2-4, 1946; v. 9, n. 1, 1947)
MACHADO, Lourival G.	USP	Sociologia argentina (v. 2, n. 1, 1940) Sobre o conceito de realidade social na obra de Karl Marx (v. 10, n. 2-3, 1948)
MOREIRA, João Roberto	Instituto de Educação de Florianópolis	Sociologismo e psicologismo educacionais (v. 4, n. 1, 1942) Considerações sobre a Psicologia da seleção profissional (v. 6, n. 4, 1944)
MUSSOLINI, Gioconda	USP e ESP	Notas sobre os conceitos de moléstia, cura e morte entre os índios Vapidiana (v. 6, n. 2, 1944) O cerco da tainha na Ilha de São Sebastião (v. 7, n. 3, 1945) O cerco flutuante: uma rede de pesca japonesa que teve a ilha de São Sebastião como centro de difusão no Brasil (v. 8, n. 3, 1946)
NOGUEIRA, Oracy	ESP	Experiência de um pesquisador encarregado de entrevista para um estudo de habitação (v. 4, n. 1, 1942) Atitude desfavorável de alguns anunciantes de São Paulo em relação aos empregados de cor (v. 4, n. 4, 1942) Relações entre médicos e doentes (v. 8, n. 3, 1946)
PHILIPSON, Jurn Jacob	Sem informação	O parentesco tupi-guarani (v. 8, n. 1, 1946) [...] estudos etnológicos sulamericanos (v. 8, n. 4, 1946) O túmulo Káingand de Parapuã, em co-autoria com Carlos Drummond (v. 9, n. 4, 1947)

Quadro 3 – Autores com dois ou mais trabalhos publicados na revista **Sociologia**, segundo filiação institucional, quantidade e título dos artigos (1939-1950)

(continuação)

Autor	Filiação institucional	Trabalhos
PIERSON, Donald	ESP	Disciplinas com as quais a Sociologia se confunde (v. 2, n. 2, 1940) Um "sistema de referência" para o estudo dos contatos raciais e culturais (v. 3, n. 1, 1941) O processo de interação: conceito básico nas Ciências Sociais (v. 3, n. 2, 1941) O negro na Bahia (v. 3, n. 4, 1941) Estudo e ensino de Sociologia (v. 4, n. 1-2, 1942) Comportamento coletivo (v. 4, n. 3, 1942) Expectativas de comportamento (v. 4, n. 4, 1942) Comunidade e sociedade (v. 5, n. 1, 1943) Competição e conflito (v. 5, n. 2, 1943) Acomodação e assimilação (v. 5, n. 3, 1943) O estudo da cidade (v. 5, n. 4, 1943) Herança social (v. 6, n. 1, 1944) Interação simbólica e não simbólica (v. 6, n. 2, 1944) A natureza humana (v. 6, n. 3, 1944) Robert E. Park: sociólogo-pesquisador (v. 6, n. 4, 1944) O estudo do contato racial (v. 7, n. 1-2, 1945) Raça e organização social (v. 7, n. 3, 1945) Esboço de método científico para a Sociologia (v. 8, n. 1, 1946) É ciência a Sociologia (v. 8, n. 2, 1946) Ciências e ambiente intelectual: I. A ciência grega (v. 8, n. 3, 1946) Ciências e ambiente intelectual: II. A ciência física (v. 8, n. 4, 1946) *Survey* de Icapara (em coautoria com Carlos Borges Teixeira) (v. 9, n. 1, 1947) Ecologia humana (v. 9, n. 2, 1947) Como descobrir o que é classe (v. 10, n. 2-3, 1948) Pesquisa e possibilidades de pesquisas no Brasil (em coautoria com Mário Wagner V. da Cunha) (v. 9, n. 3, 1947; v. 10, n. 1, 1948) Exame crítico da Ecologia Humana (v. 10, n. 4, 1948) Difusão da ciência sociológica nas escolas (v. 9, n. 3, 1949) O estudo de Cruz das Almas (v. 12, n. 1,1950)
PINTO, Luiz de Aguiar Costa	Universidade do Brasil	Introdução à Antropogeografia (v. 3, n. 1, 1940) O ensino das Ciências Sociais no Brasil (v. 6, n. 1, 1944) Sobre as classes sociais (v. 8, n. 4, 1946) A estrutura da sociedade rural brasileira (v. 10, n. 2-3, 1948) Ensino da Sociologia nas escolas normais (v. 9, n. 3, 1949) Sobre as relações de raças (v. 12, n. 1, mar. 1950)
POVIÑA, Alfredo	Universidade Nacional de Córdoba	Os estudos sociológicos no Brasil (v. 1, n. 4, 1939) Principais características sociológicas da guerra (v. 3, n. 3, 1941) Conceito da Sociologia (v. 4, n. 1, 1942) La totalidad estructural de lo social (v. 9, n. 1, 1949)
RIBEIRO, José Querino	Escola Normal Ipiranga	Advertência aos que começam em Sociologia (v. 1, n. 1, 1939) Escolas normais: curso de formação profissional do professor. 1º ano (v. 1, n. 3, 1939) O método de observação monográfico e a Escola da Ciência Social (v. 3, n. 2, 1941) Programas de Sociologia (v. 3, n. 4, 1941) Investigações sobre o culto de Santo Antonio (v. 3, n. 1, 1941)
SCHADEN, Egon	USP	Aculturação linguística numa comunidade rural (v. 4, n. 3, 1942) Ensaio etno-sociológico sobre a mitologia heróica de algumas tribos indígenas no Brasil (v. 7, n. 4, 1945) Notas sobre o etnocentrismo (v. 8, n. 4, 1946) Mitos e contos dos Ngúp-Krag (v. 9, n. 3, 1947) Relações intertribais e estratificação social entre os índios sulamericanos (v. 10, n. 2-3, 1948)
SCHADEN, Francisco	Escola primária de São Bonifácio	O mito do Sumé (v. 6, n. 3, 1944) Observações sociológicas numa comunidade teuto-brasileira (v. 7, n. 1-2, 1945) Magia e crenças populares numa sociedade teuto-brasileira (v. 8, n. 2, 1946) O cacique Doble e sua horda (v. 10, n. 4, 1948)
SCHMIDT, Carlos Borges	Sec. de Agricultura de São Paulo	Aspectos da vida agrícola no Vale do Paraitinga (v. 5, n. 1, 1943) Taipas e taipeiros (v. 8, n. 3, 1946) Pedras de raio (v. 9, n. 2, 1947)

Quadro 3 – Autores com dois ou mais trabalhos publicados na revista **Sociologia**, segundo filiação institucional, quantidade e título dos artigos (1939-1950)

(conclusão)

Autor	Filiação institucional	Trabalhos
WILLEMS, Emílio	USP e ESP	Como se ensina Sociologia (v. 1, n. 3, 1939, Suplemento) Esboço de duas aulas de Sociologia dadas na Escola Normal Oswaldo Cruz em São Paulo (v. 1, n. 3, 1939, Suplemento) As sociedades ou grupos sociais (v. 2, n. 1, 1940) A imitação e o controle social (v. 2, n. 1, 1940) Como se ensina Sociologia? (v. 2, n. 1, 1940) Estrutura material e social (v. 2, n. 2, 1940) Fatores educativos (v. 2, n. 2, 1940) Os fanáticos de Guarei (em coautoria com Romano Barreto) (v. 2, n. 2, 1940) A natureza objetiva, diversidade e complexidade dos fatos sociais (v. 2, n. 3, 1940) Evolução social, progresso e educação (v. 2, n. 3-4, 1940) A organização dos sistemas escolares e a estrutura social (v. 2, n. 3, 1940) Sugestões didáticas (v. 3, n. 1, 1941) Assimilação e populações marginais no Brasil (v. 3, n. 1, 1941) Contribuição para a Sociologia da vizinhança (v. 3, n. 1, 1941) Silvio Romero, pioneiro da Sociologia no Brasil (v. 3, n. 2, 1941) Subsídios bibliográficos para uma Sociologia da guerra (v. 3, n. 3, 1941) Recreação e assimilação (v. 3, n. 4, 1941) A solução do problema rural brasileiro como mudança cultural provocada (v. 5, n. 1, 1943) A assimilação dos judeus (v. 7, n. 1-2, 1945) Estudos mexicanos de Antropologia Física (v. 8, n. 2, 1946) Nota sobre habitações temporárias de caiçaras (v. 8, n. 3, 1946) Shindô-Remmei. Um problema de aculturação, em co-autoria com Hiroshi Saito (v. 9, n. 2, 1947) Velhos e novos rumos no estudo das classes sociais (v. 10, n. 2-3, 1948)
XIDIEH, Oswaldo Elias	USP	Elementos mágicos no folk mogiano(v. 5, n. 2, 1943) Um elemento ítalo-afro-brasileiro na magia (v. 6, n. 1, 1944) O intermediário (v. 7, n. 1-2,1945)

Com a incorporação da revista **Sociologia** à Escola de Sociologia e Política, a participação de cientistas sociais da Universidade de São Paulo diminuiu sensivelmente (JACKSON, 2004). Seu projeto editorial, além da ruptura com o caráter "didático", voltou-se predominantemente para a divulgação das pesquisas desenvolvidas na própria ESP, sobretudo dos estudos de comunidade, contra os quais os jovens sociólogos da USP, de alguma forma influenciados por Caio Prado Jr., haviam se posicionado contrariamente (JACKSON, 2004, p. 264). Willems passou a ser acusado de um empirismo exagerado e com viés conservador, sobretudo depois de tirar medidas antropométricas da população de Cunha, cidade do interior de São Paulo onde realizou extensa pesquisa de campo[152].

Com exceção do primeiro volume, **Sociologia** foi composta, com alguma variação, por cinco seções fixas: "Notas sociológicas", "Seção etnológica", "Seção didática", "Casuística sociológica" e "Fatos e livros". Dessas seções, a dedicada à didática teve existência mais curta, sendo mantida entre 1940 e 1941. "Casuística sociológica" teve o mesmo fim. "Seção

[152] O episódio foi associado a uma possível orientação racista do autor (JACKSON, 2009, p. 185).

etnológica" e "Notas sociológicas", como mostrado anteriormente, foram inauguradas e dirigidas por, respectivamente, Herbert Baldus (desde v. 2, n. 2, 1940) e Donald Pierson (desde o v. 3, n. 2, 1941); ambas mantiveram-se em atividade ao longo, pelo menos, do que se considera neste trabalho como primeira fase da revista. "Fatos e livros" nasceu com a revista e esteve presente desde o primeiro volume, de 1939. Em contraste com o restante do periódico, predominantemente formado por artigos, "Fatos e livros" compilava notícias sobre eventos, resenhas de livros, destaques de periódicos especializados, traduções e outros materiais, apresentados de forma sucinta, referentes às Ciências Sociais dentro e fora do Brasil.

Os artigos, no geral trabalhos da área de Sociologia e Antropologia, inseridos ou não nas seções anteriormente citadas, ocupavam a maior parte da publicação. Muitos deles resultavam de estudos de campo, em especial de pesquisas entre populações indígenas e do litoral paulista, ou que tinham como unidade de análise o bairro ou a vizinhança.

3.4.2 Proposta original e desdobramentos

Definida por seus diretores Romano Barreto e Emílio Willems como "revista e compêndio ao mesmo tempo", **Sociologia** foi originalmente criada como uma publicação didática destinada a docentes e alunos das escolas normais, do ensino secundário e superior. Nos números iniciais, mostrava especial interesse pelos estudantes do ensino secundário e normal, anunciando a intenção de lhes fornecer subsídios para o estudo dessa nova disciplina nos programas das escolas normais e do curso complementar do ensino secundário:

> **Sociologia** pretende sair ao encontro dos que desejam conhecer seriamente essa disciplina e, nesse sentido, propõe-se como programa acompanhar o estudante, proporcionando-lhe a ajuda necessária para o enriquecimento e organização de sua cultura (SOCIOLOGIA, 1939a, p. 5).

A revista também acentuava a novidade da inclusão da Sociologia nos currículos escolares e os desafios dela decorrentes:

> [...] Disciplina nova no programa dos vários cursos, principalmente no curso complementar e no de formação profissional do professor das escolas normais, a Sociologia não pode ser estudada por meio de apostilas, nem tão pouco de alguns compêndios. Ciência nova, o estudioso de Sociologia terá de percorrer grande parte da literatura sociológica; o tempo, entretanto, não lhe sobrará para isso, dado que outras

> disciplinas igualmente devam ser estudadas, dentro do tempo limitado do curso a seguir (SOCIOLOGIA, 1939a, p. 5).

No número de estreia (v. 1, n. 1, 1939), seus diretores declaravam que o periódico não era "a primeira revista de caráter científico entre as que aparecem em São Paulo", mas que seria "a primeira revista didática destinada aos cursos secundários, profissional e superior" (SOCIOLOGIA, 1939a, p.5). O objetivo era levar a Sociologia a quem quisesse conhecê-la, em um formato mais flexível que o do livro, podendo ser constantemente aperfeiçoado e renovado. Na carta "Aos nossos leitores" (v. 1, n. 2, 1939b), Willems e Barreto explicitavam essa linha editorial da revista:

> **Sociologia** é uma revista e compêndio a um tempo. Entendendo que uma ciência tão ligada à realidade social e à necessidade de observação e investigação incessantes não pode ser condensada apenas em livros, resolvemos dar-lhe uma apresentação mais plástica, suscetível de ser renovada e aperfeiçoada continuamente. Além de proporcionar ao estudante o contato com a matéria dos programas oficiais, **Sociologia** pretende incentivar, mediante suas seções de consultas e pesquisas, o "trabalho de campo", a observação direta e a investigação de fatos concretos para lançar, desse modo, os fundamentos de uma SOCIOLOGIA BRASILEIRA, isto é, uma Sociologia das realidades sociais do nosso país (A DIREÇÃO, 1939, p. 7).
>
> [...] Assim é que, em cada número, publicará matéria não só dos dois anos do curso de formação profissional do professor das escolas normais, como do curso complementar e Colégio Universitário, contando para isso com a colaboração dos professores de Sociologia (SOCIOLOGIA, 1939a, p. 6).

Ainda na carta aos leitores, Barreto e Willems convocavam professores a contribuir com um suplemento que forneceria "subsídios para a didática da Sociologia":

> Pretendemos organizar, no decorrer deste ano [1939], um suplemento: "subsídios para a didática da Sociologia". Como a realização deste projeto depende da colaboração dos professores, lançamos aqui um apelo a todos os mestres que se dedicam ao ensino da Sociologia, para que nos remetam relatórios acerca de suas experiências didáticas, planos e resumo de aulas sobre determinados assuntos dos programas oficiais, aulas-modelos, reportagens sociais, observações que possam servir de exemplos didáticos, trabalhos de alunos, sugestões acerca da organização de pesquisas, planos detalhados de investigações etc. (A DIREÇÃO, 1939, p. 7-8).

A carta ao leitor evidenciava alguns aspectos do projeto original de **Sociologia**: interlocução com estudantes e professores; discussão de assuntos presentes nos programas de ensino das escolas normais e do ensino secundário; foco na pesquisa empírica; produção colaborativa com professores do ensino secundário, normal e superior.

A proposta didática de **Sociologia** não passou despercebida, ao menos para os leitores estrangeiros. No mesmo ano do lançamento da revista, Alfredo Poviña, professor de

Sociologia da Universidade Nacional de Córdoba, citou-a em uma conferência no seu país de origem, dando destaque à sua finalidade pedagógica:

> Willems juntamente com Romano Barreto iniciaram este ano a publicação de uma revista didática e científica, da qual já apareceu o terceiro número, intitulada **Sociologia**, destinada não somente a tratar de questões científicas, como também de matéria dos cursos de ensino secundário, profissional e superior, desde que a Sociologia é obrigatória nos cursos complementares do Colégio Universitário e escolas normais (POVIÑA, 1939, p. 57).

José Medina Echavarría também fez menção à proposta didática da revista. Em artigo da **Revista Mexicana de Sociologia**, afirmava que **Sociologia** possuía "caracteres muito originais" associados justamente à sua "finalidade pedagógica de iniciação e guia, ao serviço das gerações escolares obrigadas a seguir cursos de Sociologia de acordo com os novos programas oficiais"[153] (ECHAVARRÍA, 1940, p. 401):

> A revista preenche a primeira função [finalidade pedagógica] versando nos números sucessivos os temas dos programas oficiais do "Colégio Universitário" e das escolas normais. A direção dada à revista manifesta que seus autores têm um conhecimento absolutamente em dia do estado da ciência social (não só da Sociologia no sentido estrito), e que possuem uma excelente capacidade de síntese e de seleção de seus melhores resultados. Deve destacar-se o desenvolvimento de um programa do segundo curso das escolas normais, por tratar-se de uma matéria – Sociologia da Educação – de estudo pouco frequente na América Latina. Esse trabalho se completa no primeiro ano da revista com um suplemento sobre o ensino da Sociologia ([intitulado] "Como se ensina Sociologia") (ECHAVARRÍA, 1940, p. 401).

Com efeito, os quatro números lançados em 1939 foram compostos pelos conteúdos e programas das escolas normais e dos cursos complementares do ensino secundário ministrados no Colégio Universitário da Universidade de São Paulo. Trouxeram ainda artigos sobre sociólogos e suas teorias, quase todos com manifesta preocupação didática, de autoria de José Querino Ribeiro, Juvenal Paiva Pereira, Paul Arbousse-Bastide, Glória K. Geiling, Roger Bastide, C. H. Oberacker, Lucila Hermann, Alfredo Poviña, L. Xavier Telles, D. Teixeira Vieira, entre outros (Quadro 4). O caráter didático de **Sociologia** seria reforçado por um suplemento, para o qual os professores eram convocados, no segundo número, a enviar colaborações. No terceiro número, o "Suplemento" foi a público, com uma carta de apresentação e um novo pedido para o envio de colaborações:

---

[153] Segundo Echavarría (1940), além de sua finalidade pedagógica, **Sociologia** cumpria duas outras funções: divulgar a investigação sociológica sobre a realidade brasileira; e bibliografias, notas críticas, correspondências, entre outros materiais da área das Ciências Sociais.

> Consoante nossa promessa, fazemos circular, com o presente número, o Suplemento que contém subsídios para a didática da Sociologia.
>
> Ainda uma vez lançamos um apelo a todos os mestres que se dedicam ao ensino da Sociologia, para que nos remetam relatórios acerca de suas experiências didáticas, planos e resumos de aulas sobre determinados assuntos dos programas oficiais, observações que possam servir de exemplos didáticos, trabalhos de alunos, sugestões acerca da organização de pesquisas, planos detalhados de investigação etc. (A DIREÇÃO, 1939, p. 7-8).

O "Suplemento" foi publicado em um único número (v. 1, n. 3), tendo Emílio Willems incluído uma continuação do seu artigo "Como se ensina Sociologia" no segundo volume (n. 1, 1940). O que teve continuidade foi a "Seção didática", que não contemplava os objetivos iniciais do "Suplemento" – de compilar experiências didáticas de professores do ensino normal, secundário e superior, na forma inclusive de programas de ensino –, mas reunia textos de exposição de temas tratados pelas Ciências Sociais e sugestões de abordagens didáticas.

Em 1940, os sumários dos dois primeiros números de **Sociologia** iniciavam com a inscrição: "Subsídios para o estudo da Sociologia nas escolas normais, Colégio Universitário e cursos complementares". Em seguida, eram listados os artigos de autores como o próprio Emílio Willems e Romano Barreto – ainda responsáveis pela maior parte dos textos publicados –, Roger Bastide, Lourival G. Machado, Donald Pierson, Vasconcelos Torres, Henrique Stodieck e Mário Lins. Todos os textos possuíam nota de rodapé indicando a qual ponto dos programas oficiais das escolas normais e do Colégio Universitário se relacionavam[154]. Os artigos abordavam tanto conceitos das Ciências Sociais (como sociedade, grupo social, controle social, estrutura social etc.) quanto buscavam contextualizar e delimitar o escopo de atuação da Sociologia, tratando, por exemplo, da especificidade dos seus objetos e teorias (PIERSON, 1940) e da história da disciplina[155]. Em 1940 (v. 2, n. 1), o periódico trouxe um trabalho coletivo de alunos de escola normal do interior paulista.

A partir do terceiro número de **Sociologia** de 1940, o sumário deixou de conter a inscrição "Subsídios para o estudo da Sociologia nas escolas normais, Colégio Universitário e cursos complementares". Os planos e programas não foram mais publicados regularmente, havendo apenas mais uma ocorrência em 1943, com os "Programas de Sociologia", de José Querino Ribeiro (v. 3, n. 4, 1941). No primeiro número de 1942, a "Seção didática" estava

---

[154] Por exemplo, a nota de rodapé ao título do artigo "As sociedades ou grupos sociais", de Emílio Willems (1940d, p. 7), informava: "Ponto n. 3 do programa das escolas normais (1º ano). Pontos n. XXII, XXIV, XXVIII do programa oficial dos cursos complementares"; a nota de rodapé ao texto "A Sociologia em França: A Sociologia de Cournot", de Roger Bastide (1940, p. 43), indicava: "Ponto n. 3 do programa oficial".

[155] A história da disciplina foi abordada de forma geral (BARRETO, 1940b) ou a partir do seu desenvolvimento na América Latina (MACHADO, L., 1940) ou ainda em relação à sua formação em países específicos, como Brasil (POVIÑA, 1939) e França (BASTIDE, 1940).

extinta. Embora os assuntos pertinentes ao ensino de Sociologia tenham sido retomados esporadicamente nos volumes posteriores, voltaram a ter destaque em 1949 com os artigos do Symposium sobre Ensino de Sociologia e Etnologia composto por cinco textos nos quais Antonio Candido, Luiz de Aguiar Costa Pinto, José Arthur Rios, Donald Pierson e Octavio da Costa Eduardo discutiam as possibilidades e dificuldades envoltas no ensino de Sociologia e Etnologia, nas escolas normais, no ensino secundário e superior. Talvez esse tenha sido o ato final dos esforços daquela revista de manter sua vocação original de fornecer subsídios didáticos para aqueles que ensinavam e aprendiam Sociologia.

***

Em 1954, ao traçar, uma história de **Sociologia** antes de sua incorporação pela Escola Livre de Sociologia e Política, Romano Barreto (1954, p. 8) recordou o "desejo de tornar didática a revista". Lembrou que o "Suplemento" foi lançado em 1939, "visando tornar clara nossa ideia e mostrar o que pretendíamos para os estudiosos de Sociologia com a colaboração deles mesmos. Não foi possível publicar mais nenhum suplemento...".

As reticências que finalizaram o relato de Barreto não permitem responder por que aquele suplemento para a didática da Sociologia não teve continuidade ou por que a revista logo deixou de ter a didática como foco de sua produção. Algumas pistas, porém, foram encontradas em depoimento de Emílio Willems (1987) e nas próprias chamadas publicadas nos primeiros números do periódico. Dessas pistas sobre o enfraquecimento da vocação didática de **Sociologia** foi possível extrair uma hipótese: a revista nasceu com o propósito de difundir conhecimentos sociológicos e, sobretudo, criar um espaço colaborativo de troca de experiências didáticas relacionadas ao ensino da Sociologia que se estabelecia como disciplina escolar (desde os decretos 2.940/1928, 19.890/1931 e 21.241/1932) e acadêmica (desde a fundação da Escola Livre de Sociologia e Política e da Universidade de São Paulo); porém, **Sociologia** não recebeu participações constantes e suficientes de professores e estudantes do ensino secundário e das escolas normais como planejado originalmente, tendo conquistado apoio de antropólogos e sociólogos que lecionavam no ensino superior (com destaque para Donald Pierson e Herbert Baldus) e que acabaram imprimindo-lhe características associadas mais à divulgação científica e ao meio acadêmico do que propriamente à didática da Sociologia no âmbito escolar.

De fato, foram reiteradas as tentativas dos diretores de **Sociologia**, no seu primeiro ano de existência, para conseguir o apoio de estudantes e professores. Além dos "apelos", na

própria revista, para remeterem trabalhos, programas, relatórios, aulas, trabalhos de alunos e outros materiais que explicitassem suas experiências didáticas[156], foram abertos concursos de pesquisas [157] e seção de perguntas e respostas [158]. Os diretores também explicitaram continuamente a intenção de tornar o periódico "um centro de convergência das atividades escolares no que diz respeito à Sociologia, razão por que destinará parte de suas páginas às publicações de trabalhos dos estudantes da matéria" (SOCIOLOGIA, 1939a, p. 6). Assim, esperavam que a revista fosse "aceita por mestres e alunos e, mais, por quantos se interessem" (SOCIOLOGIA, 1939a, p. 6). Apesar das tentativas para angariar apoio, foi, segundo Willems (1987, p. 119), "sumamente difícil conseguir colaboração":

> Em 1939 fundei, junto com Antenor Romano Barreto, a revista **Sociologia**. Apesar das inúmeras dificuldades iniciais, logramos desenvolver e manter esse periódico sem subvenção alguma. Esperávamos atrair as poucas pessoas que então estavam empenhadas em pesquisas, mas foi sumamente difícil conseguir colaboração. Porém, graças à colaboração regular de Herbert Baldus e Donald Pierson, **Sociologia** conseguiu alcançar um nível respeitável que correspondia, mais ou menos, à fase de desenvolvimento em que se encontrava a Sociologia e a Antropologia Social naquele tempo (WILLEMS, 1987, p. 119).

Embora tenha contado com a colaboração de professores das escolas normais, a autoria da maior parte dos trabalhos, contudo, continuou centrada em Willems e Barreto. Mesmo textos sobre trabalhos desenvolvidos em escolas eram assinados pelos diretores da revista, como no caso do "Esboço de duas aulas de Sociologia dadas na Escola Normal Oswaldo Cruz, em São Paulo", de autoria de Emílio Willems, e "Plano de aula dada na Escola Normal do Liceu Rio Branco, São Paulo", de Romano Barreto, ambos publicados no "Suplemento" (v. 1, n. 3, 1939). Aliás, o "Suplemento" que seria construído com os materiais didáticos de professores foi basicamente assinado pelos diretores da revista.

A Tabela 5 evidencia que Romano Barreto e Emílio Willems responderam pela maior parte dos trabalhos publicados em **Sociologia** sobre a didática da disciplina, sobretudo se se considerar que os textos classificados como "sem assinatura" eram também de autoria dos diretores do periódico: Willems assinou 20 trabalhos, Romano Barreto 9 e os dois juntos um plano de pesquisa; houve ainda 45 textos sem assinatura (entre resenhas, artigos, notícias, excertos) cuja seleção ou autoria poderia ser atribuída a eles. Depois de Barreto e Willems, os autores com maior número de publicações associadas ao ensino de Sociologia foram José

---

[156] Ver **Sociologia** (1939a, p. 5-6; 1939b, p. 7, 94; 1939c, p. 7-8).
[157] Ver **Sociologia** (1939b, p. 103).
[158] No primeiro número (v. 1, n. 1, 1939), havia o informe sobre a criação de uma seção aberta para o leitor enviar perguntas que seriam respondidas pelos diretores. Essa seção, contudo, não foi encontrada em nenhum dos números subsequentes.

Querino Ribeiro (5), Donald Pierson (4), Roger Bastide (4), Luiz de Aguiar Costa Pinto (3) e Herbert Baldus (2). Maria Stella Guimarães, assistente de Sociologia Educacional da Universidade de São Paulo, apesar de computar seis trabalhos, teve participação pontual na revista, no "Suplemento" de 1939, elaborando breves resumos sobre seis obras das Ciências Sociais. Os demais autores tiveram apenas um trabalho com foco no ensino de Sociologia ou publicado na revista nos números focados estritamente na didática dessa disciplina.

Tabela 5 – Autores segundo cargo e filiação institucional e quantidade de trabalhos com finalidade didática ou focados no ensino de Sociologia publicados na revista **Sociologia** (1939-1950)

Autor	Cargo e filiação institucional	Quantidade de trabalhos
WILLEMS, Emílio	Prof. ESP e USP	20
BARRETO, Romano	Prof. Colégio Universitário da USP	9
GUIMARÃES, Maria Stella	Assistente Sociologia Educacional na USP	6
RIBEIRO, José Querino[(1)]	Prof. Escola Normal Ipiranga e assistente USP	5
BASTIDE, Roger	Prof. USP	4
PIERSON, Donald	Prof. ESP	4
PINTO, Luiz de Aguiar Costa	Prof. Universidade do Brasil	3
BALDUS, Herbert	Prof. ESP	2
ARBOUSSE-BASTIDE, Paul	Prof. USP	1
BARRETO, R.; WILLEMS, E.[(1)]	Prof. ESP e USP / Prof. do Colégio Universitário	1
CANDIDO, Antonio	Assistente USP	1
ECHAVARRÍA, José Medina	Prof. Universidade Nacional de México	1
EDUARDO, Octavio da Costa	Prof. ESP	1
HERMANN, Lucila	Assistente USP e profa. Escola Normal de Guaratinguetá	1
LEITE, Aracy Ferreira	Prof. e alunos da Escola Normal de Pirassununga	1
MACHADO, Lourival G.	Assistente de Sociologia da USP	1
MARCONDES, V. J. Freitas	Prof. Escola Normal Conselheiro Rodrigues Alves	1
PEREIRA, Juvenal Paiva	Prof. Escola Normal de Itapetininga	1
POVIÑA, Alfredo	Prof. Universidade Nacional de Córdoba	1
RIOS, José Arthur	Prof. Fundação Getúlio Vargas	1
STODIECK, Henrique	Prof. Sociologia do Instituto de Educação de Florianópolis	1
OBERACKER, C. H.	Sem informação	1
TELLES, L. Xavier	Sem informação	1
TORRES, Vasconcelos	Sem informação	1
VIEIRA, D. Teixeira	Sem informação	1
GEILING, Glória K.	Sem informação	1
LINS, Mário	Sem informação	1
Outros[(2)]	–	10
Sem assinatura[(3)]	–	45
Total[(2)]		**127**

[(1)] Computado como professor de escola normal.
[(2)] inclui excertos de textos com autorias variadas.
[(3)] Inclui notícias (exceto "Memória del primer congreso regional indígena" de Herbert Baldus), um excerto sem autoria e demais textos sem assinatura.

Uma segunda hipótese complementar à primeira para entender o enfraquecimento da vocação didática de **Sociologia** remete à carreira de Willems. O autor, que responderia por grande parte dos artigos da revista, estabeleceu-se no ensino superior a partir de 1941, deixando de lecionar definitivamente em escolas, o que pode ter contribuído para perder o interesse em abordar questões associadas àquele nível de ensino. Somou-se a isso o fato de a Reforma Capanema (decreto 4.244/1942) ter extinguido o curso complementar nos moldes da Reforma Francisco Campos, na qual a Sociologia figurava como disciplina obrigatória. O próprio Colégio Universitário, onde lecionava Barreto, funcionou apenas até 1943.

Por fim, não é possível ignorar que o ensino secundário e normal abarcavam uma parcela mínima da população e, embora não haja dados sobre o efetivo de professores de Sociologia na ativa, é muito provável que não reunissem muitos potenciais autores que alimentariam as páginas da revista. Otaíza Romanelli (1988, p. 81) indicou, por exemplo, que em 1940, as taxas de escolarização no ensino secundário no Brasil eram de, em média, 2% da população. Segundo Limongi (2001b, p. 157), o ensino secundário em 1930, no Estado de São Paulo, era oferecido por três ginásios públicos, um deles localizado na capital e os outros dois no interior, nas cidades de Ribeirão Preto e Campinas. As escolas particulares respondiam pela maior parte das matrículas, sendo que, em 1920, contabilizavam 9 mil contra 764 registradas nos ginásios públicos. O sistema escolar, "reduzido ao mínimo necessário", resumia-se à educação básica e ao ensino normal.

Em suma, as dificuldades para conseguir colaboradores regulares entre professores do ensino secundário e das escolas normais e o perfil dos autores que se tornaram assíduos na revista, somados à Reforma Capanema e à própria trajetória acadêmica e profissional de Willems, contribuíram para que **Sociologia** ganhasse, aos poucos, feições que não estavam centradas unicamente na didática da disciplina na escola.

3.4.3 Caracterização

Entre 1939 e 1941, período em que esteve acentuadamente direcionada para a sua vocação didática, **Sociologia** contou com a colaboração de professores de escolas normais e

do ensino secundário, entre eles Juvenal Paiva Pereira, Aracy Ferreira Leite, José Querino Ribeiro, Henrique Stodieck e o próprio Romano Barreto[159].

Na fase didática de **Sociologia**, foram encontrados materiais referentes a escolas da capital paulista (Colégio Universitário da USP e escolas normais Conselheiro Rodrigues Alves, Ipiranga, Oswaldo Cruz, Liceu Nacional Rio Branco e) e do interior (escolas normais de Pirassununga, Itapetininga e Ribeirão Preto). Nesse período, cerca de 15% dos trabalhos com declarada finalidade didática ou com conteúdos focados no ensino de Sociologia foram produzidos por professores de escolas normais ou do ensino secundário (Tabela 6).

Tabela 6 – Trabalhos com finalidade didática ou focados no ensino de Sociologia publicados na revista **Sociologia**, segundo modalidade de ensino em que atuavam seus autores (1939-1950)

Nível ou modalidade de ensino ao qual os autores eram vinculados	Quantidade de trabalhos	
	Número absoluto	Percentual
Ensino superior	47	37%
Escola normal e ensino secundário	19[(1)]	15%
Sem informação[(2)]	61	48%
Total	**127**	**100**%

[(1)]Inclui artigo escrito por Romano Barreto em parceria com Emílio Willems.
[(2)]Inclui artigos sem assinatura, notícias e excertos de textos com autorias variadas, além de autores sobre os quais não foram encontradas informações (Glória Geiling, Mário Lins, Xavier Telles, Vasconcelos Torres e D. Vieira).

Juvenal Paiva Pereira foi descrito por Meucci (2011, p. 39) como um daqueles autores que "atuavam como professores quase anonimamente, não fosse a difusão de seus compêndios didáticos". Com formação na área da Saúde, Pereira desempenhou atividades na educação e na política, tendo sido professor da escola normal e vereador em Itapetininga, interior paulista, além de responder pela autoria do manual didático **Um esquema de Sociologia**, de 1940 (MEUCCI, 2011, p. 34, 36-37). Em **Sociologia**, publicou, no seu primeiro número, o artigo "Didática da Sociologia".

Aracy Ferreira Leite, professora da Escola Normal de Pirassununga, respondeu por um dos poucos registros de trabalho coletivo e pelo único assinado também por alunos. O texto de 1940 (v. 2, n.1), intitulado "Inquérito sobre a posição do negro em três municípios paulistas", apresentava resultados de uma pesquisa, baseada em entrevistas, realizada por alunas da escola nas cidades de Pirassununga, Descalvado e Santa Rita.

[159] Muito embora não tenha sido incluída entre os professores das escolas normais nas tabelas apresentadas nesta tese, Lucila Hermann também poderia ser citada, pois, apesar de ser assistente de Sociologia na USP na época, anteriormente havia sido professora da Escola Normal de Guaratinguetá[159]. Além dela, Emílio Willems também integraria esse rol de autores, pois lecionou no Liceu Nacional Rio Branco até 1941. Optou-se, contudo, por não incluí-los na lista de professores das escolas normais e de ensino secundário por terem, eles próprios, identificado-se na revista como associados à USP.

Freitas Marcondes, licenciado em Sociologia pela Universidade de São Paulo e professor da Escola Normal Conselheiro Rodrigues Alves, por seu turno, publicou artigo na seção didática sobre "A Sociologia nas escolas normais" (v. 3, n. 3, 1941). Além de defender a pertinência da disciplina no ensino secundário e nas escolas normais (opondo-se ao intelectual católico Tristão de Ataíde que criticava a presença da Sociologia no ensino secundário), indicando as contribuições da Sociologia para a formação de professores do ensino primário, apresentou algumas de suas estratégias didáticas.

José Querino Ribeiro, professor da Escola Normal anexa ao Ginásio Ipiranga, na capital paulista, publicou quatro trabalhos em **Sociologia**, além dos programas da escola normal presentes nos primeiros números, todos abordando questões relacionadas à didática da Sociologia. Colaborador da revista nos seus primeiros anos de existência, tendo também respondido como seu secretário entre 1941 e 1942[160], Ribeiro possivelmente foi, ao lado de Romano Barreto, organizador dos programas oficiais publicados no primeiro ano de existência de **Sociologia**[161]. Em seus textos, insistia no propósito de "reunir material numeroso e diverso para tirar a feição puramente livresca que as aulas de Sociologia costumam ter" (1941a, p. 20) e, como outros autores, apostava na pesquisa de campo como estratégia para romper com essa tradição. Ribeiro, que ficaria conhecido na área educacional por seus estudos sobre administração escolar[162], em 1941 já era assistente de Sociologia na Universidade de São Paulo, onde se tornaria professor na década de 1950.

Saindo do circuito paulista, Henrique Stodieck, professor de Sociologia nos cursos de formação de professores do Instituto de Educação de Florianópolis, antiga Escola Normal Catarinense[163], publicou um artigo da área da Sociologia da Educação, intitulado "Uma interpretação sociológica da escola" (v. 2, n. 2, 1940).

No total, foram levantados 127 trabalhos, publicados na revista entre 1939 e 1950, com declarada finalidade didática ou focados na reflexão sobre o ensino de Sociologia. Eles compreenderam artigos centrados na discussão sobre o ensino de Sociologia (18,9%) ou com temáticas variadas e gerais (15,7%), além de resenhas e resumos (19,7%), planos de aula ou

---

[160] José Querino Ribeiro chegou a responder pela revista **Sociologia** – ao lado de Barreto, Willems e Catão – como secretário, mas essa participação não foi além de maio de 1942 (v. 4, n. 2).

[161] Não é possível afirmar que Ribeiro organizou todos os programas das escolas normais lançados em 1939, pois o material não foi assinado em todos os números. Todavia, a participação na revista desde o primeiro número, quando publicou "Advertência aos que começam em Sociologia" (v. 1, n. 1, 1939), o programa do 1º e 2º ano das escolas normais assinado por ele no terceiro número da revista (v. 1, n. 2, 1939) e o fato de lecionar em uma escola normal são indícios dessa colaboração.

[162] Sobre o assunto, Ribeiro escreveu, entre outros trabalhos, **Ensaio de uma teoria da administração escolar** (1988).

[163] Além de Stodieck, Sociologia publicou trabalhos de João Roberto Moreira, também do Instituto de Educação de Florianópolis.

pesquisa (18,9%), comentários sobre obras e eventos (13,4%), excertos de textos (7,9%) e notícias e chamadas para participação em concursos (7,9%) (Tabela 7).

Tabela 7 – Trabalhos com finalidade didática ou focados no ensino de Sociologia publicados na revista **Sociologia**, segundo tipo de texto (1939-1950)

Tipo de texto	Quantidade de trabalhos publicados	
	Número absoluto	Percentual
Resenha ou resumo	25	19,7
Plano de aula ou pesquisa(1)	24	18,9
Artigo sobre ensino de Sociologia(2)	21	16,5
Artigo com temática geral	20	15,7
Comentário	17	13,4
Excerto de texto	10	7,9
Notícia e chamadas	10	7,9
Total	**127**	**100**

(1) Todos os planos de aula ou de pesquisa referem-se ao ensino secundário ou à escola.
(2) Um artigo refere-se exclusivamente ao ensino de Sociologia no ensino superior:

Sobre esses trabalhos são necessários três apontamentos de ordem metodológica. Primeiramente, essa somatória abarca todos os textos publicados na revista em 1939 e nos dois primeiros volumes de 1940, pois a própria edição denominava-se inteiramente comprometida em fornecer subsídios para o estudo da Sociologia; nos anos seguintes, foram selecionados somente os trabalhos que diziam respeito explicitamente ao ensino da disciplina. Em segundo lugar, cabe esclarecer que, diferentemente das Tabelas 1 a 5 (nas quais se computaram somente os artigos listados no sumário da revista), neste item foram listados todos os textos, incluindo aqueles não assinados ou dispersos em seções como "Fatos e livros" ou "Casuística sociológica". Por fim, vale a pena lembrar que os trabalhos classificados como "sem assinatura" muito provavelmente foram redigidos por Emílio Willems e Romano Barreto, o que significa que poderiam ser atribuídos a eles pelo menos mais 24 textos; todavia, como essa informação não consta nas fontes consultadas, preferiu-se classificá-los como "sem assinatura".

O Quadro 4 lista os trabalhos publicados declaradamente com uma finalidade didática[164] ou que abordaram questões referentes ao ensino de Sociologia[165] entre 1939 e 1950, quando a revista definia-se como uma "revista didática e científica".

[164] Inclui integralmente o primeiro volume (1939), os dois primeiros números do segundo volume (1940) e outros artigos de Ribeiro (1941) e Pierson (1942a, 1942b).
[165] Marcondes (1941), Pinto (1944, 1949), Candido (1949), Ríos (1949), Pierson (1949), Eduardo (1949).

Quadro 4 – Textos com conteúdos declaradamente voltados para o ensino de Sociologia publicados durante a primeira fase da revista **Sociologia** (1939-1950)

(continua)

1939 – Volume 1
Número 1[(1)] Colégio Universitário e cursos complementares: matéria [plano de aula ou pesquisa sem assinatura] Colégio Universitário e cursos complementares: programa [plano de aula ou pesquisa sem assinatura] Escolas normais Matéria do 1º ano [plano de aula ou pesquisa sem assinatura] Matéria do 2º ano [plano de aula ou pesquisa sem assinatura] A Sociologia nas escolas normais do Estado [plano de aula ou pesquisa sem assinatura] Escolas normais 1º ano: Sociologia geral [artigo sobre ensino de Sociologia sem assinatura] 2º ano: Sociologia educacional [artigo sobre ensino de Sociologia sem assinatura] Sociólogos brasileiros [artigo com temática geral sem assinatura] Resumo e crítica da obra dos maiores sociólogos – Frederico Ratzel [excerto] Concurso de pesquisas [chamada] Advertência aos que começam em Sociologia – José Querino Ribeiro [artigo sobre ensino de Sociologia] Estudo sociográfico folclórico [artigo com temática geral sem assinatura] Didática da Sociologia – Juvenal Paiva Pereira [artigo sobre ensino de Sociologia] Fatos e livros Educação entre povos naturais [resenha sem assinatura] Sérgio Milliet. *Roteiro do café* [resenha sem assinatura] Samuel Harman Lowrie. *Imigração e crescimento da população no Estado de São Paulo* [resenha sem assinatura] Les convergences des sciences et L'espirit internacional [comentário sem assinatura] O 14º Congresso Internacional de Sociologia [notícia] As atividades da Sociedade de Sociologia de São Paulo [comentário sem assinatura] Conceito de Cultura [excerto] Uma obra monumental em alemão sobre a América [comentário sem assinatura]
Número 2[(1)] A Sociologia nas escolas normais da França [artigo sobre ensino de Sociologia sem assinatura] Colégio Universitário: cursos complementares (Cont.) [plano de aula ou pesquisa sem assinatura] Programa integral dos cursos complementares [plano de aula ou pesquisa sem assinatura] Escolas normais (Cont.) Matéria do 1º ano [plano de aula ou pesquisa sem assinatura] Matéria do 2º ano [plano de aula ou pesquisa sem assinatura] Que é morfologia social? – Paul Arbousse-Bastide [artigo com temática geral] Sociologia rural e urbana – Glória K. Geiling [artigo com temática geral] Plano para uma investigação geral da estrutura e organização social das zonas cafeeiras – Romano Barreto e Emílio Willems [plano de aula ou pesquisa] Concurso de pesquisas [chamada] Fatos e livros Viagem ao Brasil em 1865 e 1866 – Herbert Baldus [comentário] A Sociologia alemã [comentário sem assinatura] Bronislaw Malinowski [comentário sem assinatura] A metalurgia dos negros [comentário sem assinatura] A Sociologia brasileira em França [comentário sem assinatura] Sociedade de Sociologia [notícia]
Número 3[(1)] *Sociologia* Colégio Universitário: cursos complementares (Cont.) [plano de aula ou pesquisa sem assinatura] Escolas normais (Cont.) Matéria do 1º ano – José Querino Ribeiro [plano de aula ou pesquisa] Matéria do 2º ano [plano de aula ou pesquisa sem assinatura] Sociologia francesa: Gaston Richard – Roger Bastide [artigo com temática geral] Vocabulário: vocabulário de palavras portuguesas que os descendentes de colonos alemães acolheram na língua vulgar – C. H. Oberacker [artigo com temática geral] O método ecológico em Sociologia – Lucila Hermann [artigo com temática geral] Casuística sociológica Costumes e usos observados entre camponeses húngaros. Richard Thurnwald [excerto] Matrilinearidade. Richard Thurnwald [excerto] A educação no Japão. Tsuneyoski Tsudzumi [excerto] Influência do poder político sobre a religião. Conde Emmanuel de Bennigsen [excerto] A introdução do budismo no Japão. Tsuneyoski Tsudzumi [excerto] Religião e mentalidade coletiva. Conde Emmanuel de Bennigsen [excerto]

Quadro 4 – Textos com conteúdos declaradamente voltados para o ensino de Sociologia publicados durante a primeira fase da revista **Sociologia** (1939-1950)

(continuação)

Fatos e livros Antonio Miotto. Psicologia del comportamento sociale – Roger Bastide [resenha] François Perroux. Os mitos hitleristas, problemas da Alemanha contemporânea – Romano Barreto [resenha] A obra de primitivo Moacyr – Emílio Willems [comentário] João Dornas Filho. *O padroado e a igreja brasileira* – Emílio Willems [comentário] Afranio Peixoto. *Clima e saúde* – Emílio Willems [comentário] Alfredo Poviña, um sociólogo argentino – Emílio Willems [apresentação da obra e comentário] Angyone Costa. *Migrações e cultura indígena* – Romano Barreto [resenha] *American Sociological Review* [notícia]
Número 3 – Suplemento(1) Como se ensina Sociologia – Emílio Willems [artigo sobre ensino de Sociologia] Esboço de duas aulas de Sociologia dadas na Escola Normal Oswaldo Cruz em São Paulo – Emílio Willems [plano de aula ou pesquisa] Casuística sociológica Costumes e usos observados entre camponeses húngaros [comentário sem assinatura] Matrilinearidade [comentário sem assinatura] A educação no Japão [comentário sem assinatura] Influência do poder político sobre a religião [comentário sem assinatura] A introdução do budismo no Japão [comentário sem assinatura] Religião e mentalidade coletiva [comentário sem assinatura] A família e a educação: plano de aula dada na Escola Normal do Liceu Rio Branco, São Paulo – Romano Barreto [plano de aula ou pesquisa] Plano de pesquisa [plano de aula ou pesquisa sem assinatura] Livros – Maria Stella Guimarães Emile Durkheim. *L'evolutionpedagogique en France* [resenha] G. Schmitzt. *E'tude sur la jalousie* [resenha] *Le placement familial des enfants* [resenha] Evangeliste Quintana. *Estudio sociologico sobre tribunales para menores* [resenha] Madeleine Paquot. *J'etudiemaville* [resenha] C. Bouglé; G. Lefranc. *Histoire du travail et de la civilisation* [resenha]
Número 4(1) Colégio Universitário: cursos complementares: Matéria escolhida do programa para os exames vestibulares das escolas superiores (Cont.) [plano de aula ou pesquisa sem assinatura] Escolas normais (Cont.) Matéria do 1º ano [plano de aula ou pesquisa sem assinatura] Matéria do 2º ano [plano de aula ou pesquisa sem assinatura] Os estudos sociológicos no Brasil – Alfredo Poviña [artigo sobre ensino de Sociologia] A propriedade entre os povos primitivos – L. Xavier Telles [artigo com temática geral] Problemas sociais da zona rural – D. Teixeira Vieira [artigo com temática geral] Plano de pesquisa [plano de aula ou pesquisa sem assinatura] Fatos e livros Georges Hardy. *La géographie psycologique* – Roger Bastide [resenha] Raul A. Orgaz. *Introduccion a la Socologia* – Romano Barreto [resenha] Arthur Ramos. *A criança problema* – Emílio Willems [resenha] Roy Nash. *A conquista do Brasil* – Emílio Willems [resenha] P. Guillaume. *A formação dos hábitos* – Emílio Willems [resenha] Luís Amaral. *História geral da agricultura brasileira* – Emílio Willems [resenha] Memória del primer congreso regional indígena – Herbert Baldus [notícia]
1940 – Volume 2
Número 1(1) Subsídios para o estudo da Sociologia nas escolas normais, colégio universitário e classes complementares: As sociedades ou grupos sociais – Emílio Willems [artigo com temática geral] Esboço histórico da Sociologia – Romano Barreto [artigo com temática geral] A Sociologia em França: A Sociologia de Cournot – Roger Bastide [artigo com temática geral] Sociologia latino-americana: Sociologia argentina – Lourival G. Machado [artigo com temática geral] A imitação e o controle social – Emílio Willems [artigo com temática geral] Inquérito sobre a posição social do negro em três municípios paulistas, trabalho coletivo da Escola Normal de Pirassununga, sob direção de Aracy Ferreira Leite [plano de aula ou pesquisa] Seção didática Como se ensina Sociologia? (continuação do suplemento do n. 2 de 1939) – Emílio Willems [artigo sobre ensino de Sociologia]

Quadro 4 – Textos com conteúdos declaradamente voltados para o ensino de Sociologia publicados durante a primeira fase da revista **Sociologia** (1939-1950)

(conclusão)

Fatos e Livros Instituto de investigações sociais da Universidade Nacional de Mexico [notícia] Departamento da Educação Rural da Bolivia [notícia] Congresso Nacional de Ciências da População, Portugal, 1940 [notícia] J. F. de Almeida Prado. *Pernambuco e as capitanias do Norte do Brasil (1530-1630)* – Emílio Willems [resenha] Pedro Calmon. *História do Brasil* – Emílio Willems [resenha] Alfredo Poviña. *La Sociologia como Ciencia de Realidad* – Emílio Willems [resenha] Mário Lins. *Espaço, tempo e relações sociais* – Romano Barreto [resenha] A. Carneiro Leão. *Fundamentos de Sociologia* – Romano Barreto [resenha] Zoila Aillon Tamayo e Angélica Cáceres. *La Escuela Ecuatoriana frente al problema de la Cultura Indígena* – Romano Barreto [resenha]
Número 2[(1)] Subsídios para o estudo da Sociologia nas escolas normais, colégio universitário e classes complementares: Estrutura material e social – Emílio Willems [artigo com temática geral] Conceituação de Sociologia – Romano Barreto [artigo com temática geral] Disciplinas com as quais a Sociologia se confunde – Donald Pierson [artigo sobre ensino de Sociologia] Invenções e descobrimentos – Vasconcelos Torres [artigo com temática geral] Fatores educativos – Emílio Willems [artigo com temática geral] Uma interpretação sociológica da escola – Henrique Stodieck [artigo com temática geral] Introdução à espaciologia social – Mário Lins [artigo com temática geral] Fatos e livros Fernando de Azevedo. *Sociologia Educacional* – Emílio Willems [resenha]
Número 4 *Sociologia*, Revista Didática e Científica – José Medina Echavarría [artigo sobre ensino de Sociologia]
1941 – Volume 3
Número 1 Investigações sobre o culto de Santo Antônio – José Querino Ribeiro [plano de aula ou pesquisa] [...] Seção didática Como se formam as raças – W. Muehlmann [excerto] Característicos do grupo – W. McDougall [excerto] Sugestões didáticas – Emílio Willems [artigo sobre ensino de Sociologia] Introdução à Antropogeografia – Luiz de Aguiar Costa Pinto [artigo sobre o ensino de Sociologia]
Número 2 [...] Seção didática O método de observação monográfico e a Escola da Ciência Social – José Querino Ribeiro [plano de aula ou pesquisa]
Número 3 [...] Seção didática A Sociologia nas escolas normais – V. J. Freitas Marcondes [artigo sobre ensino de Sociologia]
Número 4 [...] Programas de Sociologia – José Querino Ribeiro [plano de aula ou pesquisa] Noticiário da seção didática [notícia]
1942 – Volume 4
Número 1 [...] Estudo e ensino de Sociologia – Donald Pierson [artigo sobre ensino de Sociologia]
Número 2 [...] Estudo e ensino de Sociologia – Donald Pierson [artigo sobre ensino de Sociologia]
1944 – Volume 6
Número 1 [...] O ensino das Ciências Sociais no Brasil – Luiz de Aguiar Costa Pinto (sobre o ensino superior) [artigo sobre ensino de Sociologia]
1949 – Volume 11
Número 3 Symposium sobre o Ensino de Sociologia e Etnologia Sociologia: ensino e estudo – Antonio Candido [artigo sobre ensino de Sociologia] Ensino da Sociologia nas escolas normais – Luiz de Aguiar Costa Pinto [artigo sobre ensino de Sociologia] Contribuição para uma didática da Sociologia – José Arthur Rios [artigo sobre ensino de Sociologia] Difusão da ciência sociológica nas escolas – Donald Pierson [artigo sobre ensino de Sociologia] O ensino dos conceitos básicos da Etnologia – Octavio da Costa Eduardo [artigo sobre ensino de Sociologia]

[(1)] Sumário do número completo

3.4.4 *Symposium* sobre o Ensino de Sociologia e Etnologia

Em 1949, a revista **Sociologia** publicou cinco textos sob o título Symposium sobre o Ensino de Sociologia e Etnologia[166] (v. 11, n. 3, 1949).

O sociólogo e professor da Universidade do Brasil Luiz de Aguiar Costa Pinto teceu as mais duras críticas à Reforma Capanema em "Ensino da Sociologia nas escolas normais". Lia as medidas por ela impostas como uma demonstração da ordem social estabelecida pelo Estado Novo que impedia o emprego da razão como instrumento de transformação da sociedade (PINTO, 1949, p. 292). Para ele, excluir deliberadamente uma disciplina que, como a Sociologia, tinha "por tarefa específica dar noções científicas sobre as bases, a organização, os processos, os produtos e a transformação da vida social" não evitaria que o jovem apreendesse tais noções, mas, antes, que as adquirisse mal (PINTO, 1949, p. 293). E concluía:

> De fato, em toda e qualquer escola secundária, seja qual for o seu currículo, pela natureza particular dos que compõem o seu pessoal discente e pela posição da escola secundária nos sistemas de educação – poder-se-á dizer que se realiza *mal* tudo o que se pretende *bem* realizar com o estudo da Sociologia neste grau de ensino (PINTO, 1949, p. 293).

Costa Pinto (1949, p. 297) considerava a exclusão da Sociologia da matriz curricular do ensino secundário "um dos atos mais fortemente antidemocráticos" e contrários ao "espírito de análise científica" da Reforma Capanema. Afigurava-se a "uma prova de que a difusão de noções científicas sobre a organização econômica, social, política e cultural é menosprezada como objeto de *instrução* e quase temida como instrumento de *educação*".

Em texto anterior encomendado pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes)[167] e escrito em parceria com Edison Carneiro, Costa Pinto já havia dito que a valorização das Ciências Sociais experimentada durante a Reforma Francisco Campos não tardou a esmaecer, pois as mesmas elites que as promoveram, combateram-nas

---

[166] Não foram encontradas informações sobre a realização de um evento denominado Symposium sobre o Ensino de Sociologia e Etnologia em nenhum outro número da revista ou fonte. O próprio número da revista que reúne os textos de Antonio Candido, Luiz de Aguiar Costa Pinto, José Arthur Rios, Donald Pierson e Octavio da Costa Eduardo carece de uma apresentação que ofereça maiores informações sobre o simpósio, indicando, por exemplo, local, data, participantes, objetivos e organizadores. Se foi um evento, não há sequer a possibilidade de afirmar que todas as participações foram publicadas em **Sociologia**. Em 1954, durante o 1º Congresso Brasileiro de Sociologia, Florestan Fernandes (1955, p. 92) se referiria a esses textos como "alguns trabalhos reunidos no Symposium sobre o Ensino de Sociologia e Etnologia". Fica a indagação sobre a realização de uma reunião de intelectuais para discutir o ensino de Sociologia e Etnologia – o que se convenciona chamar "simpósio" – ou se a revista organizou uma espécie de dossiê sobre o assunto. No caso da realização do evento, convém questionar onde foi realizado, quem protagonizou a iniciativa e quais eram os objetivos.

[167] Sobre o livro **As Ciências Sociais no Brasil**, ver: BRASIL Jr. (2012).

uma década depois. Carentes de "tradições científicas fundamente enraizadas e, ao mesmo tempo, sentindo-se mergulhadas em contradições de natureza estrutural que resultavam numa instabilidade enervante", essas elites teriam conseguido estabelecer o "recuo máximo" das Ciências Sociais, com a promulgação da Reforma Capanema (PINTO; CARNEIRO, 1955, p. 25). Essa lei teria simbolizado "o ponto de maior retrocesso que se operou na ideologia educacional das camadas dirigentes", sobretudo no que dizia respeito aos conteúdos do sistema de educacional: subestimou a ciência ao optar pelo humanismo clássico em vez do humanismo moderno. Nesse sentido, "o característico fundamental da lei orgânica é a sua aversão à ciência, especialmente às ciências sociais" (PINTO; CARNEIRO, 1955, p. 25). Curiosamente, o uso abundante e demagógico do termo "social" durante o Estado Novo – era a "literatura social", "arte social", "pintura social", "serviço social", "assistência social", "previdência social", "educação social", "legislação social", "política social" – viera acompanhado justamente do veto à "ciência social":

> [...] é extremamente significativo assinalar, como prova dessas contradições ideológicas em que as elites se debatiam, que essa atitude apavorada em face das Ciências Sociais, especialmente da Sociologia, propagou-se simultaneamente com o uso e o abuso de uma verbologia abundantíssima em que o adjetivo "social" comparecia com assustadora frequência e com o inusitado prestígio na boca dos mesmos que aboliam o ensino das Ciências Sociais por ser perigoso (PINTO; CARNEIRO, 1955, p. 26).

Em suma, o paradoxo residia no "prestígio do social, de um lado, e, de outro lado, a noção de que havia inconveniência ou até perigo em difundir a ciência do social" (PINTO; CARNEIRO, 1955, p. 26). Como resultado, substituíram-se os cientistas pelos técnicos. Mas a Reforma Capanema não teria ecoado apenas sobre o ensino secundário. Segundo Costa Pinto e Carneiro (1955, p. 31), os impactos fizeram-se sentir também nos cursos de Ciências Sociais do ensino superior: se suas funções originais assentavam-se justamente na formação de professores para o ensino secundário e de técnicos e pesquisadores, foi-lhes retirada a primeira função e os cursos de Ciências Sociais perderam parte da atratividade ao serem destituídos de seu principal sentido profissional: formar professores.

***

O ponto de vista de Costa Pinto sobre o caráter antidemocrático da retirada da Sociologia do ensino secundário não era hegemônico entre os cientistas sociais. Antonio Candido (1949, p. 283), por exemplo, no artigo "Sociologia: ensino e estudo", também

reunido no Symposium sobre o Ensino de Sociologia e Etnologia, dizia que a Sociologia estava "bem colocada" nas escolas normais, pois "seria útil ao educador, na apreciação do meio social e de todos os problemas de ajustamento do educando". Porém, ao contrário do que afirmam alguns trabalhos[168], Candido não defendeu a presença da Sociologia no ensino secundário. Para ele, além de possuir uma quantidade excessiva de disciplinas, aquele nível de ensino deveria estar focado em conhecimentos como os filosóficos, geográficos e históricos, esses sim indispensáveis à formação de um jovem secundarista e à posterior compreensão dos conteúdos sociológicos:

> Com efeito, não apenas o currículo do curso secundário, em ambos os ciclos, padece de sobrecarga, como a Sociologia é matéria que pressupõe conhecimentos de História, Geografia e Filosofia. Seria de toda conveniência iniciar o seu estudo depois de alguns anos dessas disciplinas, elas sim indispensáveis à formação secundária.
>
> O professor de Sociologia [do ensino superior] deveria considerar-se feliz se recebesse dos vestibulares alunos capazes de compreender uma sequência histórica, a inter-relação dos fenômenos da civilização, as relações do homem e o meio, princípios de lógica e Psicologia. Aluno nestas condições é garantia de bom aprendizado sociológico (CANDIDO, 1949, p. 283).

Nas escolas normais, apesar de abordados em pouca profundidade, os conhecimentos sociológicos teriam razão de estar. Isso porque as escolas normais não formavam especialistas e sim professores para o magistério no ensino primário, para os quais a Sociologia poderia fornecer noções básicas que fundamentassem a própria Pedagogia (CANDIDO, 1949, p. 288).

Antonio Candido abordou outros problemas relacionados ao ensino e estudo da Sociologia, discutindo o conteúdo dos cursos (ensinado por meio de métodos diretos e métodos lógico-históricos), a posição da Sociologia no ensino brasileiro (bem colocada no ensino superior e nas escolas normais, mas não no ensino secundário), os "problemas de professor" (formar pesquisadores, teóricos e indivíduos que refletissem sobre os problemas sociais) e os "problemas de aluno" (diante da frágil formação no ensino secundário, da falta de tempo para se dedicar aos estudos e à pesquisa e do perfil pouco empreendedor). Nesse conjunto de problemas, também apontou as dificuldades decorrentes da dotação orçamentária[169], do desprestígio das ciências humanas e sociais, do "pedantismo sociológico" (que despejava sobre os alunos "banhos de conceitos (tautológicos, em parte), leis, termos arrevesados"), das lacunas na formação dos alunos no ensino secundário e do perfil da

---

[168] Ver Mário Bispo dos Santos (2002) e Paulo Meksenas (1990).

[169] Por ser uma ciência de campo e de gabinete, assim como a Geografia, mas não uma ciência de laboratório, a Sociologia padecia com as "concepções universitárias [...] ainda presas à divisão entre disciplinas teóricas (que não precisam de verbas grandes) e disciplinas de laboratório (que precisam de verbas grandes)" (CANDIDO, 1949, p. 284).

maioria dos estudantes de Ciências Sociais nem sempre "verdadeiramente capazes e empreendedores" como os das escolas de Medicina e Engenharia (CANDIDO, 1949, p. 283-288). Sobre os alunos e a situação da Faculdade de Filosofia da USP escreveu:

> A esses problemas gerais, soma-se o problema específico das faculdades de filosofia, e congêneres, que atraem um número pequeno de jovens verdadeiramente capazes e empreendedores, geralmente apanágio das escolas de Medicina e Engenharia. Os nossos cursos têm pouca possibilidade de sucesso financeiro na vida; daí a proporção crescente de moças sobre rapazes. Chegaremos talvez a ter os nossos melhores elementos entre as mulheres, mais capazes de conformar-se às carreiras de menores possibilidades financeiras e de graduação social.
>
> Outro problema grave é o de tempo de que dispõem os alunos, obrigados na maioria a prover ao próprio sustento. No atual 3º ano de Ciências Sociais, sobre 10 alunos, apenas 2 se dedicam exclusivamente aos estudos. São rapazes e moças que, na melhor das hipóteses, vão cedo à repartição ou escritório, frequentam as aulas das 2 às 6 e têm a noite para recreação e estudo. Não é raro, todavia, que o estudante que trabalha de manhã à noite para manter-se. Diante de tal situação, não apenas as exigências do professor têm de reduzir-se, como se torna quase impossível empreender trabalhos de pesquisa e investigação, que demandariam algum tempo livre fora do horário de aulas (CANDIDO, 1949, p. 287-8).

***

No artigo "Difusão da ciência sociológica nas escolas", Donald Pierson indicava que definir o que e como ensinar Sociologia delineava-se como o primeiro problema a ser superado. Com efeito, essa foi uma das tarefas que o autor tentou enfrentar ao longo de seu artigo. Em uma perspectiva muito próxima ao positivismo de Durkheim, respondia à primeira pergunta – o que é Sociologia – apresentando-a como uma "ciência natural" cuja parte da "natureza estudada é o comportamento grupal humano" e seus efeitos sobre os indivíduos (PIERSON, 1949, p. 318). Para ensiná-la, Pierson (1949, p. 320-325) recuperou elementos do debate pedagógico da época, defendendo, por exemplo, uma comunicação mais efetiva entre professores e alunos, o conhecimento desse aluno por parte do professor, a consideração dos seus conhecimentos prévios, entre outras estratégias. Conhecer a Sociologia ajudaria o aluno a compreender a natureza humana, orientar sua atuação nos processos sociais, continuar estudando por meio da pesquisa, desenvolver o espírito crítico, reconhecer generalizações e aprender como fazê-las, contribuindo ainda para diferenciar fato e opinião e reconhecer o valor dos fatos e suas limitações, tomando-os como "instrumentos a serviço da compreensão" e não como fins em si mesmos (PIERSON, 1949, p. 325-326).

Além do obstáculo de definir o que e como ensinar, comum a todas as ciências, a Sociologia sofria com a falta de compreensão de especialistas e do público em geral sobre os seus objetos e objetivos. Das barreiras linguísticas e "reduzidas experiências pessoais com

especialistas no campo" originava-se uma série de equívocos sobre a disciplina, a começar por confundi-la com programas políticos e áreas afins do conhecimento:

> Atualmente, outro obstáculo sério à difusão da Sociologia é a confusão reinante a respeito de "o que é" esta disciplina. Varia largamente a significação do sociológico para diferentes pessoas, em geral de acordo com o grau dos seus conhecimentos sobre a origem e desenvolvimento da Sociologia nos vários países. Confunde-se às vezes esta ciência mesmo com o socialismo; às vezes, com a "política social", isto é, a reforma em geral; outras vezes, confunde-se com serviços sociais; ainda outras vezes com a ética, ou a consideração do que o homem *deve* fazer e do "bem último"; e ainda outras vezes, com a filosofia social ou a História. A Sociologia se relaciona com cada um destes campos, é claro, que em parte dele derivado, quer para ele contribuindo; porém, é diferente de todos.
>
> Tal confusão é maior entre o público do que entre os especialistas. Quanto às ciências físicas e biológicas, o público em geral está uma ou duas décadas atrasado no que diz respeito ao desenvolvimento destas velhas disciplinas. Quanto às Ciências Sociais, porém, o atraso atinge, às vezes, séculos, e raramente é de menos do que quarenta anos. A falsa informação sobre a Sociologia parece ser amplamente espalhada, profundamente enraizada no pensamento de muitos é extremamente teimosa diante dos esforços para eliminá-la (PIERSON, 1949, p. 318).

***

Octavio da Costa Eduardo (1949, p. 335) e José Arthur Rios também citaram a Sociologia no ensino secundário durante o Symposium sobre Ensino de Sociologia e Etnologia, ambos defendendo a sua presença no sistema escolar, cada um a sua maneira.

José Arthur Rios mencionou o assunto apenas nos dois últimos parágrafos de seu artigo intitulado "Contribuição para uma didática da Sociologia". Criticava a "ideia errônea" difundida no Brasil de que a Sociologia era assunto somente para sociólogos. Dizia que nos Estados Unidos "o papel da Sociologia como matéria básica, em qualquer currículo, já é assunto pacífico" (RIOS, 1949, p. 315) e que já se sabia do vasto número de profissões que requeriam conhecimentos sociológicos. Nesse aspecto, classificou como um retrocesso a exclusão da disciplina do ensino secundário pela Reforma Capanema: "o Brasil deu um passo para trás quando eliminou dos cursos colegial e científico a cadeira de Sociologia que, dantes, figurava nos cursos complementares de Direito, Medicina e Engenharia" (RIOS, 1949, p. 315). E concluía:

> Não é mais possível aos jovens que se destinam às profissões liberais ignorar a massa de conhecimentos que a ciência da sociedade coloca ao seu alcance. Nas universidades americanas a Sociologia já foi incorporada ao currículo básico, seja qual for a profissão a que o estudante se destine.
>
> Impõe-se a inclusão da cadeira de Sociologia nos cursos pré-universitários. Só deste modo os sociólogos do Brasil terão num público mais amplo um receptor e

> um incentivo para suas descobertas. E se livrarão desse complexo da torre de marfim, tão perigoso em Sociologia como em tudo o mais (RIOS, 1949, p. 315).

Octavio da Costa Eduardo (1949, p. 335) também citou o sistema de ensino escolar no artigo "O ensino de conceitos básicos da Etnologia". Embora admitisse que a Etnologia fosse ensinada exclusivamente no ensino superior, frisou as possíveis contribuições dessa disciplina para a formação dos estudantes da educação básica.

Professor da Escola de Sociologia e Política formado pela mesma instituição e com mestrado e doutorado em Antropologia pela Universidade de Northwestern, Illinois, Estados Unidos, Octavio da Costa Eduardo lembrou que, no Arizona, havia casos de cadeiras de Antropologia nas escolas. Embora não houvesse cursos regulares, os alunos entravam em contato com os povos indígenas da região no intuito de conhecer sua cultura. No Brasil, Eduardo sugeria que os conteúdos da Etnologia também fossem desenvolvidos no ensino secundário, mesmo que abordados em outras disciplinas, como Psicologia e Sociologia. A citação a seguir é longa, mas necessária para compreender o ponto de vista do autor expresso no artigo publicado em Sociologia no ano de 1949:

> O ensino da Etnologia tem se limitado quase que exclusivamente ao nível universitário. Não pode padecer dúvida, porém, a utilidade social da maior difusão das noções etnológicas fundamentais. Convém, por isso, que se criem cursos de Etnologia nos colégios secundários. Nos Estados Unidos, cuida-se, com interesse, da instalação nos cursos secundários da cadeira de Antropologia e um esplêndido exemplo é o da Verde Valley School, de Sedona, Arizona. Não há aí cursos regulares de Etnologia, mas a administração da escola e os seus professores têm a constante preocupação de formar uma mentalidade etnológica, pondo os alunos em contato com os índios da região (Hopi e Navaho), fazendo-os observar suas cerimônias e atividades e incutindo no estudante a compreensão das diferenças culturais e o respeito pelas instituições indígenas e dos outros povos. No Brasil, os estudos de Ciências Sociais, no nível secundário, são feitos apenas nas escolas normais, nos cursos de Sociologia e Psicologia. Urge também a criação de uma cadeira de Etnologia e, à falta desta, que as suas noções básicas sejam ensinadas naqueles cursos, não havendo mal em combinar aos conceitos da Sociologia e da Psicologia os da Etnologia. Não há [como] negar que o conhecimento do fenômeno cultural auxilia enormemente a compreensão da personalidade e da vida grupal. Por isso, tanto a Sociologia como a Psicologia estão rapidamente incorporando conceitos e informações etnológicas, sendo de se desejar, portanto, que os professores dessas matérias sigam essa orientação, com a finalidade de transmitir a compreensão da base cultural da vida humana (EDUARDO, 1949, p. 335).

4 1º Congresso Brasileiro de Sociologia (1954)

4.1 Breve histórico

A Sociedade Brasileira de Sociologia (SBS) organizou o 1º Congresso Brasileiro de Sociologia em 1954, na Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras da Universidade de São Paulo. Como anunciava Fernando de Azevedo (1955b, p. 43) no discurso de abertura, tratava-se do primeiro congresso de Sociologia, de abrangência nacional, que se instalava no Brasil. Dele participaram 151 congressistas, entre os quais nomes de destaque das Ciências Sociais que debaterem questões relacionadas ao ensino e pesquisa em Sociologia, à organização e mudança social.

Não à toa São Paulo sediou o congresso. A SBS, herdeira da Sociedade de Sociologia de São Paulo[170], computava entre seus sócios, à época, mais de 56% de representantes do Estado, mesmo tendo se transformado em uma associação de abrangência nacional em 1950. Essa configuração, no mesmo sentido da hegemonia paulista nas páginas da revista **Sociologia** já abordada anteriormente, não pode ser compreendida senão em referência a um projeto cultural e político maior que possibilitou que São Paulo capitaneasse, entre 1930 e 1964, a produção sociológica brasileira de perfil mais acadêmico, fortemente enraizada na institucionalização da própria disciplina no país (MICELI, 2001c, p. 19).

Conforme explicitado anteriormente, desde a derrota do Estado na Revolução de 1932, houve um conjunto de esforços para formar uma elite intelectual capaz criar uma elite intelectual. Daí, por exemplo, a revista **Sociologia**, o primeiro periódico especializado na

[170] Entidade jurídica de direito privado e sem fins lucrativos, a Sociedade Brasileira de Sociologia (SBS) reúne pesquisadores que atuam na área da Sociologia, em específico, e das Ciências Sociais, em geral. Sua origem remonta à Sociedade de Sociologia de São Paulo, fundada em 1934 para incentivar "o estudo, pesquisa e divulgação de assuntos sociais mediante reuniões periódicas de caráter cultural e científico, organização de inquéritos e publicação de uma revista" (SOCIEDADE DE SOCIOLOGIA DE SÃO PAULO, 1937. SOCIEDADE BRASILEIRA DE SOCIOLOGIA, 1950). A situação política do Brasil na década de 1930 não favoreceu a continuidade dos trabalhos da Sociedade de Sociologia de São Paulo. Segundo a ata da reunião de 19 de janeiro de 1950, a entidade suspendeu suas atividades durante o Estado Novo (1937-1945), para retomá-las somente em 1950, já com a pretensão de constituir uma sociedade científica nacional. Na mesma reunião de 1950, por unanimidade, os presentes foram favoráveis à reorganização da Sociedade de Sociologia de São Paulo, à formação de comissão para revisão de seu estatuto e à adesão à Associação Internacional de Sociologia. A Sociedade de Sociologia de São Paulo foi transformada na SBS naquele mesmo ano e seu estatuto aprovado na assembleia geral extraordinária de 3 de março de 1950. Sua sede ficou estabelecida na Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras da USP, tendo também seções regionais no Rio de Janeiro, Pernambuco, Minas Gerais, Paraná e Santa Catarina (SBS, [2009?], p. 12-13. MICELI, 2001b, p. 103). Assim como a Sociedade de Sociologia de São Paulo, que teve suas atividades interrompidas durante o Estado Novo, na década de 1930, a SBS também foi desmobilizada com o golpe militar de 1964, para retomar suas atividades em 1985, já no período da redemocratização.

disciplina, ter sido fundado na capital do Estado e veiculado predominantemente a produção sociológica e antropológica nele produzida. Daí, também, o 1º Congresso Brasileiro de Sociologia ter integrado a agenda comemorativa do 4º Centenário da Cidade de São Paulo e, inclusive, ser aberto pelo governador, o professor Lucas Nogueira Garcez.

Até houve tentativa de um dos sócios da SBS de organizar o 1º Congresso Brasileiro de Sociologia no Paraná. O professor Euclides Mesquita sugeriu que se aproveitasse o ensejo das comemorações do primeiro centenário da emancipação política do Estado, em dezembro de 1953, para realizar o congresso em Curitiba. Indicava que a reitoria da Universidade do Paraná e o governo do Estado certamente patrocinariam a iniciativa. O assunto foi colocado em discussão durante a assembleia geral ordinária da SBS de 29 de abril de 1952, na cidade de São Paulo. Residente no Paraná, Euclides Mesquita fez-se representar apenas por uma carta, não podendo defender pessoalmente sua proposta, recusada pela assembleia. Os sócios argumentavam que a decisão estava tomada – o congresso seria em São Paulo – e que a SBS não possuía agenda para 1953, pois participaria do 2º Congresso Mundial de Sociologia na Bélgica: "em vista de o 1º Congresso Brasileiro de Sociologia já ter sido programado para ser realizado em São Paulo em 1954 e que em 1953 a Sociedade [Brasileira de Sociologia] teria que ser representada em Liège, seria difícil assumir os encargos decorrentes da ideia proposta" por Mesquita (SOCIEDADE BRASILEIRA DE SOCIOLOGIA, 1952). Sugeriu-se, então, que se promovesse uma Semana Sociológica em Curitiba, o que de fato ocorreu na forma do Congresso de Sociologia do Paraná, em janeiro de 1954 (CONGRESSO BRASILEIRO DE SOCIOLOGIA, 1955, p. 29).

Foram necessários oito anos até a segunda edição do Congresso Brasileiro de Sociologia, realizado em Belo Horizonte em 1962. À época, a SBS possuía uma seção regional na cidade e a Universidade de Minas Gerais[171] abrigava dois espaços importantes para o desenvolvimento das Ciências Sociais: a **Revista Brasileira de Estudos Políticos** (editada pela Faculdade de Direito) e a Faculdade de Ciências Econômicas, mantenedora da **Revista Brasileira de Ciências Sociais**[172], publicada entre 1961 e 1966 pelo curso de

[171] Atual Universidade Federal de Minas Gerais. Sobre a formação da Universidade de Minas Gerais e de seus intelectuais, ver o artigo "A modernidade possível: cientistas sociais em Minas Gerais", de Maria Arminda do Nascimento Arruda (2001), e a exposição de Pedro Parafita de Bessa (1955) no 1º Congresso Brasileiro de Sociologia.

[172] Com seis números publicados, a **Revista Brasileira de Ciências Sociais** (editada pelo Departamento de Sociologia e Política da Faculdade de Ciências Econômicas da Universidade de Minas Gerais) previa periodicidade quadrimestral, projeto esse que só se sustentou nos três primeiros números (ARRUDA, 2001, p. 323). Segundo Maria Arminda do Nascimento Arruda (2001), o número temático sobre a "revolução brasileira" foi apreendido pelo aparelho repressivo do regime militar instalado em abril de 1964, antes de ir a público. Entre os colaboradores daquele volume, constavam autores de diferentes origens institucionais e posições políticas: Alceu Amoroso Lima, Caio Prado Júnior, Celso Furtado, Álvaro Vieira Pinto, João Camilo de Oliveira Torres, Milton Soares Campos, Hélio Jaguaribe, Fernando Henrique Cardoso, Octavio Ianni e Nelson Werneck Sodré (ARRUDA, 2001, p. 323). De forma geral, a **Revista Brasileira de Ciências Sociais** acolheu a produção

Sociologia e Política. O editor da **Revista Brasileira de Estudos Políticos**, Orlando de Carvalho, foi eleito presidente da SBS naquele mesmo congresso para a gestão de 1962 a 1964.

Presidido por Florestan Fernandes, o 2º Congresso Brasileiro de Sociologia orientou-se pelo tema "Balanço e perspectivas da Sociologia no Brasil". Trouxe ao debate, entre outros assuntos, questões relacionadas à mudança social e desenvolvimento, reforma agrária, processos de urbanização e industrialização (SBS, 2009, p. 13-15).

Com o golpe militar de 1964, as atividades da Sociedade Brasileira de Sociologia foram interrompidas, para serem retomadas apenas em 1985, durante a redemocratização do país. Em 1988, a SBS voltou a organizar os congressos brasileiros de Sociologia, que têm mantido, desde então, regularidade bienal.

Depois de 1954, São Paulo não voltou a sediar nenhum Congresso Brasileiro de Sociologia, muito embora a região Sudeste os tenha recebido mais vezes (Quadro 5): das 16 edições do congresso, metade ocorreu na região Sudeste, sendo quatro no Rio de Janeiro (de 1989, 1991, 1995 e 2009), duas em Belo Horizonte (1962 e 2005) e uma em Campinas (2003), além do 1º Congresso Brasileiro de Sociologia realizado em São Paulo. A região Nordeste recebeu quatro edições, duas delas em Recife (1993 e 2007), uma em Fortaleza (2001) e outra em Salvador (2013). O 9º Congresso Brasileiro de Sociologia foi o primeiro a ser realizado na região Sul, na cidade de Porto Alegre, em 1999; a cidade de Curitiba – apresentada como candidata pelo professor Euclides Mesquita para sediar o congresso de 1954 – só viria a receber o evento seis décadas mais tarde, em 2011. Brasília, no Centro-Oeste, organizou o 3º e o 8º congresso. A região Norte, até 2013, não havia sediado nenhuma edição do evento.

---

sociológica das instituições mais prestigiadas da área, à época, a Universidade de São Paulo e o Instituto Superior de Estudos Brasileiros (Iseb), do Rio de Janeiro. Em relação à **Revista de Estudos Políticos**, editada pela Faculdade de Direito, a **Revista Brasileira de Ciências Sociais** tentou manter um contraponto, tanto do ponto de vista intelectual quanto político. Para além da rivalidade pessoal entre os seus mentores, o professor Julio Barbosa, da publicação da Faculdade de Ciências Econômicas, e Orlando de Carvalho, da Faculdade de Direito, a **Revista Brasileira de Ciências Sociais** acolhia artigos de marxistas e isebianos, enquanto a **Revista de Estudos Políticos** já estava mais ligada às instituições. Sobre a **Revista Brasileira de Ciências Sociais**, ver estudo de Maria Arminda do Nascimento Arruda (2001, p. 322-368)

Quadro 5 – Congressos Brasileiros de Sociologia, classificados por tema, ano, cidade e região de realização (1954-2013)

Edição	Ano	Cidade	Região	Tema
1ª	1954	São Paulo	Sudeste	O ensino e as pesquisas sociológicas; organização social; mudança social
2ª	1962	Belo Horizonte	Sudeste	Balanço e perspectivas da Sociologia no Brasil
3ª	1987	Brasília	Centro-Oeste	Sociologia, Sociologias
4ª	1989	Rio de Janeiro	Sudeste	Sociologia hoje
5ª	1991	Rio de Janeiro	Sudeste	História e trajetória da Sociologia no Brasil
6ª	1993	Recife	Nordeste	A Sociologia entre a modernidade e a contemporaneidade
7ª	1995	Rio de Janeiro	Sudeste	Desigualdade, pobreza e exclusão
8ª	1997	Brasília	Centro-Oeste	A contemporaneidade brasileira: dilemas e desafios para a imaginação sociológica
9ª	1999	Porto Alegre	Sul	A Sociologia para o século XXI
10ª	2001	Fortaleza	Nordeste	Sociedade e cidadania: novas utopias
11ª	2003	Campinas	Sudeste	Sociologia e conhecimento: além das fronteiras
12ª	2005	Belo Horizonte	Sudeste	Sociologia e realidade: pesquisa social no século XXI
13ª	2007	Recife	Nordeste	As dimensões da desigualdade, da diferença e do reconhecimento
14ª	2009	Rio de Janeiro	Sudeste	Sociologia: consensos e controvérsias
15ª	2011	Curitiba	Sul	Mudanças, permanências e desafios
16ª	2013	Salvador	Nordeste	A Sociologia como artesanato intelectual

4.2 Organização

O 1º Congresso Brasileiro de Sociologia foi realizado entre 21 e 27 de julho de 1954, na Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras da Universidade de São Paulo, na capital paulista, com os auspícios da Comissão do 4º Centenário da Cidade de São Paulo. Integraram a lista de congressistas, 151 pessoas. Além delas, seis entidades fizeram-se representar oficialmente: Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras da Pontifícia Universidade Católica de Campinas (representada pelo Prof. Sebastião Pagano), Faculdade de Filosofia da Universidade Católica do Rio Grande do Sul (Profs. Fernando Afonso Gay da Fonseca e Irmão Leopoldo Flávio), Associação dos Antigos Alunos da Escola de Sociologia e Política (Profs. Olavo Baptista Filho e Carlos Borges Teixeira), Instituto de Sociologia e Política da

Federação do Comércio do Estado de São Paulo (Prof. Octavio da Costa Eduardo), Museu Paulista (Prof. Herbert Baldus) e Faculdade de Filosofia de Vitória (Prof. Wilson Cantoni). A Secretaria de Educação do Estado de São Paulo também enviou uma delegação integrada por 23 professores catedráticos do ensino normal.

Participaram da comissão organizadora do congresso Fernando de Azevedo (presidente), Antonio Rubbo Müller (primeiro secretário), Vicente Unzer de Almeida (segundo secretário), Egon Schaden (tesoureiro), Luiz de Aguiar Costa Pinto e L. Pinto Ferreira (como membros da SBS). Na sessão preparatória de 21 de junho de 1954, foi eleita a mesa diretora dos trabalhos[173], aprovado o regimento interno e indicados os presidentes das diferentes sessões ordinárias[174].

O congresso estruturou-se em 14 sessões, sendo duas solenes e 11 ordinárias. As sessões solenes abarcaram os discursos de inauguração e de encerramento, ambos proferidos pelo então presidente da SBS Fernando de Azevedo. Incluíram ainda a fala de abertura do governador do Estado de São Paulo, professor Lucas Nogueira Garcez, que externou seu entusiasmo com as contribuições ao progresso da ciência dos inúmeros congressos científicos, nacionais e internacionais, sediados na cidade de São Paulo. Já as sessões ordinárias contemplaram comunicações, discursos[175], exposições[176] e debates.

O edital de divulgação do congresso sugeria um temário àqueles que desejassem apresentar comunicações, contemplando assuntos relacionados ao ensino e pesquisa sociológica, à organização e mudança social. Apesar de facultativo, esse temário orientou o conteúdo de várias apresentações, estando disposto da seguinte maneira:

---

[173] A mesa diretora dos trabalhos do 1º Congresso Brasileiro de Sociologia foi formada por Fernando de Azevedo (presidente), Luís de Aguiar Costa Pinto (1º vice-presidente), L. Pinto Ferreira (2º vice-presidente), Euclides de Mesquita (3º vice-presidente), Morse de Belém Teixeira (4º vice-presidente), Antônio Rubbo Müller (1º secretário), Júlio Barbosa (2º secretário) e Edson Carneiro (3º secretário).

[174] Os presidentes das sessões ordinárias do 1º Congresso Brasileiro de Sociologia foram: Alberto Guerreiro Ramos, Felte Bezerra, Gláucio Veiga, Henrique Stodieck, João de Mendonça, Laudelino Teixeira de Medeiros, Luís de Castro Faria e Orlando M. Carvalho.

[175] As 12 comunicações apresentadas no 1º Congresso Brasileiro de Sociologia, com seus respectivos autores, foram: "O sistema estatístico nacional: sua utilização como fonte de dados sociológicos", de Olavo Baptista Filho; "Les problèmes de la recherche sociologique au Brésil", de Roger Bastide; "Problemas de planificação através do Direito", de Henrique Stodieck; "O ensino da Sociologia na escola secundária brasileira", de Florestan Fernandes; "Duas experiências no ensino sociológico da Sociologia", de Oracy Nogueira; "O papel do estudo sociológico da escola na Sociologia educacional", de Antonio Candido; "A dinâmica social e a lei do progresso", de Pinto Ferreira; "A integração da teoria e pesquisa na Sociologia", de Mário Lins; "Ritos caboclos no Estado de São Paulo", de Antônio Rubbo Müller; "As culturas indígenas e a civilização", de Egon Schaden; "O voto operário em São Paulo", de Aziz Simão, e "Contribuição para o estudo da Sociologia Política no Brasil", de Maria Isaura Pereira de Queiroz.

[176] As seis exposições apresentadas foram: "Conceituação das áreas sociais do Distrito Federal", de José Bonifácio Rodrigues; "Imprensa e criminalidade", de Ruy da Costa Antunes; "Estudo de uma comunidade rural na zona cacaueira", de Wilson Rosa da Silva; "A estrutura agrária do Estado de São Paulo", de Thomás Pompeu Accioly Borges; "Esforços de teorização da realidade brasileira, politicamente orientados, de 1870 a nossos dias", de Alberto Guerreiro Ramos; "O estudo das ciências sociais em Minas Gerais", de Pedro Parafita de Bessa.

> I – O ensino e as pesquisas sociológicas. 1 – O ensino da Sociologia e disciplinas afins nos diferentes centros culturais do país; 2 – As pesquisas sociológicas e antropológicas no Brasil; 3 – O sistema estatístico nacional: sua utilização como fonte de dados sociológicos; 4 – A contribuição da Sociologia para a solução dos problemas sociais.
> II – Organização social. 1 – Estrutura da comunidade (indígena, rural, urbana, rural-urbana); 2 – Sistemas sociais gerais e sistemas específicos (de família e parentesco, econômicos, políticos, jurídicos, pedagógicos etc.); 3 – Relações étnicas.
> III – Mudança social. 1 – Correntes migratórias internas e estrangeiras; 2 – O impacto do desenvolvimento econômico sobre a estrutura social dos países menos desenvolvidos; 3 – Transformações técnicas e mudanças sociais; 4 – Efeitos da urbanização e da industrialização sobre a estratificação social do Brasil; 5 – Mudanças sociais e problemas sociais (CONGRESSO BRASILEIRO DE SOCIOLOGIA, 1955, p. 13).

4.3 O ensino de Sociologia em pauta

4.3.1 Os trabalhos de Antonio Candido, Oracy Nogueira e Pedro Bessa

Embora Florestan Fernandes afirmasse que o assunto não fosse "daqueles que possa atrair muito a atenção dos congressistas", o ensino de Sociologia no nível secundário e nas escolas normais foi citado em diferentes momentos dos sete dias do 1º Congresso Brasileiro de Sociologia. Fernando de Azevedo abordou-o tanto no discurso inaugural quanto no de encerramento, esse último intitulado "O ensino e as pesquisas sociológicas no Brasil: problemas e orientações". Além da comunicação de Florestan Fernandes ("O ensino de Sociologia na escola secundária brasileira"), indiscutivelmente centrada no tema, Antonio Candido (em "O papel do estudo sociológico da escola na sociologia educacional"), Oracy Nogueira ("Duas experiências no ensino da Sociologia") e Pedro Parafita de Bessa ("O estudo das Ciências Sociais no Brasil") aludiram à Sociologia no ensino secundário ou normal, muito embora o foco de suas comunicações recaísse sobre a Sociologia da Educação (CANDIDO, 1955) ou sobre a sua condição de disciplina acadêmica (BESSA, 1955. NOGUEIRA, 1955). Por fim, a Sociologia como disciplina escolar despontou como tema das sessões de debate, além de figurar entre as cinco moções aprovadas em assembleia no último dia do congresso.

A comunicação de Oracy Nogueira (1955) versou sobre sua experiência de ensino e pesquisa na Escola de Sociologia e Política, em São Paulo. O autor citou questões gerais sobre o ensino de Sociologia associadas ao próprio desenvolvimento (ainda muito inicial) do

pensamento sociológico no Brasil. Seu foco recaiu sobre o ensino superior, tendo citado as escolas normais apenas para contextualizar a Sociologia em território nacional:

> No Brasil, somente nas últimas décadas a Sociologia tomou pé, primeiramente no "curriculum" das escolas normais e, mais recentemente, no das Escolas de Sociologia e Política e Faculdades de Filosofia. Somente a partir daí o trabalho sociológico vem ganhando, entre nós, aspecto de continuidade que caracteriza a produção científica, onde quer que se tenham apresentado condições que estimulem o seu desenvolvimento (NOGUEIRA, 1955, p. 113).

Pedro Parafita de Bessa (1955) descreveu experiências de ensino de Sociologia no ensino superior, porém dedicou algumas linhas mais do que Oracy Nogueira ao ensino secundário e normal para localizar a tardia instalação, em solo mineiro, de faculdades que incluíssem a Sociologia no currículo. Lembrou que o "ensino das disciplinas englobadas sob o título geral de Ciências Sociais fez-se em Minas Gerais, primeiramente, em escola de nível secundário, nos colégios universitários vulgarmente conhecidos [...] como "cursos pré"" (BESSA, 1955, p. 299). Esses cursos funcionavam anexos às faculdades e, por força de lei, incorporaram, ainda na década de 1930, o ensino de Sociologia. "Improvisaram-se os professores", narrava Bessa (1955, p. 299), o que, por um lado, explicitava a falta de "dignidade científica" da disciplina e, por outro, o próprio "imperativo dos fatos": não existia em Minas Gerais uma única instituição de ensino superior que oferecesse cursos de Sociologia, o que viria a ocorrer transitoriamente em 1941 na recém-criada Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras da atual Universidade Federal de Minas Gerais (BESSA, 1955, p. 299). Entretanto, a Sociologia deixou de ser ofertada ainda em 1941, diante do desinteresse dos alunos: o curso não era sentido como uma "necessidade do meio ambiente", não oferecia perspectivas profissionais nem respostas às questões que poderiam ter motivado a matrícula no curso. Enfim, "não preenchendo nenhuma função, quer no sistema educacional, quer nos quadros da sociedade global, desapareceu" (BESSA, 1955, p. 300). Novamente, a Sociologia encontraria abrigo no sistema escolar: em 1946, foi introduzida no ensino secundário e normal, muito embora nesse último viesse apenas "complementar a formação filosófica do educador e nada mais" (BESSA, 1955, p. 300). Em 1947, o curso de Ciências Sociais recomeçou suas atividades na Faculdade de Filosofia, com apenas um aluno, mas manteve regularidade nos anos seguintes. Foi, contudo, na Faculdade de Ciências Econômicas, na forma de "Sociologia e Política", que as Ciências Sociais encontraram maior aceitação, podendo ser cursadas, concomitantemente, pelos alunos de Administração Pública.

A comunicação de Antonio Candido (1955) verificava que, no quadro das ciências, o mesmo motivo que sustentava a presença da Sociologia nos cursos de formação de professores para o ensino primário e secundário (entendendo-a como relevante para compreender o processo educacional e orientar a prática pedagógica), acabava por reduzi-la a aspectos pedagógicos e filosóficos (distanciando os estudantes da vitalidade científica da Sociologia). Para reverter tal situação, indicava a necessidade de "determinar, com o devido rigor analítico, os critérios para estudar a estrutura interna da escola e a posição da escola na estrutura da sociedade" (CANDIDO, 1955, p. 122):

> [...] na formação do educador, dar-lhe-íamos, não um ponto de vista sociológico, mas um conhecimento da realidade em que se insere pelo seu papel social, e que poderá, a partir daí, manipular conforme instrumentos bem mais precisos de análise, do que os conceitos gerais que o levam para a filosofia de um lado, condenando-o ao empirismo, de outro (CANDIDO, 1955, p. 122).

Para Candido, não seria o caso de resumir a Sociologia da Educação ao estudo da escola, mas esse poderia ser um eixo orientador dos estudos sociológicos sobre a educação. Quando inserida na formação de professores, a Sociologia forneceria ferramentas para a compreensão da estrutura interna da escola e da sua posição na estrutura da sociedade[177].

4.3.2 Os discursos de Fernando de Azevedo

No discurso inaugural do 1º Congresso Brasileiro de Sociologia, Fernando de Azevedo, então presidente da SBS, descrevia o ensino secundário brasileiro como "de uma ineficiência lamentável", ressaltando a necessidade de uma formação bem fundamentada e consistente que permitisse reagir com eficácia contra as tendências do diletantismo e da improvisação. Desenvolveria, "desde a adolescência, pelo estudo, bem dirigido, das ciências de observação e de experiência, o sentido das realidades concretas, o espírito de exame, o senso crítico e a orientação para as verdades positivas" (AZEVEDO, 1955b, p. 45). No discurso de encerramento do congresso, voltou a referir-se aos "graves problemas [...] em que

[177] Antonio Candido (1955) destacou, ainda, três linhas principais da Sociologia educacional – filosófica-sociológica, pedagógico-sociológica e propriamente sociológica – para sugerir a adoção do termo "Sociologia da Educação" aos estudos desenvolvidos na área. Apontava a necessidade de a Sociologia tomar novos rumos no campo educacional, superando o seu caráter de mero "apêndice" da Pedagogia, tão característico dos estudos norte-americanos. Diagnosticava, também, o "número limitado e qualidade duvidosa" das pesquisas em Sociologia da Educação. Propunha, então, que fosse abordada a partir do ensino e pesquisa e não meramente como "matéria de ensino".

se encontra a educação secundária no país", enunciando-os, inclusive, como um obstáculo à elevação do ensino superior a um "alto nível" (AZEVEDO, 1955c, p. 61). Para ele, a expansão do acesso ao ensino secundário, que se efetivava sem os recursos físicos e humanos necessários, comprometia fortemente a qualidade desse e do subsequente nível de ensino.

Fernando de Azevedo (1955c, p. 62) entendia, contudo, que os sociólogos tinham muito a fazer para "obter dos governos maior interesse na solução dos problemas do ensino secundário". No entanto, seu argumento não versava sobre as condições de ensino, mas, antes, sobre uma organização curricular que valorizasse a educação científica, ainda que de caráter geral. Signatário do **Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova**, entendia que se a ciência vinha ocupando lugar cada vez mais importante em todas as esferas do conhecimento, inclusive na dos estudos literários, no ensino secundário não poderia ser diferente, mesmo em uma concepção de formação que privilegiasse a "educação geral do espírito". Daí a importância do indivíduo, desde a adolescência, ser habituado "às concepções e aos métodos científicos" (AZEVEDO, 1955c, p. 63).

Evidentemente, a Sociologia foi citada como uma das ciências "cujo ensino orientado pode contribuir à formação do espírito" (AZEVEDO, 1955c, p. 63), mas a posição do presidente da SBS era dúbia sobre o seu ensino na escola. Durante o 1º Congresso Brasileiro de Sociologia, ele chegou a defender e criticar a inclusão da Sociologia no meio escolar. Nos debates sobre a comunicação de Florestan Fernandes, indicou que um dos problemas do ensino secundário era justamente a quantidade excessiva de disciplinas e que, portanto, os congressistas não deveriam trabalhar para aumentá-las quantitativamente e sim para reformar o ensino. No discurso de encerramento, ponderou que, dada a complexidade da Sociologia no Brasil, "o grau insuficiente de sistematização dos conhecimentos sociológicos no estado atual" e os consequentes riscos de deturpá-los, talvez fosse melhor priorizar as ciências físicas e experimentais no ensino secundário, essas sim "já constituídas e mais avançadas" (AZEVEDO, 1955c, p. 64). Porém, também julgava que o ensino das Ciências Sociais no nível superior seria favorecido se desde cedo a Sociologia compusesse a formação dos alunos:

> [...] mais fácil e eficaz se tornará o ensino das Ciências e, particularmente da Sociologia e da Antropologia nas escolas superiores, se ele se levantar um dia sobre alicerces mais firmes de uma cultura propedêutica, em que desde cedo se desenvolva, por esses ou aqueles estudos científicos, o sentido das realidades concretas para as verdades positivas (AZEVEDO, 1955c, p. 64).

Fortemente inspirado pela Sociologia de Émile Durkheim, Fernando de Azevedo enfatizava a função social da educação enquanto instrumento de homogeneização de condutas

e pensamentos e, ao mesmo tempo, enquanto incentivadora das aptidões individuais dos indivíduos (CUNHA, 1994, p. 135). Por isso, para ele, em termos práticos, até que se implementasse uma reforma efetiva, seria o caso de "criar cursos de um ou dois anos de preparação às diversas especialidades ensinadas nesses institutos universitários" ou de incluir em seus currículos cursos de introdução ao pensamento sociológico, de tal forma que fossem difundidas noções básicas da disciplina (AZEVEDO, 1955c, p. 65). Assim, enquanto esperavam as reformas do ensino secundário, caberia às instituições universitárias iniciar uma "obra de 'recuperação' ou, melhor, de instauração, pela base, do espírito e dos métodos científicos, em geral, e sociológicos, em particular" (AZEVEDO, 1955c, p. 65).

Desde pelo menos a década de 1920, Fernando de Azevedo insistia na necessidade de renovação da escola. Como crítico do jornal **O Estado de S. Paulo**, entre 1923 e 1926, empreendeu um inquérito sobre as condições da educação, publicado como "A instrução pública em São Paulo" e mais tarde reeditado sob o título "A educação na encruzilhada". Esse trabalho lhe conferiu tal notoriedade que passou a responder como "especialista em educação" (SAVIANI, 2010, p. 208-209) e a atuar diretamente e em diferentes ocasiões no aparato estatal[178]. Miceli (2001b, p. 221) incluiu Fernando de Azevedo entre aqueles "educadores profissionais", recém-egressos da universidade convocados pelos últimos governos oligárquicos para imprimir um tom modernizante às reformas educacionais. Fernando de Azevedo identificava duas saídas para o sistema educacional: insistir no mesmo rumo traçado por "conservadores e reacionários", ou construir novos caminhos para uma transformação radical da estrutura e das finalidades da educação (SAVIANI, 2010, p. 209). Todavia, como adepto de um "liberalismo elitista" (CUNHA, 1994), também defendia o papel da escola na formação de elites e na sua preservação diante de "visões extremistas", como as da Aliança Nacional Libertadora ou da Ação Integralista Brasileira (CUNHA, 1994, p. 135). Convém pontuar que o educador e sociólogo foi descrito por seu aluno Antonio Candido como um personagem contraditório – "se não entendermos a contradição, não entenderemos Fernando de Azevedo" – que conseguia denominar-se socialista e, ao mesmo tempo desconfiar do pensamento marxista ou mesmo apoiar movimentos renovadores fundados na democracia (como a Escola Nova) enquanto simpatizava com a reforma educacional de um governo autoritário como o do Estado Novo (SAVIANI, 2010, p. 210-216).

---

[178] Fernando de Azevedo foi diretor de instrução pública do Distrito Federal (1926-1930), a convite de Washington Luís, e de São Paulo (janeiro a julho de 1933), onde também exerceu o cargo de secretário de Educação e Saúde do Estado (abril a julho de 1947) e secretário de Educação e Cultura da cidade de São Paulo (abril a setembro de 1961), além de ocupar o posto de relator da comissão instituída pelo então governador-interventor Armando Salles de Oliveira para implantar a Universidade de São Paulo. Sobre a trajetória do autor, ver também a nota explicativa 77.

4.4 A comunicação de Florestan Fernandes

Intitulada “O ensino de Sociologia na escola secundária brasileira”, a comunicação de Florestan Fernandes dividiu-se em quatro seções. Na parte introdutória, apresentou as questões gerais que justificariam a introdução da Sociologia na matriz curricular do ensino secundário. Em seguida, analisou “Os temas focalizados no Brasil” no que dizia respeito à Sociologia no sistema escolar. A terceira seção do artigo – “Diagnóstico da situação brasileira” – discutiu o lugar da Sociologia no ensino secundário tradicional existente (que garantia a “persistência da velha mentalidade educacional e a influência dos círculos sociais que a sustentam”, no qual não se justificaria a inclusão da Sociologia); e em uma escola desejável e coerente localizada em uma sociedade que ambicionava modernizar-se (e na qual o ensino de Sociologia teria indiscutível relevância) (FERNANDES, 1955, p. 111-112). Ao final, em “Sugestões práticas”, o autor apresentou, em forma de perguntas, seis tópicos que mereceriam reflexão dos especialistas interessados no assunto.

Florestan Fernandes foi personagem importante no que Sylvia Gemignani Garcia (2002, p. 9) chamou de “conformação de um padrão de atuação intelectual dos cientistas sociais”: “sua obra sociológica marca a história da configuração de um campo especializado de estudos, a história da integração do pensamento sociológico ao sistema sociocultural brasileiro e a história das relações entre ciência e sociedade no Brasil moderno”.

As contribuições de Florestan Fernandes ao debate sobre o ensino de Sociologia nas escolas encontraram a sua forma mais acabada (e talvez primeira e única expressão verdadeiramente sistematizada) na comunicação que apresentou aos participantes do 1º Congresso Brasileiro de Sociologia. A comunicação integrou o conjunto de textos do que se convencionou chamar “primeira fase” da produção intelectual de Florestan, denominada por Bárbara Freitag (1987, p. 165) como “acadêmico-reformista”, em contraste com a posterior fase “político revolucionária” reconhecida a partir do final da década de 1960. A ortodoxia científica, a institucionalização da Sociologia como disciplina acadêmica e um ideal de reformismo associado ao pensamento liberal marcaram essa fase do “jovem Florestan”; a segunda fase fez menção a um intelectual mais maduro e se caracterizou pela “crítica aos padrões contemporâneos de profissionalização e institucionalização das Ciências Sociais”, pelo radicalismo político (assentado na crença na revolução socialista) e, inclusive, pela ruptura com muitas das convicções da fase anterior, como a da neutralidade científica (GARCIA, 2002, p. 10-11).

É o jovem Florestan Fernandes que se deve ter em mente ao localizar suas contribuições ao debate sobre a Sociologia enquanto disciplina escolar.

***

Florestan Fernandes principiou sua comunicação no 1º Congresso Brasileiro de Sociologia alertando para a responsabilidade dos sociólogos diante da temática do ensino de Sociologia na escola. Na sequência, examinou alguns fatores que poderiam justificar a presença da disciplina no currículo do ensino secundário.

O primeiro fator remetia à absorção dos sociólogos no magistério. A medida não apenas estabeleceria um campo de atuação profissional como também impactaria sobre o *status* da Sociologia no quadro das ciências no Brasil, colocando-a em posição mais "elevada", equivalente às demais disciplinas ensinadas no sistema educacional. Tais interesses não deixavam de ser legítimos, até porque, "nas condições brasileiras, é quase impossível estimular o progresso das pesquisas sociológicas sem que se criem perspectivas de aproveitamento real de mão de obra especializada" (FERNANDES, 1955, p. 89). Contudo, criar um campo de atuação profissional não seria o único motivo para debater a questão – aliás, por si só, não valeria sequer iniciá-la (FERNANDES, 1955, p. 105). Por isso, Florestan lembrava o potencial dessa iniciativa para divulgar os conhecimentos sociológicos e, no limite, impulsionar o próprio desenvolvimento das Ciências Sociais no Brasil.

Todavia, declaradamente inspirado em Mannheim (1972), o autor encontrou o argumento "forte" para justificar a presença da Sociologia no currículo do ensino secundário nas contribuições da disciplina para "atingir as funções que a ciência precisa desempenhar na educação dos jovens na vida moderna" (FERNANDES, 1955, p. 105-106).

***

Dizia Florestan Fernandes que o ensino da Sociologia vinha sendo debatido por vários especialistas, o que tornava difícil examinar todas as contribuições. Por isso, selecionou algumas delas para, na segunda parte de sua comunicação, discutir três conjuntos de questões: aquelas referentes às funções universais do ensino da Sociologia; outras relacionadas às concepções de ensino prementes na inclusão dessa disciplina no sistema escolar; e, finalmente, as que explicitavam as suas funções no sistema escolar.

O primeiro conjunto de questões dizia respeito às "possibilidades da educação em face das alterações das condições de existência social", ou seja, ao papel das Ciências Sociais no preparo das novas gerações para uma civilização em profundas transformações (FERNANDES, 1955, p. 106-107). A esse primeiro rol de questões somavam-se os textos do Symposium sobre o Ensino da Sociologia e Etnologia, de 1949, já abordados na seção anterior. No que dizia respeito aos benefícios para a formação de cidadãos em uma sociedade, nas palavras de Luiz de Aguiar Costa Pinto, "em crise profunda e estrutural", a inclusão da Sociologia no ensino secundário muniria o estudante de instrumentos de análise objetiva da realidade, de tal forma que estivesse habilitado para compreender o seu tempo (Antonio Candido) e a natureza humana (Donald Pierson), bem como para posicionar-se diante dos fenômenos sociais (Costa Pinto), racionalizar o comportamento humano (J. Arthur Rios) e desenvolver as Ciências Sociais (Octavio da Costa Eduardo).

O segundo grupo de questões relacionado ao ensino de Sociologia voltava-se mais propriamente à "concepção que preside a integração da Sociologia em um determinado sistema educacional, em um ou mais níveis de ensino" (FERNANDES, 1955, p. 109). Descrita como "caótica", a situação da disciplina no sistema escolar oscilaria "de maneira irregular, ao sabor de inspirações ideológicas de momento". Daí sua intermitência nos currículos escolares, sendo ora incluída por uma reforma educacional ora excluída por outra. Para Florestan (1955, p. 109), a Sociologia sequer cumpria seu papel nas escolas normais, pois não situava, de forma apropriada, os estudantes diante de problemas que precisariam "enfrentar futuramente, como professores de escolas primárias, em diferentes tipos de comunidades, nas quais precisarão viver, desempenhando papeis sociais fora do campo pedagógico mas de alcance educativo".

Antonio Candido e Paul Arbousse-Bastide[179] pautavam essa discussão a respeito das concepções de ensino de Sociologia. O primeiro enfatizava questões relacionadas diretamente ao ensino da disciplina. Indagava, por exemplo, sobre o nível de profundidade que a reflexão sociológica alcançaria no ensino secundário. Também assinalava a necessidade de esclarecer a inspiração à qual estava atrelado o seu ensino ou, mais especificamente, se constituía um ponto de vista, uma técnica social ou uma ciência particular. Paul Arbousse-Bastide, por sua vez, propunha uma reflexão sobre as alternativas de organização de um programa de ensino de Sociologia no sistema escolar. Mostrava a importância de se considerarem diferentes

[179] Em 1934, Paul Arbousse-Bastide ministrou um curso anual de metodologia do ensino secundário no Instituto de Educação da Universidade de São Paulo, a convite de Fernando de Azevedo.

possibilidades, respeitando a faixa etária dos estudantes, os critérios pedagógicos e a autonomia docente. Florestan Fernandes (1955, p. 110) lamentava que as ideias de Paul Arbousse-Bastide não suscitassem a atenção que merecia, talvez por penderem para o campo da Filosofia da Educação.

Por fim, Florestan Fernandes identificava um terceiro conjunto de questões, essas sim evidenciando as funções específicas do ensino da Sociologia no sistema escolar. Sobre o assunto, os sociólogos posicionavam-se em dois pontos distintos: por um lado, encontravam-se aqueles que defendiam a inclusão da Sociologia como disciplina do ensino secundário; por outro, os que repeliam tal ideia. Nenhum dos dois grupos, porém, com exceção de Costa Pinto, fundamentava sociologicamente suas opiniões, mantendo a discussão no "plano das ideias e das convicções de ordem geral" (FERNANDES, 1955, p. 110). Contra essa tendência, Florestan insistia que o problema fosse abordado do ponto de vista da Sociologia, sem, porém, incorrer no erro de isolar uma questão tão complexa no âmbito de uma única disciplina. A exemplo de Costa Pinto, sugeria que os dados oferecidos pela reflexão sociológica continuassem constituindo "os mais legítimos pontos de partida para as decisões que precisam ser tomadas nessa esfera da política e da administração" (FERNANDES, 1955, p. 111).

***

Na terceira parte da comunicação, Florestan Fernandes apresentou um diagnóstico do Brasil. Em linhas gerais, comparou a questão da inclusão da Sociologia na escola ao debate sobre a introdução de qualquer inovação em um dado sistema de ensino. Como enfrentá-lo? Primeiramente, caberia analisar o sistema de ensino existente, passando para uma reflexão mais abrangente sobre a relação desse mesmo sistema com as condições socioculturais nas quais se posicionava, para então analisar os possíveis efeitos da introdução da dita inovação.

Visto como um "tipo de 'educação estática', que objetiva unicamente a conservação da ordem social" ou como "um ensino médio em possibilidade de tornar-se um 'instrumento consciente de progresso social'" (FERNANDES, 1955, p. 112), o ensino secundário seria impermeável às necessárias renovações pedagógicas. Continuaria, portanto, como um ensino meramente enciclopédico, deslocado das exigências advindas do contexto social em que se inseria. Nesse cenário, de fato, não teria relevância o ensino da Sociologia. Todavia, as necessidades inerentes às "sociedades civilizadas contemporâneas" recomendariam a inclusão das Ciências Sociais na escola secundária (FERNANDES, 1955, p. 115-116). Nesse caso, a escola desempenharia "um papel construtivo na formação da consciência cívica dos

cidadãos", ajudando na constituição de uma "ética de responsabilidade e uma atitude de autonomia crítica em face do funcionamento das instituições políticas ou das injunções personalistas dos mandatários do poder"[180] (FERNANDES, 1955, p. 117).

Apesar da tentativa de garantir certa objetividade científica diante do assunto, a ponto de terminar sua exposição com indagações e não conclusões (GUEDES, 2007, p. 138), e de afirmar, durante os debates de sua comunicação, que sua intenção não era "propor a introdução da Sociologia no curso secundário, mas tão somente levantar a questão e discutir o problema" (CONGRESSO BRASILEIRO DE SOCIOLOGIA, 1955, p. 327), Florestan Fernandes se posicionou a favor do ensino da Sociologia no sistema escolar. Concordava, assim, com a ideia de que o ensino dessa disciplina envolvia uma "preparação educativa" propícia às escolhas racionais e à participação dos jovens nas atividades políticas próprias dos Estados modernos:

> [...] as transformações ocorridas nas sociedades modernas substituíram largamente os ajustamentos sociais baseados no conhecimento pessoal íntimo e em normas estabelecidas pela tradição por ajustamentos sociais baseados em situações de interesses e em convicções sensíveis às flutuações dos movimentos sociais ou aos influxos da propaganda. Daí a necessidade de defender a liberdade e a segurança dos indivíduos, através de uma preparação educativa suscetível e adestrá-los, especificamente, para a escolha com fundamento racional (FERNANDES, 1955, p. 109).

Com efeito, Florestan Fernandes (1955, p. 118) defendeu que "o ensino das Ciências Sociais na escola secundária brasileira se justifica como um fator consciente ou racional de progresso social", mostrando-se, portanto, viável e desejável. Para ele, os cientistas sociais não deveriam se isentar do debate sobre a renovação das práticas pedagógicas (sendo "impraticável a preservação de técnicas pedagógicas antiquadas") e sobre as inovações no sistema de ensino brasileiro. Disso concluiu:

> Aos argumentos apresentados, seria possível acrescentar que esse ensino possui um interesse prático-específico, que hoje ainda não é evidente. É que ele poderá contribuir para preparar as gerações novas para manipular técnicas racionais de tratamento dos problemas econômicos, políticos, administrativos e sociais, as quais dentro de pouco tempo, presumivelmente, terão que ser exploradas em larga escala no país (FERNANDES, 1955, p. 115-116).

---

[180] Estaria em questão, entre outros aspectos, uma proposta de educação que considerasse a especificidade de cada região brasileira: "Em um país diferenciado demográfica, econômica, cultural e socialmente, um adestramento adequado, vivo e construído através de experiências concretas, sobre as condições materiais e morais de existência, constitui um meio por excelência de socialização" (FERNANDES, 1955, p. 115-116).

Ao final da comunicação, Florestan Fernandes apresentou uma lista com "Sugestões práticas" como uma tentativa de aprofundar o debate, indagando sobre a contribuição da Sociologia para: formar a personalidade dos jovens estudantes, fornecer repertório para prosseguirem os estudos no ensino superior, e introduzir mudanças no sistema educacional brasileiro. Também questionou aspectos mais gerais sobre a organização do ensino, tais como a possibilidade de flexibilizar o oferecimento de disciplinas e verificar as condições estruturais para o efetivo ensino da Sociologia:

> 1) Quais são as funções que o ensino da Sociologia pode preencher na formação da personalidade e que razões de ordem geral aconselham a inclusão da matéria no currículo do ensino de grau médio?
> 2) A que concepção deveria subordinar-se o ensino da Sociologia nos diversos graus de ensino, inclusive no secundário? A definição clara da concepção apresenta a maior importância teórica e prática, pois dela depende a relação a ser estabelecida entre meios e fins na educação.
> 3) Por que se deve desejar a introdução da Sociologia no ensino secundário brasileiro:
> a) Por causa das exigências dos cursos universitários, acessíveis atualmente, que pressupõem conhecimentos prévios da matéria?
> b) Por que é preciso criar condições plásticas de formação da personalidade e de preparação para a vida na sociedade brasileira?
> 4) Quais são as funções que o ensino da Sociologia está em condições de preencher atualmente na escola secundária brasileira e, em particular, em que sentido poderá contribuir para alterar o sistema educacional brasileiro, de modo a fazer com que a educação se torne um "instrumento consciente de progresso social" nos diferentes meios sociais em que se integra no Brasil?
> 5) Quais são as alterações de ordem pedagógica, que seriam aconselháveis, tendo-se em vista as condições de integração estrutural e de funcionamento da escola secundária brasileira, para que o ensino da sociologia possa preencher as funções assinaladas?
> 6) Quanto ao alcance das inovações, com fundamento sociológico:
> a) O ginásio comportaria ou não uma disciplina com o nome de "Elementos de Ciências Sociais"; onde deveria ser localizada tal disciplina; e qual seria seu conteúdo ideal?
> b) O colégio deveria voltar a possuir uma estrutura mais flexível, na qual se introduzisse, convenientemente, o ensino especial de matérias como a Psicologia, a Economia e a Sociologia, ou seria aconselhável manter uma disciplina unificada, como um curso mais adiantado de "Ciências Sociais""? (FERNANDES, 1955, p. 119-210)

A comunicação de Florestan Fernandes tornou-se base para a formulação de uma das cinco moções aprovadas em assembleia, no último dia do 1º Congresso Brasileiro de Sociologia. Segundo os registros contidos nos anais do evento (CONGRESSO BRASILEIRO DE SOCIOLOGIA, 1955, p. 28-30), a moção e resolução considerava o "valor da comunicação apresentada pelo Prof. Florestan Fernandes e das diversas opiniões expressas pelos srs. congressistas sobre a inclusão da Sociologia no ensino secundário do país", tendo sido proposta pelos professores José Bonifácio Rodrigues e Euclides Mesquita. Também se justificava por outros acontecimentos, como a decisão do Congresso de Sociologia do Paraná

de defender a criação da cadeira de Sociologia como disciplina optativa dos cursos científicos e clássicos do ensino secundário; e o trâmite, na Câmara dos Deputados, de um projeto de reforma do ensino secundário, provavelmente em alusão à lei nacional de diretrizes e bases da educação. Decidiu-se que as sugestões de Florestan Fernandes seriam objeto de discussão nas seções regionais da Sociedade Brasileira de Sociologia. Posteriormente, a SBS publicaria a comunicação completa e os debates dela decorrentes (CONGRESSO BRASILEIRO DE SOCIOLOGIA, 1955), encaminhando uma cópia à Câmara dos Deputados, para formalizar as contribuições dos sociólogos ao debate nacional sobre a reforma do ensino.

4.5 Debates

Os debates sobre a comunicação de Florestan Fernandes no 1º Congresso Brasileiro de Sociologia estenderam-se por dois dias e não alcançaram um consenso sobre a conveniência ou não de incluir a Sociologia no ensino secundário.

Por pouca diferença, a maioria dos congressistas se posicionava favoravelmente à questão trazida pelo sociólogo paulista sobre a pertinência de se ensinar Sociologia na escola. Entre eles, encontrava-se Welman Galvão de França Rangel, Júlio Barbosa, Luiz de Aguiar Costa Pinto, Nelson Pesciotta e João Mendonça, tendo o último sugerido que fosse aceita pelo plenário. Nelson Pesciotta (CONGRESSO BRASILEIRO DE SOCIOLOGIA, 1955, p. 325) justificava seu posicionamento no fato de os egressos do ensino secundário "serem chamados a exercer, em maior ou menor escala, uma função de liderança", isso sem citar as exigências dos cursos universitários, dificilmente enfrentadas sem uma preparação prévia nas Ciências Sociais. João Mendonça, por sua vez, lembrava que os conteúdos de Sociologia já integravam o programa de Filosofia, sendo conveniente apenas solicitar sua autonomia.

Entre os críticos da proposta encontrava-se Guerreiro Ramos (CONGRESSO BRASILEIRO DE SOCIOLOGIA, 1955, p. 320) para o qual a sociedade brasileira não estava em condições de permitir o ensino da Sociologia por dois motivos: a disciplina era "alienada da realidade nacional", refletindo apenas sobre problemas de outros países[181]; e, mesmo no

[181] Durante o debate sobre a comunicação de Oracy Nogueira e Antonio Candido, por exemplo, Antonio Rubbo Müller criticou a posição de Guerreiro Ramos de tentar "nacionalizar a Ciência Social". Segundo Müller (CONGRESSO BRASILEIRO DE SOCIOLOGIA, 1955, p. 329), seria necessário diferenciar a ciência social pura "como estudo dos sistemas puros" (que independe das fronteiras nacionais) da ciência social aplicada (no sentido dos estudos de Radcliffe Brown), essa sim dependente das condições do meio.

caso de ser superada tal "alienação", não havia especialistas em número suficiente para assegurar o "ensino proveitoso da Sociologia". Júlio Barbosa (CONGRESSO BRASILEIRO DE SOCIOLOGIA, 1955, p. 320) respondia a Guerreiro Ramos relativizando a influência da circulação de ideias estrangeiras na Sociologia produzida no Brasil: não seria o caso de impedi-las, desde que fossem submetidas a um processo de análise que julgasse sua adequação ou não aos estudos realizados no país. Quanto à escassez de especialistas para lecionarem no ensino secundário, Barbosa defendia que só poderiam "aparecer se houver a possibilidade de sua atuação".

Houve também quem avaliasse os "perigos" do ensino da Sociologia. Lucila Hermann (CONGRESSO BRASILEIRO DE SOCIOLOGIA, 1955, p. 320-321) indagava sobre a influência da disciplina na formação da personalidade do jovem brasileiro: a disciplina "não viria aumentar a inquietação natural do adolescente, em virtude da perspectiva relativista que oferece"? A própria Lucila Herrmann, que se dedicara ao magistério na Escola Normal de Guaratinguetá antes de tornar-se assistente na Universidade de São Paulo, indicava que tal relativismo poderia ser corrigido com o recurso à pesquisa, procedimento que colocaria o jovem diante de uma realidade que pouco conhecia.

Fernando de Azevedo (CONGRESSO BRASILEIRO DE SOCIOLOGIA, 1955, p. 326), na mesma orientação do discurso de abertura, voltou a criticar o ensino ministrado no Brasil, qualificando-o como informativo, enciclopédico e superficial. A Sociologia não poderia ser incorporada a ele sem que antes houvesse uma radical reforma; em caso contrário, acabaria por envolver-se em uma "atmosfera pedagógica de incerteza, perplexidade e confusões". Para ele, o problema do ensino secundário residia mais em reduzir do que em aumentar a quantidade de disciplinas. No mais, era premente o risco da Sociologia ser ensinada por "professores não compenetrados do espírito objetivo das Ciências Sociais", visto que existiam poucas instituições de ensino superior que ofereciam o curso de Ciências Sociais (CONGRESSO BRASILEIRO DE SOCIOLOGIA, 1955, p. 326).

Lourival Gomes Machado (CONGRESSO BRASILEIRO DE SOCIOLOGIA, 1955, p. 326-327) também se posicionou contrariamente à presença da Sociologia como disciplina do ensino secundário: em vez de elemento de mudança, a disciplina seria convertida em instrumento de conservação, sendo usada por aqueles que se opunham à renovação. Florestan Fernandes contra argumentou, caracterizando a Sociologia como "agente de precipitações de alterações dentro do sistema" e não de "conservantismo cultural". De qualquer forma, indicava não ser possível prever o que aconteceria, visto que as "forças conservadoras no Brasil têm um poder tão grande que nada se pode fazer".

5 Ensino de Sociologia

Florestan Fernandes (1955), ao resenhar os debates sobre o ensino de Sociologia entre as décadas de 1940 e 1950, dividiu-os em três eixos que faziam referência às suas funções universais (de constituir um sistema educacional que se adequasse à modernização e democratização do país, formando indivíduos capazes de intervir racionalmente na sociedade); às concepções de ensino (que definiam alternativas para, do ponto de vista pedagógico, ensinar Sociologia); e às suas funções específicas no currículo escolar (dividindo a opinião dos cientistas sociais entre favoráveis e contrários à inclusão da Sociologia na escola, opiniões essas que, com poucas exceções, não conseguiram transcender as justificativas de ordem pessoal para discutir uma política educacional no sistema escolar).

Essa sistematização proposta por Florestan Fernandes ajuda a estabelecer um diálogo entre os diferentes textos listados neste capítulo que transitaram entre preocupações científicas, pedagógicas e do âmbito das políticas públicas governamentais.

5.1 Preocupações no âmbito das políticas públicas

5.1.1 Ensinar ou não Sociologia?

Conforme pontuado anteriormente, a estabilidade da Sociologia como disciplina escolar também dependeu historicamente do seu estatuto legal. Assim, da mesma forma em que logrou espaço no meio das inúmeras reformas educacionais que marcaram as décadas de 1920 e 1930 e atribuíram um tom científico e pragmático ao ensino, também perdeu lugar em outras revisões curriculares que acentuaram o caráter enciclopédico da escola.

Os intelectuais que discutiram o ensino da Sociologia não deixaram de recordar o seu lugar (instável) no currículo oficial. Não à toa Florestan Fernandes (1955, p. 319) admitia, ao iniciar sua comunicação no 1º Congresso Brasileiro de Sociologia, que “incidia em um grande erro, pois escolhi um objeto que não existe”: a Sociologia não constava entre as disciplinas do

ensino secundário desde 1942, quando o decreto-lei 4.244 instaurou a Lei Orgânica do Ensino Secundário, também conhecida como Reforma Capanema. A disciplina continuou sendo ministrada apenas nas escolas normais, onde ganhou estabilidade desde a aprovação do decreto 2.940/1928 . Costa Pinto e Edison Carneiro (1955) direcionaram críticas contundentes àquela reforma. Associavam a medida do ministro Gustavo Capanema ao autoritarismo do governo de Getúlio Vargas e ao apego a um currículo afeito ao humanismo clássico e resistente às ciências modernas. O próprio Florestan Fernandes (1955, p. 109) mostrava que a Sociologia mantinha-se submetida às "inspirações ideológicas de momento".

Todavia, como lembrava Fernandes (1955, p. 319), se a Sociologia constituía objeto inexistente e, por isso, não atraía a atenção dos congressistas, o seu ensino na escolas brasileiras poderia ter lugar no debate sobre a "conveniência de mudar a estrutura do sistema educacional do país e [...] de aproveitar, de uma maneira construtiva, as Ciências Humanas no currículo da escola secundária", discussão da qual os sociólogos não deveriam se furtar.

De qualquer modo, a opinião da intelectualidade não foi uníssona sobre a pertinência de ensinar Sociologia no ensino secundário, não obstante houvesse relativo consenso sobre a sua presença nas escolas normais. A parte mais volumosa da produção sobre o assunto posicionou-se favoravelmente sobre a presença dessa disciplina na escola, mas houve quem ponderasse a necessidade de incluí-la no currículo escolar. Fernando de Azevedo, em diferentes ocasiões, frisou a importância de repensar o ensino secundário. Todavia, como outros intelectuais, julgava que não seria o caso de sobrecarregá-lo com mais disciplinas do que aquelas já existentes. No mais, a Sociologia também era uma "ciência nova", sem tradição, e seria precipitado ensiná-la aos estudantes do ensino secundário sem que antes estivesse assentada no ensino superior e contasse com profissionais bem formados.

Ainda assim, até meados da década de 1950, esses mesmos intelectuais se mobilizaram, ainda que pontualmente, para intervir no desenho das políticas públicas educacionais. Em 1949, por exemplo, quando a revista **Sociologia** publicou um número quase inteiramente focado no ensino de Sociologia e Etnologia, estava em discussão no Congresso Nacional a primeira **Lei de diretrizes e bases da educação nacional** (LDB)[182]. Uma hipótese a ser considerada é a de que os trabalhos reunidos no Symposium sobre o Ensino de Sociologia e Etnologia figurassem como uma tentativa da comunidade de cientistas sociais de interferir no debate que definiria a política educacional do país, sobretudo no que dizia

---

182 Em 1948, foi apresentado o anteprojeto Mariani e, dez anos depois, o substitutivo do deputado Carlos Lacerda. A LDB (lei n. 4.024) foi aprovada em 20 de dezembro de 1961.

respeito ao ensino da Sociologia nas escolas. Muito embora não haja alusão à redação da LDB nos textos, o simpósio foi contemporâneo ao anteprojeto, datado de 1948, e às discussões sobre a elaboração de uma lei nacional de diretrizes e bases da educação. Também a reforma estabelecida pelo ministro Gustavo Capanema seis anos antes (decreto-lei 4.244/1942). Provavelmente, as críticas a ela direcionadas relacionavam-se à tentativa, por parte de quase todos os autores, de marcar uma oposição à organização do ensino vigente e acenar para a relevância do retorno da Sociologia ao currículo escolar. A comunicação de Florestan Fernandes (1955), alguns anos depois, no 1º Congresso Brasileiro de Sociologia, pautando o lugar da Sociologia no ensino secundário, bem como a decisão dos congressistas de encaminhar as sugestões do autor à Câmara dos Deputados e às "autoridades da educação" reforçam essa hipótese de que havia uma tentativa de pautar o retorno da Sociologia à escola na esteira da formulação da primeira lei nacional de diretrizes e bases da educação do país.

5.1.2 Programas oficiais: Sociologia para normalistas e secundaristas

Os cientistas sociais também se posicionaram diante dos programas oficiais de ensino. Os quatro números do primeiro volume de **Sociologia** compilaram, além de artigos, resenhas e traduções, os programas oficiais das escolas normais e do curso complementar do ensino secundário do Estado de São Paulo.

Os diretores da revista em colaboração com o professor da Escola Normal Ipiranga José Querino Ribeiro não se limitaram a reproduzir os tópicos dos programas oficiais, tendo também comentado cada um deles. Em alguns casos, indicaram estratégias para lidar com as condições de ensino vigentes. Assim, por exemplo, o tópico sobre "origens sociais" do Colégio Universitário iniciava com a orientação para a produção de fichas como estratégia para lidar com um programa extenso a ser vencido em curto espaço de tempo: "Na impossibilidade de desenvolver, em um ano só, o 'programa integral' que consiste de 44 pontos bastante complexos e heterogêneos, daremos uma parte da matéria em formas de 'fichas' com indicações básicas" (SOCIOLOGIA, 1939c, p. 13, nota de rodapé). Willems (1940a, p. 84) também diagnosticava a inviabilidade de esgotar todo o programa e sugeria outras estratégias para facilitar a aprendizagem dos estudantes. Havia ainda orientações para a comparação de um ponto do programa com os demais pontos ou artigos da revista, bem como com outras obras de referência.

***

Nas escolas normais paulistas, que ofereciam cursos profissionais para formar professores do ensino primário, os programas de ensino (Quadro 6), com manifesta influência durkheimiana, dividiam-se entre uma Sociologia mais geral, no primeiro ano, e, no segundo, uma Sociologia Educacional. O programa começava abordando conceitos e teorias genéricos de Sociologia, tais como fatos e grupos sociais, além da constituição das Ciências Sociais, seus objetos, métodos e relação com áreas afins do conhecimento. Entre os métodos de pesquisa, o destaque ficava para a observação monográfica e a "obra metodológica de Durkheim". O programa do segundo ano discutia a educação como processo social, controle social, imitação e participação na vida social; a escola enquanto campo específico da educação e instituição social; as relações entre sistema pedagógico e sistema social, progresso e educação, além de outros temas como "A educação variável com as condições de tempo e lugar", "Educação para uma civilização em mudança", "A família e a educação", "O Estado, a escola e a sociedade", "A educação, uma função eminentemente pública".

Quadro 6 – Conteúdos da disciplina Sociologia lecionados nas escolas normais de São Paulo e compilados no primeiro volume da revista **Sociologia** (1939)

Conteúdos do 1º ano:	Conteúdos do 2º ano:
1. A natureza objetiva dos fatos sociais 2. Diversidade e complexidade dos fatos sociais 3. As sociedades ou os grupos sociais 4. As formas sociais, suas espécies, suas causas (Estrutura material e social) 5. As atividades dos grupos sociais em relação com as espécies sociais 6. A evolução social 7. Os estudos e as ideias sociais da antiguidade aos tempos modernos 8. A constituição de uma ciência particular do social 9. A luta pela autonomia da Sociologia como ciência 10. A Sociologia, ciência positiva, com objeto próprio 11. Aplicação dos métodos científicos nos estudos sociológicos 12. Os pesquisadores e a Sociologia 13. Métodos 14. O método de observação monográfica, segundo a Escola da Ciência Social 15. A obra metodológica de E. Durkheim	1. A educação, fenômeno e processo social. Sociologia educacional 2. O controle social. A imitação e a participação direta na vida social 3. Agências sociais (não escolares) que educam 4. A escola, campo específico de educação 5. A escola, instituição social 6. O sistema pedagógico e o sistema social 7. O progresso social e a educação 8. A educação variável com as condições de tempo e lugar 9. Educação para uma civilização em mudança 10. A família e a educação 11. O estado, a escola e a sociedade 12. A educação, uma função eminentemente pública 13. A organização dos sistemas escolares e a estrutura social 14. A variedade das necessidades das classes e grupos sociais 15. A unidade do progresso educacional e a tendência à diferenciação e à especialização

Fonte dos dados: **Sociologia** (v. 1, n. 1-4, 1939)

Quanto ao ensino secundário, o decreto n. 6.430/1934 estabelecido pelo interventor federal no Estado de São Paulo Armando Salles de Oliveira designou o curso complementar do ensino secundário, destinado àqueles que pretendiam prosseguir os estudos no ensino superior, como "colégio universitário". Conforme descrito anteriormente, o colégio universitário preparava os candidatos aos cursos do ensino superior. No caso paulista, era a porta de entrada para a Universidade de São Paulo. Dividia-se em cinco seções e, para cada uma delas, não poderia haver, por série, mais do que duas classes com no máximo 80 alunos cada. As disciplinas oferecidas estavam distribuídas em 28 cadeiras[183], sendo a 26ª de Sociologia (Quadro 7).

Quadro 7 – Estrutura dos cursos oferecidos pelo Colégio Universitário da Universidade de São Paulo, segundo o decreto n. 6.430 /1934

Seção	Denominação	Cursos para os quais preparava candidatos	Disciplinas e quantidade de aulas semanais	
			1ª série	2ª série
1ª	Filosofia, Ciências Sociais e auxiliares	- Faculdade de Direito - Faculdade de Filosofia (seções de Ciências Sociais e Políticas, Geografia e História)	Latim (3), História da Literatura (3), Biologia Geral (2), Psicologia (3), História da Civilização (3), Economia e Estatística (3)	Latim (3), História da Literatura (3), Lógica (3), História da Filosofia (3), Geografia e Cosmografia (3), Higiene, Sociologia (3)
2ª	Ciências Químicas e Naturais	- Faculdade de Medicina - Faculdade de Medicina Veterinária - Faculdade de Filosofia (seção de Ciências Naturais)	Alemão ou Inglês (3), Matemática (3), Física (4), Química Inorgânica (4), História Natural (Zoologia) (5), História Natural (Botânica) (5), Psicologia (3)	Alemão ou Inglês (3), Física (4), Química Orgânica (4), Biologia geral (6), Lógica (2), História da Literatura (3) e Desenho (2)
3ª	Ciências Físicas e Matemáticas	- Escola Politécnica - Faculdade de Filosofia (seções de Ciências Matemáticas, Ciências Físicas e Químicas)	Matemática (6), Física (4), Química (4), História Natural (3), Psicologia (3), Geografia e Cosmografia (3), Desenho (3)	Matemática (6), Física (4), Química (4), História Natural (Mineralogia e Geologia) (2), Lógica (2), Sociologia (2), Desenho (3)
4ª	Ciências e Educação	- Instituto de Educação	Inglês (2), Matemática (3), Biologia Humana (3), Psicologia (3), Desenho (3)	Inglês (3), Biologia geral (2), Higiene (3), Psicologia (3), Lógica (2), Sociologia (3), Desenho (2)
5ª	Letras	- Faculdade de Filosofia (seção de Letras Clássicas e Modernas)	Italiano (3), Francês (3), Inglês ou Alemão (3), Latim (3), Literatura (3), História da Língua Portuguesa (2)	Italiano (3), Francês (3), Inglês ou Alemão (3), Latim (3), Literatura (3), Sociologia (Linguística e Estética) (2)

Fonte dos dados: Decreto n. 6.430/1934 (SÃO PAULO, 1934).

[183] As cadeiras distribuíam-se entre: Francês (1ª), Inglês (2ª), Alemão (3ª), Latim (4ª e 5ª), Historia da Literatura (6ª e 7ª), Italiano (8ª), Economia e Estatística (9ª), Matemática (10ª e 11ª), Geometria Descritiva (12ª), Física (13ª e 14ª), Química (15ª e 16ª), Historia Natural (Botânica) (17ª), Historia Natural (Zoologia) (18ª), Historia Natural (Geologia e Mineralogia) (19ª), Biologia (20ª), Higiene (21ª), Psicologia (22ª), Lógica (23ª), Historia da Filosofia (24ª), Historia da Civilização (25ª), Sociologia (26ª), Geografia e Cosmografia (27ª), Historia da Língua Portuguesa (28ª).

As aulas eram ministradas nas instalações da Universidade de São Paulo e o corpo administrativo compunha-se dos mesmos quadros da universidade. Embora os professores tivessem autonomia para elaborar os programas de ensino, deveriam submetê-los à aprovação do Conselho Universitário.

Para se inscrever no curso complementar, os alunos deveriam ter concluído o curso ginasial e, se o número de candidatos fosse superior ao de vagas, haveria um concurso de provas. A partir de 1938, nenhum candidato poderia se matricular nos cursos da USP sem antes ter passado pelo Colégio Universitário ou pelos cursos complementares dos ginásios oficiais. Antes disso, eram admitidos candidatos diplomados pelos ginásios oficiais e aprovados nos exames vestibulares.

O programa do curso complementar impresso nas revistas **Sociologia** (Quadro 8) envolvia a história da Sociologia, a delimitação dos seus objetos e métodos, sua relação com disciplinas afins, o desenvolvimento da disciplina na França e nos Estados Unidos. Também abordava escolas (como a positiva, evolucionista, socialista, de reforma social, de ciência social, economia social, histórico-cultural, etnologia moderna), conceitos (grupos sociais primitivos, monogamia, família, propriedade, religião, moralidade) e autores da Sociologia e Antropologia (Durkheim, Frazer, Schmidt, E. de Laveleye, H. Pinard de la Boullaye, Lévy-Bruhl, Simon Deploige). Ao delimitar a Sociologia como ciência e analisar alguns aspectos de seu desenvolvimento, quase todos os conteúdos eram abordados a partir do estudo dos "povos primitivos", sob o ponto de vista, sobretudo, de Durkheim.

Antonio Candido foi aluno do Colégio Universitário da USP. Contra sua vontade, tentou ingressar na seção anexa à Faculdade de Medicina, mas foi reprovado nos exames. Em depoimento de 1993 a Gilberto Velho e Yonne Leite, narrou a insatisfação de pleitear uma vaga de Medicina e sua rebeldia em apresentar a candidatura para a Faculdade de Filosofia:

> Meu pai quis que eu fosse médico e eu, sem vontade, vim para São Paulo, prestar exames para a segunda seção do Colégio Universitário, que dava acesso à Faculdade de Medicina. Graças a Deus fui reprovado.
>
> Meu pai insistiu e fiquei um ano num pré-médico particular para tentar no ano seguinte, mas quando chegou a hora tive um gesto de independência: tirei meus papéis da Faculdade de Medicina, me inscrevi na de Filosofia e telefonei a meu pai, esperando uma reação violenta. Mas ele disse, sem hesitar: "você fez muito bem. Se esta é mesmo a sua vocação, fez muito bem e vai poder realizar uma parte de seu pai que não pôde ser realizada, porque você sabe o gosto que tenho pela Filosofia e a Literatura. Mas só peço um favor: (qualquer favor que ele pedisse eu faria) faça também o curso de Direito, porque só com Filosofia você vai morrer de fome". Então entrei para a primeira seção do Colégio Universitário, que funcionava na Faculdade de Direito e dava acesso, depois de dois anos, aos vestibulares dela e da de Filosofia, e esses dois anos foram muito importantes, inclusive porque permitiram sanar lacunas do secundário. O Colégio Universitário era uma ótima instituição, que não durou muito (CANDIDO, 1993).

Com efeito, o Colégio Universitário "não durou muito". As fontes pesquisadas indicam que foram extintos entre 1942 e 1943, como resultado da Reforma Capanema. No Rio de Janeiro, por exemplo, cessou suas atividades em 1942 e seus professores foram incorporados ao Colégio Pedro II[184]. Em São Paulo, deixou de funcionar em 1943.

Quadro 8 – Conteúdos lecionados no Colégio Universitário da Universidade de São Paulo compilados no primeiro volume da revista **Sociologia** (1939)

Conteúdos:
1. Sociologia; conceito e definição. A Sociologia no quadro geral dos conhecimentos humanos
2. Objeto da Sociologia. Fato social: conceituação e definição. Classificação dos fatos sociais
3. Esboço histórico da Sociologia, seus antecedentes. Desenvolvimento da Sociologia em França, na Inglaterra e na Alemanha. A Sociologia dos EUA. Literatura
4. Relações da Sociologia com as ciências conexas. Filosofia Social e Sociologia. Psicologia e Sociologia. Sociologia psicoanalítica. Sociologismo e psicologismo
5. Metodologia sociológica; natureza e processos. Escolas sociológicas; sua classificação
6. Escola positiva, evolucionista e socialista. Escola de Durkheim
7. Escolas de reforma social, de ciência social e economia social. Escola histórico-cultural
8. Sociólogos norte-americanos; variedade de tendências. Sociólogos brasileiros
9. Exposição geral do problema da formação dos grupos sociais primitivos. Origem do homem segundo o Gênesis. A monogamia como forma primitiva da família. Os patriarcas e o regime da poligamia. Restabelecimento da monogamia pelo cristianismo
10. Teorias evolucionistas sobre a origem do homem e a formação da família. Origem das espécies, segundo o monismo. Promiscuidade primitiva humana. Matriarcado-patriarcado. A monogamia como produto da evolução social
11. As origens sociais à luz da etnologia moderna. A tese de Durkheim: sua conceituação de família. Doutrina da escola histórico-cultural: sua base
12. A propriedade entre os povos primitivos. As formas primitivas da propriedade segundo E. de Laveleye. Contestação da inexistência da propriedade privada entre os povos primitivos
13. A religião entre os povos primitivos. Conceito de religião. A ciência das religiões. A ciência das religiões comparadas e as investigações sobre a religião da pré-história. Confronto das teorias de Durkheim, de Frazer etc., e da escola histórico-cultural (P. Schmidt, H. Pinard de la Boullaye etc.)
14. A lei moral e os primitivos. A moralidade nos grupos sociais primitivos. Conexões entre a moralidade primitiva e a religião. Divergência de apreciação dos dados etnológicos pelas diversas escolas sociológicas quanto à moralidade dos grupos primitivos
15. Ciências especulativas e normativas. Moral e Sociologia. A ciência dos costumes de Lévy-Bruhl: afirmação de conflito com a moral teórica. Crítica de Simon Deploige

Conteúdo escolhido do programa para os exames vestibulares das escolas superiores:
1. A formação dos grupos sociais. A população. A teoria de Malthus. Imigração e colonização
2. Grupos e classes sociais. Conflitos, luta e cooperação. Solidariedade
3. Sociedade política: nação e Estado. Seus elementos constitutivos. Origem do Estado.

Fonte dos dados: **Sociologia** (v. 1, n. 1-4, 1939)

As críticas aos programas oficiais veiculadas na revista **Sociologia** versaram sobre uma série de aspectos, entre os quais o seu formato demasiadamente extenso diante do pouco tempo para cumpri-lo (WILLEMS, 1940e, p. 84-85; SOCIOLOGIA, 1939c, p. 13); não ter sido elaborado por cientistas sociais (PINTO; CARNEIRO, 1955, p. 19); desconhecimento do

[184] Ver: Tatiana Moraes (2007).

perfil dos alunos do ensino secundário, supondo que tinham saberes, habilidades e competências que não possuíam (WILLEMS, 1940e, p. 84-85); abordagem pouco coerente com a concepção de Sociologia enquanto ciência (WILLEMS, 1939a, p. 153), centrada na história da disciplina e na exposição de autores e teorias (PIERSON, 1942c; WILLEMS, 1939a, p. 2-3), em uma perspectiva literária e não científica (WILLEMS, 1939a, p. 1).

Em "Como se ensina Sociologia", artigo produzido para o suplemento didático de 1939, Emílio Willems partia do diagnóstico da carência de reflexões e materiais que orientassem o ensino de Sociologia nas escolas e, ao mesmo tempo, criticava os programas oficiais da disciplina. Para ele, havia uma contradição entre a pretensa disciplina científica e a abordagem proposta nos programas, vinculada a uma perspectiva literária e não científica.

> A metodologia dos diversos ramos da ciência ensinados nas escolas primárias e secundárias pode orgulhar-se de um rico arsenal de experiências, de processos e conceitos mais ou menos assentados. Creio, no entanto, que existem bem poucas reflexões sistemáticas sobre os métodos e processos mais indicados para o ensino da Sociologia, a mais complexa das ciências sociais. A julgar pelo espírito de que se revelam imbuídos os programas oficiais, há uma estranha contradição entre a afirmação a "Sociologia é uma ciência" e os assuntos escolhidos assim como os processos aconselhados para o ensino dessa mesma ciência (WILLEMS, 1939a, p. 1).

Para Willems, os programas oficiais propunham uma didática muito próxima ao ensino da Literatura e não ao de uma ciência. Centravam-se, assim, em dados bibliográficos, exposição de teorias e autores com interesse puramente histórico, bem como na exibição de uma erudição que pouco contribuía para a compreensão dos conceitos. E concluía:

> Por mais brilhantes que sejam tais aulas, não se pode contestar que são a negação completa da verdadeira ciência, deixando o aluno perdido no meio de um amontoado confuso de teorias, nomes e datas que não podem contribuir, de modo algum, para lhe facilitar a compreensão dos fenômenos sociais (WILLEMS, 1939a, p. 2).

Emílio Willems (1940e, p. 84-85) também criticava os programas oficiais de Sociologia por iniciarem os cursos com a exposição de conteúdos que, para compreendê-los, demandavam "conhecimentos lógicos" que os alunos não possuíam. No máximo, esses alunos repetiam o que os professores diziam, sem conseguir assimilar as explicações. Havia ainda o fator agravante de existir um hiato entre a formação dos estudantes no ginásio e aquela que recebiam nas escolas normais e nos cursos complementares do ensino secundário. O primeiro era marcado por deficiências profundas que precisavam ser neutralizadas ou compensadas pelos cursos de formação de professores e complementares. Essa preocupação deveria inclusive nortear as aulas introdutórias das diferentes disciplinas, entre elas as de

Sociologia. Sendo a ciência mais complexa presente no currículo, obviamente colocava o professor diante de grandes dificuldades (1940e, p. 83).

Outros autores demonstravam insatisfação com os programas oficiais. Luiz de Aguiar Costa Pinto e Edison Carneiro (1955), por exemplo, muito embora tenham elogiado a Reforma Francisco Campos que incluiu a Sociologia entre as disciplinas obrigatórias do ensino secundário, criticaram o modo como os programas oficiais foram configurados. Entregues a pessoas não especializadas, tornaram-se uma "monstruosidade científica e pedagógica, contribuindo muito para a frustração dos objetivos explícitos na reforma" (PINTO; CARNEIRO, 1955, p. 19).

5.2 Preocupações científicas

5.2.1 De Durkheim a Mannheim: ciência e técnica social

A revista **Sociologia** e os programas de ensino nela impressos fizeram coro com o clima geral de valorização da ciência na São Paulo da primeira metade do século XX que se industrializava e urbanizava rapidamente. É importante lembrar que a ênfase na ciência se fez presente também no **Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova** que advogava uma política educacional que rompesse com uma "formação excessivamente literária de nossa cultura, para lhe dar um caráter científico e técnico", sem negar a arte, a literatura e os valores culturais. Aliás, a própria proposta da Escola Nova se assentava em um tripé científico erguido sobre a Biologia, a Psicologia e a Sociologia (SAVIANI, 2010, p. 200).

A disciplina Sociologia constituiu-se imersa em um esforço de explicar a realidade (marcada pela irracionalidade) a partir da ciência, com a pretensão de criar condições para modificá-la e, ao mesmo tempo, preservar a ordem social. Nesse aspecto foi notória a influência da Sociologia francesa, sobretudo de Émile Durkheim[185], nas propostas de ensino impressas nos primeiros anos da revista **Sociologia**. A mesma perspectiva era difundida nos

[185] Renato Ortiz (1990, p. 165) lembrou que essa Sociologia de influência durkheimiana chegou ao Brasil quando se transformava na França. Se naquele país, durante a década de 1940, incorporava elementos do marxismo, aqui ainda vivenciava uma Sociologia do decênio de 1920, época em que os integrantes da missão francesa que participaram da fundação da Universidade de São Paulo haviam se graduado (ORTIZ, 1990, p. 165).

manuais didáticos, tendo sido **Princípios de Sociologia**, de Fernando de Azevedo, um dos responsáveis por difundir amplamente as ideias de Durkheim no sistema acadêmico e escolar brasileiro (MEUCCI, 2011, p. 102).

Os programas dos cursos complementares e das escolas normais principiavam com o conceito de fato social, caracterizado como objeto da Sociologia. O Colégio Universitário iniciava o programa com o tópico "Objeto da Sociologia. Fato social: conceituação e definição. Classificação dos fatos sociais". Mais tarde, discutia "As origens sociais à luz da Etnologia moderna. A tese de Durkheim: sua conceituação de família. Clã totêmico, ponto de partida da evolução da família. Doutrina da escola histórico-cultural: sua base" (Quadro 8). Nas escolas normais, o primeiro tópico do 1º ano intitulava-se "A natureza objetiva dos fatos sociais", seguido de "Diversidade e complexidade dos fatos sociais" (Quadro 6).

A Sociologia como "necessidade de aplicação do conhecimento positivo à vida coletiva" ligava-se também à "urgência de fabricar técnicas adequadas para a intervenção social, no sentido que Mannheim deu ao termo "técnica social": "práticas e recursos cujo alvo final é plasmar o comportamento humano e as relações sociais" (CANDIDO, 1949, p. 275). Em Mannheim (1972), também Florestan Fernandes (1955, p. 105-106) encontrou o argumento para justificar o ensino de Sociologia na escola: os conhecimentos sociológicos ampliariam "a esfera dos ajustamentos e controles sociais conscientes na presente fase de transição das sociedades ocidentais para novas técnicas de organização do comportamento humano", estimulando uma análise consciente dos processos sociais.

5.2.2 Sentidos do ensino de Sociologia

A discussão sobre a Sociologia como ciência e técnica social se inscreveu na reflexão sobre os próprios sentidos atribuídos ao seu ensino ou, nos termos de Florestan Fernandes (1955, p. 107-108), sobre as "funções universais" cumpridas pela disciplina.

Meucci (2011, p. 88-94), ao analisar os manuais didáticos de Sociologia publicados entre as décadas de 1920 e 1950, encontrava desde abordagens de cunho mais científico até aquelas que oscilavam para uma perspectiva normativa, com conteúdos civilizadores, cívicos e até religiosos. Os trabalhos veiculados na revista **Sociologia** e no 1º Congresso Brasileiro de Sociologia sublinhavam o papel da racionalidade científica, enumerando os benefícios dos conhecimentos sociológicos, de novas concepções de conhecimento e métodos de ensino.

O professor V. J. Freitas Marcondes, da Escola Normal Conselheiro Rodrigues Alves, entendia que, nas escolas normais, a Sociologia ajudava a "formar a personalidade dos futuros professores" para que formulassem argumentos; desenvolvessem senso crítico para buscar soluções aos problemas com os quais se depareriam no magistério; compreendessem a escola como instituição social; pesquisassem o meio escolar; construíssem uma "base mais ou menos segura para mais tarde, no magistério, poder julgar com acerto e cientificamente os problemas sociais que dia a dia se complicam" (MARCONDES, 1941, p. 259).

No Symposium sobre o Ensino de Sociologia e Etnologia, Antonio Candido, Costa Pinto, José Arthur Rios, Donald Pierson e Octavio da Costa Eduardo também refletiram sobre essas funções do ensino de Sociologia, conforme sintetizado por Florestan Fernandes:

> 1) [...] O seu escopo [do estudo e do ensino da Sociologia] deve ser, antes de tudo, munir o estudante de instrumentos de análise objetiva da realidade social; mas também, complementarmente, o de sugerir-lhe pontos de vista mediante os quais possa compreender o seu tempo, e normas com que poderá construir a sua atividade na vida social [ponto de vista enunciado por Antonio Candido].
> 2) [...] a preocupação comum – e esse é o escopo do ensino da Sociologia na escola secundária – é estabelecer um conjunto de noções básicas e operativas, capazes de dar ao aluno uma visão não estática nem dramática da vida social, mas que lhe ensine técnicas e lhe suscite atitudes mentais capazes de levá-lo a uma posição objetiva diante dos fenômenos sociais, estimulando-lhe o espírito crítico e a vigilância intelectual que são social e psicologicamente úteis, desejáveis e recomendáveis numa era que não é mais de mudança apenas, mas de crise, crise profunda e estrutural [L. A. Costa Pinto].
> 3) Tendo como seu objetivo permanente a natureza humana, a ciência social traz uma contribuição importante às relações humanas, facilitando a compreensão e a tolerância, polindo as arestas, suavizando os conflitos entre os indivíduos, por isso mesmo que lhes abre os olhos para as suas causas. A Sociologia concorre para uma racionalização do comportamento humano – na medida em que este pode ser racionalizado [J. A. Rios].
> 4) O principal objetivo da difusão da Ciência da Sociologia, como o da difusão de qualquer outra ciência, é a compreensão, por parte do homem, da natureza. Especialmente precisa ele de uma compreensão da natureza humana e da atuação dos processos sociais, de modo que possa acomodar-se com êxito a essa parte da realidade e assim conseguir ao menos certo grau de controle sobre ela [Donald Pierson].
> 5) Em qualquer caso, no nível secundário, normal ou universitário, a base etnológica torna-se cada vez mais necessária para a compreensão do homem e desenvolvimento das ciências que dele se ocupam [Costa Eduardo] (FERNANDES, 1955, p. 108).

Os sentidos para o ensino de Sociologia também foram buscados em outros países. Nesse aspecto, a revista **Sociologia**, em 1939, procurou caracterizar o ensino da Sociologia nas escolas normais francesas. O texto de três páginas e sem autoria – provavelmente redigido pelos diretores do periódico, Romano Barreto e Emílio Willems – remetia ao trabalho apresentado pelos franceses Max Hébert e A. Léaud no Congresso Internacional de Ciências Sociais de 1937. Expunha os objetivos do ensino da Sociologia nas escolas normais ("dar ao ensinamento da Moral, para os futuros mestres, um conteúdo concreto e sólido, partindo de

fatos sociais" e incentivar o espírito científico) e os meios de efetivá-lo (produção de manuais e emprego do método indutivo, para subsidiar o trabalho dos professores e despertar a curiosidade entre os estudantes). Ao final, os autores brasileiros concluíam com a óbvia conveniência de integrar a Sociologia aos programas das escolas do país. Para eles, não se tratava mais de discutir a conveniência ou não de ensiná-la, mas, antes, de aperfeiçoá-la:

> Ressalta desses pareceres [trabalho apresentado por Max Hébert e A. Léaud no Congresso Internacional de Ciências Sociais de 1937] que a Sociologia é uma matéria perfeitamente integrada no programa das escolas normais. Ninguém mais discute a conveniência do ensino sociológico; trata-se apenas de aperfeiçoá-lo. Ora, se a Sociologia é uma ciência básica nas escolas dos países velhos, o papel que ela é destinada a desempenhar, em países novos como o Brasil, é incomparavelmente mais importante. Entre nós tudo está em formação, a começar pela própria população. Somente os seus descendentes e de brasileiros de outros Estados longínquos, por si só justificariam o ensino sociológico, nas escolas normais de São Paulo. Mas sabemos que há um sem-número de outros problemas sociais no nosso meio que os países velhos não conhecem nem de nome. A sua solução é impossível sem a colaboração do sociólogo e sem compreensão sociológica daqueles que, pela sua profissão, são os indicados para influir sobre as gerações novas (SOCIOLOGIA, 1939b, p. 11).

No texto que compôs o Symposium sobre o Ensino de Sociologia e Etnologia, José Arthur Rios e Octávio Eduardo (1949) também citaram a presença de conteúdos de Sociologia e Etnologia, respectivamente, nas escolas do ensino secundário norte-americanas. Eduardo destacou a importância da Etnologia para combater posturas etnocêntricas e despertar o interesse dos alunos pelo estudo científico da cultura de outros povos.

5.3 Preocupações pedagógicas

5.3.1 Influência da Escola Nova

Parte das propostas contidas nos programas de Sociologia e nos artigos veiculados na primeira fase da revista **Sociologia** trouxe elementos da Escola Nova, em especial da visão de uma educação ativa, associando pensamento e ação, atividade intelectual e prática. A própria Reforma Francisco Campos já continha elementos desse movimento pedagógico, buscando novos métodos para modernizar o ensino secundário. Determinava, entre outros aspectos, que

o curso complementar seria "feito em dois anos de estudo intensivo, com exercícios e trabalhos práticos individuais" (BRASIL, 1931, Art. 4º).

A ênfase na pesquisa empírica, o incentivo a certo protagonismo dos estudantes e o levantamento dos seus conhecimentos prévios (PIERSON, 1949), um ensino mais contextualizado, ancorado na realidade (WILLEMS, 1939a, p. 2-3. MARCONDES, 1941) constituíram algumas das evidências das influências desse movimento pedagógico da década de 1930 sobre a concepção de ensino de Sociologia impressa nas páginas da revista.

Willems sugeria, por exemplo, discutir os fenômenos básicos da vida social por meio de fenômenos concretos. No segundo ano das escolas normais, propunha que, "em vez de explicar que a educação é um fenômeno e processo social, julgo preferível iniciar o estudo da Sociologia Educacional pelo exame de alguns processos sociais básicos cujo caráter educativo se impõe" (WILLEMS, 1940a, p. 88).

Pierson (1949, p. 320-322), por sua vez, defendia o estabelecimento de canais de diálogo com os alunos e uma efetiva comunicação, que passava inclusive pelo professor manter-se a par da "teia de inter-relações e de interação social em que se processa" a vida dos estudantes; considerar os conhecimentos prévios dos alunos e não tratá-los como "uma tábula rasa na qual o professor inscreva, por assim dizer, as primeiras ideias"; compreender as experiências anteriores dos alunos para ancorar nelas as novas aprendizagens e despertar o interesse para os assuntos abordados nas aulas.

Antonio Candido foi uma das vozes dissonantes a essa perspectiva, o que ficou implícito em sua crítica às "manias pedagógicas" de tornar o ensino mais fácil e atraente para os alunos. O autor diagnosticava diversas fragilidades na formação dos alunos no ensino secundário, talvez decorrentes, dizia ele, da "pouca densidade intelectual dos colégios – que não passam de local de aulas – e [da] extrema facilitação por parte dos professores". Tais fragilidades resultariam não apenas da "comercialização do ensino, mas também, e quem sabe principalmente, pela mania pedagógica de torná-lo, sempre, fácil e atraente". Resultado: "Quando o aluno depara questões que não podem ser apresentadas com facilidade nem atrativo, a sua inteligência se recusa a superar as dificuldades de ajustamento" (CANDIDO, 1949, p. 287).

5.3.2 Ênfase na pesquisa empírica

Ao reconstituir a história da Sociologia no Brasil, Antonio Candido (2006) incluiu a pesquisa no tripé, ao lado do ensino e da divulgação, dos elementos que possibilitaram a organização do trabalho sociológico. Para o autor, a criação de uma "mentalidade empírica" foi justamente um dos avanços na formação da Sociologia científica no país[186] (CANDIDO, 2006, p. 289-290).

Parte do mérito da difusão da pesquisa empírica deveu-se aos trabalhos desenvolvidos na Escola Livre de Sociologia e Política (ESP), tendo Donald Pierson como um de seus protagonistas. Pierson ajudou a difundir na ESP uma Sociologia científica assentada no trabalho de campo. Sua chegada ao Brasil, em 1939, levou uma base acadêmica à instituição, inicialmente focada na formação de quadros para a administração pública e privada. A finalidade mais prática da instituição foi traduzida então na ênfase na pesquisa de campo.

Aliás, essa ênfase no trabalho empírico e na formação de pesquisadores profissionais (GARCIA, 2002, p. 46) marcaria a diferença entre as Ciências Sociais difundidas pela Escola de Sociologia e Política, de um lado, e pela Universidade de São Paulo (USP), de outro (LIMONGI, 2001a). Já se apontou que, em São Paulo, a ESP e a USP foram criadas em culturas distintas, muito embora dentro do mesmo projeto de alçar o Estado a um outro patamar no cenário político nacional depois da sua derrota na Revolução Constitucionalista de 1932. Com uma cultura empírica e intervencionista, a Escola Livre de Sociologia e Política objetivava formar técnicos para a administração pública e particular; já a Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras da USP, calcada no ensino das humanidades, com um caráter mais filosófico, direcionava-se à formação de uma elite de professores secundários ou a reflexões teóricas e gerais, sem finalidades utilitaristas (LIMONGI, 2001b, p. 258-259). Poder-se-ia argumentar que a Faculdade de Filosofia mantinha uma finalidade prática, voltada para a formação de professores. Todavia, é sabido que essa função acabou sendo relegada ao Instituto de Educação da mesma universidade, ao qual caberia formar pedagogicamente os

[186] Candido (2006, p. 289-290) classificou a pesquisa desenvolvida no Brasil no período de consolidação da Sociologia como ciência e profissão em quatro tipos: individuais (desenvolvidas geralmente em instituições de ensino e pesquisa por sociólogos de carreira, com "resultados apreciáveis em poucos anos de florescimento" e contribuindo para a qualificação de especialistas); didáticas (notadamente no meio acadêmico, com finalidade de treinamento, concretizadas em trabalhos individuais ou coletivos de estudantes orientados por professores, por vezes resultando em trabalhos "dignos de publicação"); em equipe (com fins extra didáticos, podendo constituir "verdadeira iniciação profissional") com finalidade científica (como os estudos sobre preconceito de cor financiados pela Unesco) e em equipe com finalidade prática (como as pesquisas que subsidiavam a elaboração de políticas públicas), havendo o risco, neste último caso, de sair da Sociologia em direção à pesquisa social, o que, contudo, não comprometeria o progresso científico.

professores, enquanto a Faculdade de Filosofia se preservaria de um papel utilitário, prático e profissionalizante, sendo de sua alçada prover os professores do ensino secundário de cultura e conteúdo especializado (LIMONGI, 2001b, p. 186-187).

Convém mais uma vez observar que Emílio Willems e Pierson, ambos ligados à ESP, cada um com suas especificidades, empreenderam pesquisas de comunidade no Brasil inspiradas na Escola de Chicago. Sobre Willems, Antonio Candido (2006, p. 287) escreveu que "orientou-se decididamente para a pesquisa empírica, esforçando-se por fazer a Sociologia entrar na fase de pesquisa direta da realidade presente", sobretudo depois do estudo sobre populações caboclas na cidade paulista de Cunha utilizando os métodos das pesquisas de comunidade ainda inéditos no Brasil. Donald Pierson, em Cruz das Almas[187], também analisando as comunidades caboclas, seguiu a linha das monografias etnográficas, fazendo um "levantamento exaustivo de uma comunidade cabocla, embora num sentido mais informativo do que interpretativo" (CANDIDO, 2006, p. 287). Roger Bastide, da USP, por seu turno, seguia rumo diferente dos dois outros autores, transitando entre a Sociologia francesa, alemã e norte-americana, bem como entre a Antropologia americana e inglesa, a Etnografia francesa, a Psicanálise e a Filosofia Social, sendo um "exemplo de tolerância teórica e liberdade crítica" (CANDIDO, 2006, p. 288).

É necessário, contudo, relativizar essa oposição entre a ESP e a USP que apresenta a primeira como puramente dedicada à pesquisa empírica e a segunda como exclusivamente teórica. O próprio trânsito de autores como Emílio Willems e Florestan Fernandes entre uma e outra instituição tornaria difícil estabelecer cisões como essa[188]. De qualquer forma, era explícita a orientação da Escola de Sociologia e Política para a pesquisa empírica, a qual também reverberou nas páginas da revista **Sociologia**. Em 1987, quando fazia um balanço de suas atividades no Brasil, Pierson (1987, p. 83) citava a "imprescindível necessidade de empregar empiricismo nas Ciências Sociais" como um dos principais pontos de vista que tentou difundir em sua obra. Para ele, o valor de qualquer afirmação relacionada ao social dependeria do seu grau de correspondência com a realidade verificada (PIERSON, 1987, p. 83). Esse processo seria possibilitado da seguinte forma:

> a) empregando-se, nestas pesquisas, a orientação a mais esclarecedora e completa que pode ser fornecida por uma ou mais hipóteses ou teorias anteriormente desenvolvidas a respeito daquela parte da realidade; b) empregando-se, também, a cada passo,

[187] "O estudo de Cruz das Almas" foi publicado em **Sociologia** (v. 12, n. 1, 1950).
[188] Fernanda Peixoto (2001, p. 499, nota de rodapé) apontava que mesmo os filósofos franceses eram simpáticos à pesquisa etnográfica.

> sistemática e precisamente, conceitos cientificamente determinados e os mais proveitosos possíveis; c) investigando, intimamente e com profundidade, a realidade observável a respeito; d) confirmando, no processo, ou e) modificando, quando e onde isto se torne necessário, ou f) abandonando aquela hipótese, aquele conceito, ou aquela teoria, ao ver que não mais se coaduna com a realidade verdadeira. Não existe outro meio seguro pelo qual podem brotar as assim chamadas Ciências Sociais como verdadeiras Ciências, propósito ao qual dediquei meus ensinos não só em São Paulo como também em todo meu trabalho profissional (PIERSON, 1987, p. 83).

Apesar de reforçada por Pierson, a valorização dessa Sociologia empírica antecedeu a chegada do cientista social estadunidense à revista **Sociologia** e estava presente desde as origens da revista. O "Concurso de pesquisas"[189] anunciado já no primeiro número do periódico, de 1939, por exemplo, trazia entre as condições para participação a apresentação de trabalho "puramente objetivo, baseado em fatos que o próprio pesquisador observou *in loco* e os quais deverão ser minuciosamente descritos e, se for o caso, documentados" (SOCIOLOGIA, 1939b, p. 102).

Na mesma ocasião, foi publicado o resultado de um inquérito organizado pelo professor Sebastião Fernando Palma quando, em 1936, regia a cadeira de Sociologia da Escola Normal da Associação de Ensino de Ribeirão Preto. A pesquisa abarcou vários estabelecimentos de ensino da região de Ribeirão Preto, oeste paulista, e versou sobre os "poderes benéficos ou maléficos atribuídos a pessoas, animais ou coisa em geral (superstição)" (SOCIOLOGIA, 1939b, p. 84).

No segundo número de 1939, Romano Barreto e Emílio Willems publicaram o "Plano para uma investigação geral da estrutura e organização social das zonas cafeeiras"[190], projeto no qual atuavam juntos. O plano iniciava com um convite aos professores, estudantes e pesquisadores para participarem da investigação, apresentando também a iniciativa de fundar um Instituto de Pesquisas Sociológicas:

> Este plano constitui o primeiro trabalho de um grupo de investigadores que estão ativamente empenhados nos preparativos para a criação de um Instituto de Pesquisas Sociológicas. Convidamos todos os professores de Sociologia, alunos de escolas normais e pesquisadores a participarem desta pesquisa coletiva cujos resultados serão publicados pela revista **Sociologia** (BARRETO; WILLEMS, 1939, p. 94).

---

[189] Os trabalhos seriam avaliados pelos diretores da revista – Willems e Barreto – e por mais um professor de Sociologia de São Paulo. O vencedor teria seu trabalho publicado em **Sociologia**, além de ganhar a assinatura de um ano do periódico e "três valiosos livros de teor sociológico da coleção 'Brasiliana'" (SOCIOLOGIA, 1939b, p. 103).

[190] Esse plano de investigação foi publicado no primeiro volume de **Sociologia** (v. 1, n. 2, 1939, p. 94-101) sem assinatura e só foi possível identificar sua autoria por meio do depoimento de Barreto (1954, p. 5, nota). Ele se dividia em duas partes – organização das zonas cafeeiras e influência da economia cafeeira sobre a formação da sociedade paulista – indicando detalhadamente as etapas de uma pesquisa que envolvia um estudo monográfico (mapa, estrutura e organização, cultura material, composição da população) e um estudo pormenorizado dos "grupos parciais" (territoriais, políticos, consanguíneos, econômicos, educacionais, étnico-raciais, recreativos), entre outras ações.

No último número de 1939, **Sociologia** também trouxe um plano de pesquisa sobre grupos vicinais que, segundo a revista, estava sendo colocado em prática em várias escolas normais de São Paulo. O objetivo da pesquisa era possibilitar a "compreensão exata do papel que a vizinhança desempenha na atual sociedade brasileira" (SOCIOLOGIA, 1939d, p. 80). Orientava os professores e pesquisadores que desejassem realizar o inquérito a entrarem em contato por escrito com a redação do periódico para obter "esclarecimentos pormenorizados". A revista disponibilizava em suas páginas questionários compostos por questões abertas e fechadas a serem aplicados pelos estudantes.

Outros exemplos da ênfase na pesquisa empírica nos textos de **Sociologia** podem ser citados. Em março 1941 (v. 3, n. 1), a "Seção didática" foi composta por quatro textos: "Como se formam as raças", de Wilhem Muehlmann; "Características do grupo", de William McDougall; "Sugestões para a utilização didática dos trabalhos publicados neste número", de Emílio Willems; e "Introdução à Antropogeografia", de Luiz de Aguiar Costa Pinto. Os dois primeiros textos eram excertos de autores estrangeiros que não ocupavam mais do que duas páginas cada um. O artigo de Costa Pinto versava sobre a "influência do fator geográfico na determinação das estruturas sociais". Na apresentação, dizia que seus objetivos eram "puramente didáticos" e que "ver objetivamente as inter-relações entre homem e meio [...] é missão do verdadeiro cientista e, precipuamente, do professor" (PINTO, 1941, p. 54). Seguiu com um texto de exposição do assunto, sem maiores considerações sobre como ensiná-lo. Já as sugestões de Emílio Willems (1941a, p. 51) continham orientações práticas sobre "o melhor processo para compreender o alcance do problema" de cada um dos artigos daquele número da revista. Geralmente assentadas na "aplicação prática", essas sugestões traziam uma sequência de ações e até de depoimentos de Willems sobre como abordou o tema em aula:

> O melhor processo para compreender o alcance do problema é a aplicação prática. Depois de uma exploração rápida nas redondezas da cidade, a linha graduada pode ser traçada no mapa, marcando-se nela todos os povoados com os seus nomes respectivos. A linha deve terminar no núcleo mais isolado da região o qual apresente as maiores dificuldades de comunicação. Os diversos núcleos constituem a graduação da linha bi-polar. É recomendável estudar-se primeiro a "civilização", destacando a contribuição de indústria, comércio, administração pública, instituições educativas, científicas e recreativas para a urbanização. [...] Este processo [do "esboroamento dos costumes"], uma das consequências do contato de suas culturas diversas, pode ser facilmente observado em áreas metropolitanas. Numa classe de professorandas, em São Paulo, abordei o divórcio. Verifiquei, com surpresa que uma grande parte das moças (talvez a metade de 45) se compunha de partidárias apaixonadas do divórcio. Interrogadas se seus pais tinham a mesma opinião, poucas responderam afirmativamente. A grande maioria (talvez 80%) afirmava que "nem podiam conversar com a mamãe sobre esse assunto" (WILLEMS, 1941a, p. 51-52).

Na “Seção didática” de maio de 1941, foi a vez de José Querino Ribeiro publicar um artigo sobre “O método de observação monográfico e a escola da Ciência Social”. Na apresentação do texto, o autor manifestou sua preocupação com o ensino da Sociologia, citando as escolas normais e as dificuldades encontradas para lecionar nelas. Para superar o aspecto meramente livresco do ensino de Sociologia, Ribeiro investia na pesquisa empírica que implicava, entre outros aspectos, a aplicação de questionários:

> Insistindo no nosso propósito de mostrar como, a despeito das dificuldades dos programas dos nossos cursos normais, podemos dar um aspecto menos livresco e mais útil às aulas da cadeira de Sociologia, apresentamos mais uma sugestão agora para ilustrar o capítulo referente ao “Método de observação monográfico e a escola da Ciência Social” (RIBEIRO, 1941b, p. 151).

José Querino Ribeiro não se limitou a manifestar suas preocupações didáticas na apresentação. Seu texto ganhou tom de relato sobre a prática docente, indicando estratégias, expectativas, resultados e dificuldades. Ao final, disponibilizou os materiais utilizados:

> Depois das explicações indispensáveis sobre a personalidade e a obra de Le Play, das suas ideias e esforços para justificá-las, preparamos um questionário que deveria ser preenchido pelos alunos com dados reais, o mais aproximados possível, guardando sempre o devido sigilo dos nomes, afim de não perturbar a liberdade das conclusões a que poderíamos chegar por mais imprevistas que elas pudessem ser.
>
> O questionário, de que damos cópia, era o mais simples possível, mas nem por isso deixou de oferecer sérias dificuldades, conforme tivemos oportunidade de verificar desde que iniciamos a sua coleta (RIBEIRO, 1941b, p. 151-152).

Em outro artigo, José Querino Ribeiro voltou a destacar o papel da pesquisa empírica nas aulas de Sociologia. “Investigações sobre o culto de Santo Antonio” (v. 3, n. 1, 1941) foi dedicado ao professor Roger Bastide e reunia material coletado pelos alunos da Escola Normal Livre anexa ao Ginásio Ipiranga. Tratava-se de um “simples exercício escolar realizado dentro de programa e horário de classe comum” que ajudava a fornecer aos alunos “a ideia da extensão que uma crença pode assumir e da diversidade de formas por que vai ela passando através das camadas sociais” (RIBEIRO, 1941a, p. 20-21). Entre as finalidades do artigo, encontrava-se a intenção de apontar alternativas para, com facilidade, “reunir material numeroso e diverso para tirar a feição puramente livresca que as aulas de Sociologia costumam ter, com grave prejuízo do seu objetivo capital – o contato com as realidades a fim de obter as vantagens da sua compreensão” (RIBEIRO, 1941a, p. 20). A pesquisa resultou em um artigo que, depois de breve contextualização da história de Santo Antonio, expôs as maneiras como os “crentes” remetiam-se ao santo, seus “milagres históricos” e fórmulas mágicas e orações para obter a ajuda para casar, encontrar objetos e proteger animais.

5.3.3 Conteúdos ou por que não centrar o ensino na exposição de autores, teorias e história da disciplina

Os programas de ensino das escolas normais e do ensino secundário, bem como os artigos veiculados nos primeiros anos da revista **Sociologia** esforçaram-se em delimitar o escopo de estudo da Sociologia e situar a sua formação histórica enquanto ciência. O programa do Colégio Universitário, por exemplo, iniciava com o tópico "Sociologia; conceito e definição. A Sociologia no quadro geral dos conhecimentos humanos", seguido da delimitação do foco de atuação da Sociologia, diferenciando-a e aproximando-a de outras áreas do conhecimento, em "Relações da Sociologia com as ciências conexas. Filosofia Social e Sociologia. Psicologia e Sociologia. Sociologia psicoanalítica. Sociologismo e psicologismo" (v. 1, n. 1, 1939). No segundo ano das escolas normais, uma sucessão de tópicos relacionava-se ao assunto: "A constituição de uma ciência particular do social", "A luta pela autonomia da Sociologia como ciência", "A Sociologia como ciência positiva, com objeto próprio" (v. 1, n. 3, 1939). Em **Sociologia**, foram encontrados outros textos para subsidiar essa abordagem nas aulas, tais como "Esboço histórico da Sociologia" (BARRETO, 1940b), "Conceituação de Sociologia" (BARRETO, 1940a), "Disciplinas com as quais a Sociologia se confunde" (PIERSON, 1940) e "É ciência a Sociologia?" (PIERSON, 1946c).

O estudo da Sociologia a partir de sua história, autores e teorias caracterizou o período de consolidação dessa disciplina acadêmica no Brasil. Em texto de 1959, Antonio Candido (2006) sugeria que "uma comparação entre os programas de há vinte anos e agora, mostra como aumentou em complexidade e coerência o currículo dos cursos superiores de Sociologia, superada a etapa inicial, de teor demasiado geral, apoiada sobretudo no estudo das teorias e da história da Sociologia". Todavia, ainda em 1939, Emílio Willems em "Como se ensina Sociologia", entre outros conselhos para aqueles que lecionavam a disciplina sugeria que não se prendessem na exposição da história da Sociologia, de seus autores e teorias:

> Para o ensino da Sociologia científica nas escolas normais e nos cursos complementares[191] parece-nos aconselhável:
> (1) Evitar, o mais possível, a citação de nomes. Não há necessidade de citar mais nomes do que, por exemplo, em aulas de Biologia ou Geologia.
> (2) Evitar, o mais possível, dados biográficos.
> (3) Limitar, ou melhor, evitar completamente a exposição da história da Sociologia.

[191] "Nas escolas superiores onde se formam especialistas, o ensino deve seguir diretrizes diversas" (nota do autor).

> (4) Evitar o confronto das escolas ou correntes. O aluno tem uma tendência perniciosa de se "acorrentar" a determinadas escolas que lhe obstruem a visão objetiva de inúmeros problemas.
> (5) Apresentar, partindo de casos ou exemplos concretos, os fenômenos básicos da vida social. Se o aluno compreendeu, por exemplo, fenômenos como a divisão do trabalho, a cooperação, a estratificação social, a dominação, subordinação, imitação, coerção, aculturação assimilação, mudança cultural, conflito etc., assim como a estrutura dos principais agrupamentos humanos quer dizer, da família, das castas, as classes e multidões, o objetivo do curso foi atingido (WILLEMS, 1939a, p. 2-3).

Donald Pierson também discordava de um ensino de Sociologia centrado em teorias, autores e na história da disciplina. Pierson criticava um ensino calcado na exposição da história da Sociologia, bem como na enumeração de seus autores e teorias. Sua perspectiva coadunava-se com a proposta de uma Sociologia centrada na pesquisa empírica. Para Pierson (1942, p. 135-136), cabia orientar o ensino de Sociologia no sentido de apresentar um conjunto de "conhecimentos sociológicos sob a forma de problemas de pesquisa e deixar a consideração dos sociólogos, de seu pensamento e seus trabalhos para cursos sobre a história da Sociologia, designados principalmente para estudantes graduados ou outros especialistas nesse campo". Isso quer dizer que os autores e suas teorias bem como a história da Sociologia não deviam ocupar o centro das atenções de um programa de ensino da disciplina, sendo citados apenas quando pudessem, de alguma forma, ajudar a elucidar um problema de pesquisa ou elaborar uma formulação teórica de um problema:

> Esta mudança de ênfase, passando dos sociólogos para os problemas sociológicos, da história da Sociologia para o próprio conhecimento sociológico evocará, a meu ver, no espírito do público, afinal, um sentido mais vivido do valor da Sociologia e, consequentemente, maior respeito pela nossa disciplina (PIERSON, 1942c, p. 136).

O autor manifestava sua preocupação didática já na citada apresentação de "Notas sociológicas", mostrando a intenção de tornar sua seção fixa na revista "intelectualmente um estímulo e pedagogicamente útil" (PIERSON, 1941c, p. 106). O sociólogo estadunidense chegou a publicar programas inteiros de disciplinas de Ciências Sociais em **Sociologia**. Em "Estudo e ensino da Sociologia" (PIERSON, 1942c), por exemplo, abordou questões referentes às escolas sociológicas (que tenderiam a desaparecer com o desenvolvimento das Ciências Sociais), antes de se deter no estudo da Sociologia. Apresentou então o esboço de um programa da disciplina, com seus principais tópicos e bibliografia, bem como de um curso de "Introdução à ciência da Sociologia" e outro de "Métodos e técnicas nas Ciências Sociais".

Antonio Candido (1949, p. 279) também analisava as vias para ensinar Sociologia a fim de "incutir no aluno (a) certas atitudes de *compreensão* da realidade, tendendo a uma certa visão do homem, e (b) certas técnicas de *análise* da realidade, que se perfaz na pesquisa

e na interpretação científica". Entre essas vias, encontrava-se o método histórico e o método dogmático de Auguste Comte (próprio das ciências em formação), os métodos lógico-históricos (estudo das escolas e doutrinas para ilustrar a formação da ciência, tendendo para a história das ideias, da metodologia ou lógica da Sociologia) e os métodos diretos. Para Antonio Candido, os métodos lógico-históricos não abordavam essencialmente o trabalho e a reflexão sociológica, centrando-se na história das ideias, nas ciências afins e na lógica. Por isso, seria recomendável que fossem reservados para os cursos de especialização ou para o final dos cursos, quando o aluno já tivesse adquirido contato com o próprio objeto da Sociologia. Antes disso, conforme desenvolvido no próximo item, a iniciação dos alunos à Sociologia poderia ser realizada por meio dos métodos diretos, a partir dos quais teriam um panorama dos múltiplos aspectos da realidade social:

> [...] embora seja impossível levar avante um curso, sem, à medida que a necessidade aparece, tocar em problemas de história, fatores e metodologia, parece que o seu tratamento sistemático não é conveniente para iniciar o estudo, neta altura de desenvolvimento das Ciências Sociais e da Sociologia em particular (CANDIDO, 1949, p. 280-281).

5.3.4 Métodos, estratégias e materiais de ensino

A especificidade do ensino da Sociologia na escola foi abordada por alguns autores nas páginas de **Sociologia**. Willems (1939e, p. 2-3), em uma nota de rodapé, lembrou que "nas escolas superiores onde se formam especialistas, o ensino deve seguir diretrizes diversas" daquelas praticadas nas escolas normais e nos cursos complementares.

Antonio Candido (1949, p. 275, 283, 284) foi mais longe, sugerindo que a Sociologia poderia ser estudada, dependendo do seu lugar no sistema de ensino, como ponto de vista, técnica social ou ciência específica, e por meio de métodos diferentes, como os histórico-lógicos e os diretos. Nas escolas normais seria mais conveniente estudar a Sociologia como "ponto de vista" (visão da história e da civilização para interpretar o meio social e os "problemas de ajustamento" das crianças e jovens), diferente da abordagem nos cursos de Filosofia em que seria enunciada como "ciência específica dos fatos sociais". Os métodos diretos de ensino, por seu turno, eram mais recomendáveis para os cursos de iniciação à

Sociologia [192] . Inspirado em Lowell Juillard Carr, Antonio Candido listou algumas "consequências importantes no estudo da Sociologia":

> 1 – que a observação própria deve acompanhar a iniciação teórica e como que motivá-la, dando-lhe elementos de ilustração e de certo modo justificando-a perante o aluno;
> 2 – que o tipo escolhido de situação social deve poder facultar uma visão relativamente completa ao jovem observador;
> 3 – que a escolha destas situações deve ser uma das preocupações centrais do professor, podendo e devendo ele lançar mão de obras literárias, históricas etc. como material inicial de trabalho (CANDIDO, 1949, p. 282).

Como já mostrado neste trabalho, Antonio Candido também procurou alternativas para o ensino da Sociologia. Cientista social formado pela Universidade de São Paulo que mais tarde se dedicaria aos estudos literários, Antonio Candido era, desde 1942, assistente de Fernando de Azevedo na cadeira de Sociologia II da Universidade de São Paulo. Quando assumiu o cargo, no qual teria como companheiro Florestan Fernandes, viu-se imerso em uma série de dilemas sobre as atividades de ensino que abrangiam desde as críticas aos critérios e métodos do mestre Fernando de Azevedo e ao sistema vigente, até a busca de alternativas para a docência em um contexto de pouco prestígio das Ciências Humanas e de uma insuficiente formação básica dos estudantes. O artigo apresentado por Antonio Candido no Symposium sobre o Ensino de Sociologia e Etnologia evidenciava, em certa medida, algumas dessas preocupações, chegando inclusive a delinear caminhos para o ensino de Sociologia.

Como Willems (1939a, p. 153) que criticava a prática de "exibir erudição" dos professores, Antonio Candido (1949, p. 285-286) também falava contra o "pedantismo sociológico". Essa postura se manifestava na "estreiteza de espírito que leva o estudioso a desconhecer quaisquer outros aspectos do comportamento humano e a reivindicar para a Sociologia o privilégio de representar o 'eixo sociológico' (no sentido de Brunschwicg) que se manifesta, pelo contrário, em todas as ciências humanas"; na incapacidade de "sair da roda fechada das discussões de validade da Sociologia, manifestação mais flagrante do seu complexo de inferioridade de ciência nova, em constituição"; e na linguagem rebuscada "às vezes repelente para o bom senso".

A despeito dos problemas dos programas oficiais já listados anteriormente, Willems (1940a, p. 84-85) enfatizava que o professor possuía certa liberdade didática para organizar os conteúdos, selecionando-os e definindo uma ordem para abordá-los. Tendo em vista a

[192] De natureza descritiva, esses métodos diretos consistiam "essencialmente em (a) apresentar ao aluno aspectos concretos da vida social e (b) conduzi-lo à observação dos mesmos, ou outros quaisquer, por conta própria". O método também envolvia a divisão da realidade em "fatias" e a utilização de critérios sociológicos para destacar os aspectos que se tornariam objeto de análise sociológica (CANDIDO, 1949, p. 281).

impossibilidade de esgotá-lo em sua extensão, sobretudo no curso complementar do ensino secundário, e o perfil dos estudantes que vinham do ginásio com sérias lacunas no aprendizado, Willems sugeria algumas estratégias para lidar com os programas oficiais de ensino: leituras rápidas (como dos textos disponibilizados em **Sociologia** na seção "Casuística sociológica" elaborados justamente com essa intenção) para exemplificação e análise suplementar, desenvolvimento de forma concisa do programa oficial, enriquecendo-o com "tópicos para discussão em classe, questionários, sugestões e planos para aulas suplementares e trabalhos de pesquisa".

Além do uso de textos sociológicos (recorrendo a livros, artigos, resenhas etc., incluindo as publicações da própria revista **Sociologia**), alguns autores fizeram referência a outros materiais utilizados nas aulas de Sociologia, além de algumas estratégias de ensino, entre as quais a já citada pesquisa de campo. O professor V. J. Freitas Marcondes (1941), da Escola Normal Conselheiro Rodrigues Alves, em São Paulo, licenciado em Ciências Sociais pela Universidade de São Paulo, relatava sua experiência docente indicando que utilizava, além de textos sociológicos, artigos de jornais[193]. Entre as estratégias, recorria a sabatinas e provas. Também foram citadas aulas expositivas, tópicos para discussão em sala de aula e pesquisas (WILLEMS, 1940a, p. 84).

5.3.5 Pensamento sociológico brasileiro e sociologias europeias, estadunidense e latino-americana

Sem dúvida, a Sociologia francesa esteve presente nas páginas de **Sociologia**, na forma de artigos, resenhas e até corporificada nos programas oficiais de ensino. Roger Bastide também contribuiu para difundir obras e autores franceses na revista, publicando artigos nos primeiros números de **Sociologia** sobre Gaston Richard (BASTIDE, 1939) e Cournot (BASTIDE, 1940). Os programas de ensino também estiveram repletos de referências à Durkheim, conforme apontado anteriormente.

Mas não só de Sociologia francesa os programas se alimentavam. A revista, de certa forma, procurou diversificar as teorias difundidas em suas páginas. É verdade que o histórico da Sociologia partia dos referenciais europeus e estadunidenses, localizando o

[193] Marcondes e seus alunos fundaram, à época, o "Clube de Sociologia Alberto Torres", que, entre outras ações, criou uma biblioteca especializada em Sociologia que em 1941 contava com 252 volumes.

desenvolvimento da disciplina em países como França, Inglaterra, Alemanha e Estados Unidos. O programa do Colégio Universitário, por exemplo, apresentava como um dos seus tópicos o ponto "Esboço histórico da Sociologia, seus antecedentes. Desenvolvimento da Sociologia em França, na Inglaterra e na Alemanha. A Sociologia nos EUA". Outro ponto abrangia "Sociólogos norte-americanos; variedade de tendências. Sociólogos brasileiros" (SOCIOLOGIA, 1939b, p. 34).

Em 1939, a seção "Fatos e livros" (v. 2, n. 2) continha comentários sem assinatura que davam notícias sobre "A Sociologia alemã", "A Sociologia brasileira em França" e "Bronislaw Malinowski". Às vésperas da II Guerra Mundial, o periódico trazia informações sobre a difícil situação de intelectuais judeus e da própria Sociologia na Alemanha; apontava que "a Sociologia alemã entrou em uma fase de agonia" e que os "dirigentes da Nova Alemanha" haviam considerado a disciplina "como ciência 'dissolvente', substituindo-a por uma Filosofia Social oficial" (SOCIOLOGIA, 1939b, p. 108); Leopold von Wiese, Karl Mannheim, Theodoro Geiger haviam migrado do país. Sobre Malinowski, noticiava que era um dos "maiores etnólogos da Inglaterra". Também informava que Roger Bastide, professor da Universidade de São Paulo, publicara dois "minuciosos artigos" na **Revue Internationale de Sociologie**, de janeiro e fevereiro de 1939: "Estado atual dos estudos afro-brasileiros" e "Crônica dos livros de Sociologia brasileira" (1937-1938) (SOCIOLOGIA, 1939b, p. 109).

Destoando, em parte, dos manuais didáticos da época, pouco atentos para a produção nacional (MEUCCI, 2011), os textos reunidos em **Sociologia** demonstraram a preocupação do periódico em manter o leitor atualizado no que era produzido no Brasil e na América Latina.

Se os programas oficiais do ensino secundário e das escolas normais [194] pouco contemplavam uma Sociologia brasileira, os artigos da revista **Sociologia** abriram espaço para uma "Sociologia escrita por brasileiros" (SOCIOLOGIA, 1939b, p. 39). Perpassavam, por exemplo, autores como Sílvio Romero, Pontes de Miranda, Florentino Menezes, Fernando de Azevedo, Delgado de Carvalho, e, no "terreno da Sociologia aplicada", Alberto Torres, Oliveira Vianna, Arthur Ramos e Gilberto Freyre (SOCIOLOGIA, 1939b, p. 40). No seu primeiro volume, publicou títulos como "Sociólogos brasileiros" (SOCIOLOGIA, 1939a, p. 67-69) e "Os estudos sociológicos no Brasil", de Alfredo Poviña (1939).

Mais recorrente foi a alusão à Sociologia desenvolvida em países da América Latina. "Alfredo Poviña, um sociólogo argentino", de Emílio Willems (v. 1, n. 2, 1939), "Memória

[194] Nos programas das escolas normais não havia alusão à Sociologia brasileira. No programa do Colégio Universitário, a Sociologia brasileira fez parte do item "Sociólogos norte-americanos; variedade e tendências. Sociólogos brasileiros" (v. 1, n. 2, 1939).

del primer congreso regional indígena", de Herbert Baldus (v. 1, n. 4, 1939), "Sociologia latino-americana: Sociologia argentina", de Lourival Machado (v. 2, n. 1, 1940), "Instituto de Investigações Sociais da Universidade Nacional de México" (v. 2, n. 1, 1940), "Departamento da Educação Rural da Bolívia" (v. 2, n. 1, 1940) são alguns exemplos de artigos, resenhas e notícias referentes à Sociologia na América Latina veiculados em **Sociologia**.

5.3.6 Obras e autores referenciados

As referências utilizadas para desenvolver os pontos dos programas oficiais das escolas normais e do ensino secundário em **Sociologia** dividiam-se entre o **Dicionário de Etnologia e Sociologia**, organizado por Emílio Willems e Herbert Baldus, e os artigos publicados na própria revista, além de algumas obras em língua estrangeira. Essas últimas foram citadas mais como referências consultadas pelos autores do que propriamente como textos que deveriam ser lidos pelos alunos, ao contrário do dicionário de Willems e Baldus, indicado quase sempre como obra para os estudantes aprofundarem seus conhecimentos. Chamou atenção a quase ausência de referências aos materiais de síntese sociológica nacionais, mesmo já existindo pelo menos 24 deles publicados à época[195]. A referência a manuais didáticos remetia a autores estrangeiros e, no geral, eram traduções de livros publicados originalmente fora do Brasil[196].

A análise do programa das escolas normais também evidenciou a constante referência ao **Dicionário de Etnologia e Sociologia** e, com menos frequência, aos **Ensaios de Etnologia brasileira**, de Baldus. As demais referências voltavam-se basicamente para textos de autores estrangeiros, alguns dos quais traduzidos para o português[197]. Quase não havia, portanto, referências aos manuais didáticos brasileiros.

---

[195] Ver Meucci (2011, p. 22).

[196] O programa do Colégio Universitário, por exemplo, nos pontos sobre "origens sociais" (v. 1, n. 3, 1939), citou entre as referências o **Dicionário de Etnologia e Sociologia**; **Der Ursprung der Gottesidee**, de P. Wilhem Schmidt; **Sociologues d'hier et d'aujourd'hui**, de Georges Davy, **De la proprieté et de ses formes primitives**, de Emile de Laveleye, **Manuel d'Anthropologie Culturelle**, de Robert Lowie, **La Morale et la Science des Moeurs**, de Lucien Lévy-Bruhl.

[197] Citavam, por exemplo**, Compêndio de Sociologia**, de Adolfo Posada, **Introduction a la Sociologuie**, de A. Cuvillier, **Sociologia**, de Leopoldo von Wiese, **Cours de Philosophie Positive**, de Comte, **Principes de Sociologie**, de Herbert Spencer, **Les règles de la methode sociologique**, de Durkheim, **Introduccion a la Sociologia**, de Raúl Orgaz, **Philosophes et Savants Français du XX siècle**, de Daniel Essertier.

6 Considerações finais

A participação da comunidade de cientistas sociais e educadores na trajetória de escolarização da Sociologia entre as décadas de 1930 e 1950 já foi abordada em outros estudos centrados, especialmente, na legislação educacional, em manuais didáticos e em trabalhos de sociólogos como Florestan Fernandes e Luiz de Aguiar Costa Pinto. Nesta investigação, a atenção voltou-se para níveis de análise que iluminaram outros textos e preocupações acerca do ensino de Sociologia, entre os quais revistas especializadas, eventos científicos e biografias de intelectuais que se envolveram nas discussões sobre a Sociologia como disciplina escolar.

A pesquisa documental e bibliográfica que subsidiou a construção deste capítulo perfez mais de uma centena de trabalhos, entre artigos, resenhas, resumos, notícias, comunicações, discursos e outros materiais. Estes textos foram coletados especialmente nos anais do 1º Congresso Brasileiro de Sociologia e na revista **Sociologia**, em um levantamento que, embora não tivesse a pretensão de esgotar toda a produção do período, incluiu grande parte dos textos acadêmicos publicados entre 1939 e 1955 sobre o ensino de Sociologia[198]. Alguns depoimentos e textos biográficos de autores que participaram desses debates complementaram essas fontes e deram substrato teórico para a sua análise.

Os trabalhos apresentados no 1º Congresso Brasileiro de Sociologia problematizaram as funções universais e científicas do ensino da Sociologia, bem como concepções de ensino e funções específicas dessa disciplina no currículo escolar. Transitaram, notadamente, entre os sentidos de ensinar ou não Sociologia na escola, em um momento no qual a própria Sociologia se firmava como disciplina acadêmica, o sistema escolar demandava reestruturações profundas e o congresso nacional discutia a elaboração da primeira lei nacional de diretrizes e bases da educação.

As biografias acentuaram a preocupação de alguns intelectuais com a legitimação dos conhecimentos sociológicos, a didática da Sociologia e a constituição de um campo de

[198] Esse material foi confrontado com uma lista de mais de 607 trabalhos produzida por Alfonso Trujillo Ferrari (1958), responsável por enumerar pesquisas e publicações da área das Ciências Sociais elaboradas "sob a influência da Escola de Sociologia e Política". Da lista de Ferrari, seis trabalhos aludiam ao ensino de Sociologia, todos eles já levantados na coleta de dados desta tese na revista **Sociologia** e nos **Anais do 1º Congresso Brasileiros de Sociologia**. Eram eles: "O ensino das Ciências Sociais no Brasil", de Luiz de Aguiar Costa Pinto (1944); "O ensino dos conceitos básicos da Etnologia", de Octavio da Costa Eduardo (1949); "A Sociologia nas escolas normais", de J. V. Freitas Marcondes (1941); "Duas experiências no ensino de Sociologia", de Oracy Nogueira (1955); "Disciplinas com as quais se confunde a Sociologia" (1940), "Estudo e ensino da Sociologia" (1942b) e "Difusão da ciência sociológica nas escolas" (1949), de Donald Pierson.

atuação profissional que incluía a docência no ensino superior, no ensino secundário e nos cursos de formação de professores. Os textos analisados evidenciaram as próprias dificuldades, encontradas por esses mesmos intelectuais, no exercício da docência e o consequente interesse deles por métodos de difusão dos conhecimentos sociológicos. A essas preocupações somou-se a urgência de repensar o ensino secundário e normal, níveis nos quais o estudante se formava sem ter acesso a conhecimentos considerados indispensáveis para o prosseguimento dos estudos no ensino superior.

No caso da revista **Sociologia**, o destaque ficou por conta das propostas pedagógicas que orientariam o ensino da disciplina. Entre 1939 e 1950, "fase didática" do periódico, foram impressos planos de aula e pesquisa, sínteses de textos, artigos científicos, chamadas para concursos e publicação de trabalhos desenvolvidos nas escolas normais e do ensino secundário. Esses textos, em muitas ocasiões, explicitaram a influência do movimento escolanovista sobre as concepções de ensino de Sociologia, estimulando o protagonismo dos alunos, o levantamento de seus conhecimentos prévios, um ensino contextualizado e, sobretudo, centrado na pesquisa empírica. Os principais colaboradores do periódico também criticaram um ensino focalizado na apresentação da história, autores, conceitos e teorias das Ciências Sociais. Defenderam, por seu turno, propostas didáticas direcionadas para os problemas sociológicos. **Sociologia** acolheu, sobretudo nos seus três primeiros anos de existência, trabalhos de pesquisadores e professores universitários, do ensino secundário e das escolas normais.

O Quadro 9[199] apresenta uma seleção dos inúmeros trabalhos listados neste capítulo, destacando cerca de 40 deles que abordaram mais diretamente o ensino e a didática da Sociologia na escola. Para fins de registro, o quadro também contempla outros textos que referenciaram a temática[200] e que não foram publicados em **Sociologia** ou nos **Anais do 1º Congresso Brasileiro de Sociologia**.

[199] Esse quadro seria ampliado se tivessem sido incluídos todos os textos publicados nos primeiros volumes da revista **Sociologia** e que, apesar de nem sempre citarem diretamente a Sociologia como disciplina escolar, propunham-se a fornecer subsídios para a sua didática. Todavia, esses trabalhos foram contemplados no balanço específico sobre esse periódico especializado nas Ciências Sociais e, se inseridos no quadro, dificilmente seriam compreendidos sem a devida contextualização apresentada futuramente. Por isso, optou-se por listar somente os trabalhos que aludiram diretamente ao ensino de Sociologia.

[200] Fernando de Azevedo (1955a), Florestan Fernandes (1956), Costa Pinto (1947) e Costa Pinto e Carneiro (1955).

Quadro 9 – Produção acadêmica sobre o ensino de Sociologia no sistema escolar (1939-1955)

(continua)

Autor	Textos sobre ou que citaram o ensino de Sociologia
AZEVEDO, Fernando	• A Antropologia e a Sociologia no Brasil. In: **As ciências no Brasil**, v. 2. São Paulo: Melhoramentos, 1955a, p. 353-399. • Discurso de abertura. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE SOCIOLOGIA, 1., 1954, São Paulo. **Anais**... São Paulo: SBS, 1955b, p. 37-51. • Discurso de encerramento: o ensino e as pesquisas sociológicas no Brasil – problemas e orientações. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE SOCIOLOGIA, 1., 1954, São Paulo. **Anais**... São Paulo: SBS, 1955c, p. 53-71.
BARRETO, A. Romano	• A família e a educação: plano de aula dada na Escola Normal do Liceu Rio Branco, São Paulo. **Sociologia**, São Paulo, v. 1, n. 3, 1939. (Suplemento).
BESSA, Pedro Parafita de	• O estudo das Ciências Sociais em Minas Gerais. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE SOCIOLOGIA, 1., 1954, São Paulo. **Anais**... São Paulo: SBS, 1955, p. 299-304.
CANDIDO, Antonio	• O papel do estudo sociológico da escola na Sociologia educacional. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE SOCIOLOGIA, 1., 1954, São Paulo. **Anais**... São Paulo: SBS, 1955, p. 117-130. • Sociologia: ensino e estudo. **Sociologia**, São Paulo, v. 11, n. 3, 1949. (Symposium sobre o Ensino de Sociologia e Etnologia).
CONGRESSO BRASILEIRO DE SOCIOLOGIA	• Debates. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE SOCIOLOGIA, 1., 1954, São Paulo. **Anais**... São Paulo: SBS, 1955, p. 319-321, 325-328.
ECHAVARRÍA, José Medina	• Sociologia, Revista Didática e Científica. **Sociologia**, São Paulo, n. 4, v. 2, 4º trim. 1940, p. 399-402.
EDUARDO, Octavio da Costa.	• O ensino dos conceitos básicos da Etnologia. **Sociologia**, São Paulo, v. 11, n. 3, 1949. (Symposium sobre o Ensino de Sociologia e Etnologia).
FERNANDES, Florestan.	• O ensino da Sociologia na escola secundária brasileira. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE SOCIOLOGIA, 1., 1954, São Paulo. **Anais**... São Paulo: SBS, 1955, p. 89-106.
LEITE, Aracy Ferreira (Dir.)	• Inquérito sobre a posição social do negro em três municípios paulistas, trabalho coletivo da Escola Normal de Pirassununga, sob direção de Aracy Ferreira Leite. **Sociologia**, São Paulo, v. 2, n. 1, 1940.
MARCONDES, V. J. Freitas	• A Sociologia nas escolas normais. **Sociologia**, São Paulo, v. 3, n. 3, 1941.
NOGUEIRA, Oracy	• Duas experiências no ensino da Sociologia. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE SOCIOLOGIA, 1., 1954, São Paulo. **Anais**... São Paulo: SBS, 1955, p. 107-115.
PEREIRA, Juvenal Paiva	• Didática da Sociologia. **Sociologia**, São Paulo, v. 1, n. 1, 1939.
PIERSON, Donald	• Difusão da ciência sociológica nas escolas. **Sociologia**, São Paulo, v. 11, n. 3, 1949. (Symposium sobre o Ensino de Sociologia e Etnologia). • Estudo e ensino de Sociologia. **Sociologia**, São Paulo, v. 4, n. 1, 1942b. • Estudo e ensino de Sociologia. **Sociologia**, São Paulo, v. 4, n. 2, 1942c.
PINTO, Luiz de Aguiar Costa	• Ensino da Sociologia nas escolas normais. **Sociologia**, São Paulo, v. 11, n. 3, 1949. (Symposium sobre o Ensino de Sociologia e Etnologia). • **O ensino da Sociologia na escola secundária**. Livre docência – Faculdade Nacional de Filosofia, Universidade do Brasil. Rio de Janeiro, 1947. • O ensino das Ciências Sociais no Brasil. **Sociologia**, São Paulo, v. 6, n. 1, 1944.
PINTO, Costa; CARNEIRO, Edison.	• **As Ciências Sociais no Brasil**. Rio de Janeiro: Capes, 1955. (Série Estudos e Ensaios).
POVIÑA, Alfredo	• Os estudos sociológicos no Brasil. **Sociologia**, São Paulo, v. 1, n. 4, 1939.

Quadro 9 – Produção acadêmica sobre o ensino de Sociologia no sistema escolar (1939-1955)

(conclusão)

Autor	Textos sobre ou que citaram o ensino de Sociologia
RIBEIRO, José Querino	• Advertência aos que começam em Sociologia. **Sociologia**, São Paulo, v. 1, n. 1, 1939a. • Escolas normais: curso de formação profissional do professor. 1º ano. **Sociologia**, São Paulo, v. 1, n. 1, 1939b. • Investigações sobre o culto de Santo Antônio. **Sociologia**, São Paulo, v. 3, n. 1, 1941a. Programas de Sociologia. **Sociologia**, São Paulo, v. 3, n. 4, 1941b. • O método de observação monográfico e a Escola da Ciência Social. **Sociologia**, São Paulo, v. 3, n. 2, 1941c.
RIOS, José Arthur	• Contribuição para uma didática da Sociologia. **Sociologia**, São Paulo, v. 11, n. 3, 1949. (Symposium sobre o Ensino de Sociologia e Etnologia).
SOCIOLOGIA	• A Sociologia nas escolas normais da França. **Sociologia**, São Paulo, v. 1, n. 2, 1939e. • Colégio Universitário e cursos complementares: matéria. **Sociologia**, São Paulo, v. 1, n. 1, 1939f. • Colégio Universitário e cursos complementares: programa. **Sociologia**, São Paulo, v. 1, n. 1, 1939g. • Colégio Universitário: cursos complementares. **Sociologia**, São Paulo, v. 1, n. 2-3, 1939h. • Colégio Universitário: cursos complementares: matéria escolhida do programa para os exames vestibulares das escolas superiores. **Sociologia**, São Paulo, v. 1, n. 4, 1939i. • Esclas normais – 1º ano: Sociologia geral. 2º ano: Sociologia educacional. **Sociologia**, São Paulo, v. 1, n. 1, 1939t. • Escolas normais: matéria do 1º ano. **Sociologia**, São Paulo, v. 1, n. 1, 1939i. • Escolas normais: matéria do 1º ano. **Sociologia**, São Paulo, v. 1, n. 2, 1939m. • Escolas normais: matéria do 1º ano. **Sociologia**, São Paulo, v. 1, n. 3, 1939n. • Escolas normais: matéria do 1º ano. **Sociologia**, São Paulo, v. 1, n. 4, 1939o. • Escolas normais: matéria do 2º ano. **Sociologia**, São Paulo, v. 1, n. 1, 1939p. • Escolas normais: matéria do 2º ano. **Sociologia**, São Paulo, v. 1, n. 2, 1939q. • Escolas normais: matéria do 2º ano. **Sociologia**, São Paulo, v. 1, n. 3, 1939r. • Escolas normais: matéria do 2º ano. **Sociologia**, São Paulo, v. 1, n. 4, 1939s. • Noticiário da seção didática. **Sociologia**, São Paulo, v. 3, n. 4, 1941e. • Plano de pesquisa. **Sociologia**, São Paulo, v. 1, n. 3, 1939u. (Suplemento).
WILLEMS, Emílio.	• Como se ensina Sociologia. **Sociologia**, São Paulo, v. 1, n. 3, 1939a. (Suplemento) • Como se ensina Sociologia? **Sociologia**, São Paulo, v. 2, n. 1, 1940e. • Esboço de duas aulas de Sociologia dadas na Escola Normal Oswaldo Cruz em São Paulo. **Sociologia**, São Paulo, v. 1, n. 3, 1939b. (Suplemento). • Sugestões didáticas. **Sociologia**, São Paulo, v. 3, n. 1, 1941f.
WILLEMS, E.; BARRETO, R.	• Plano para uma investigação geral da estrutura e organização social das zonas cafeeiras. **Sociologia**, São Paulo, v. 1, n. 2, 1939.

DEBATES ACADÊMICOS CONTEMPORÂNEOS (1993-2013)

Se o capítulo anterior centrou-se nas décadas de 1930 a 1950, este apresenta um panorama da produção acadêmica do período compreendido entre 1993 e 2013 que referenciou o ensino de Sociologia no sistema escolar. O estudo sobre as condições e lugares de produção do conhecimento bem como sobre os temas, pesquisadores e iniciativas para reduzir as distâncias entre licenciatura, bacharelado e pós-graduação permitiu realizar um balanço e algumas análises comparativas de uma temática que se consolida e busca reconhecimento no campo acadêmico.

Anita Handfas (2011, p. 388) sublinhou a relevância de estudos que mapeassem de forma mais sistemática a produção recente sobre a Sociologia enquanto disciplina escolar. Esse trabalho, ao mesmo tempo em que reconheceria a existência de uma produção também auxiliaria a compreender como essa área de estudos tem se configurado.

Convém lembrar que já houve esforços para realizar balanços dos debates acadêmicos contemporâneos sobre o ensino de Sociologia. Focaram-se, basicamente, na produção dos programas de pós-graduação[201]. Nesta investigação, não se abriu mão de atualizar a revisão dessa produção dos programas de pós-graduação. Todavia, ampliaram-se as fontes para os grupos de pesquisa e os eventos de comunidades científicas, mais especificamente para as bases censitárias e corrente do Diretório dos Grupos de Pesquisa no Brasil do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq) e para as comunicações apresentadas ao Grupo de Trabalho (GT) Ensino de Sociologia, no âmbito dos já citados Congressos Brasileiros de Sociologia.

Sem pretensões censitárias, este capítulo não abarca toda a produção sobre a temática. Essa tarefa mostrava-se demasiadamente extensa e com pouca potencialidade comparativa tendo em vista a rápida expansão dos estudos sobre o ensino de Sociologia em um curto espaço de tempo, a formação de laboratórios de ensino, pesquisa e extensão em várias partes do país, a organização de muitos eventos, a profusão de textos em revistas especializadas, livros, simpósios e congressos, ainda não dimensionados por outros pesquisadores. Ao mesmo

[201] Ver Ileizi Silva (2003), Sarandy (2004a), Handfas (2011), Caregnato e Cordeiro (2014).

tempo, tinha-se a clareza de que estabelecer o estado da arte sobre o ensino de Sociologia seria um empreendimento deveras ambicioso quando se fazia necessário inventariar e analisar produções que "explodiram" e se pulverizavam rapidamente, mas nem sempre guiadas por referências teóricas em comum. O que as unia era a temática ampla do "ensino de Sociologia". Por isso, selecionaram-se fontes que tivessem abrangência nacional e relativa perenidade, e que possibilitariam produzir um sumário dos debates sobre o ensino de Sociologia. Essas fontes representavam uma amostra significativa da área científica, nos termos de António Nóvoa (1993), permitindo investigá-la, especialmente, do ponto de vista acadêmico (produção dos programas de pós-graduação), científico (organização de grupos de pesquisa e eventos científicos, articulando a comunidade curricular) e, com menor ênfase, curricular (com a criação de disciplinas em cursos de graduação e pós-graduação). Desse modo, a escolha recaiu na identificação e sistematização dos trabalhos desenvolvidos no âmbito dos programas de pós-graduação, grupos de pesquisa e eventos científicos, sem perder de vista o contexto social e político.

A exemplo de Denise Catani e Luciano Mendes de Faria Filho (2002, p. 114), optou-se por descrever, por um lado, as temáticas predominantes, as recorrências bibliográficas e o grupo de pesquisadores mais atuante. Por outro lado, a análise dessa produção foi acompanhada do esforço de compreender as condições nas quais se desenvolveu, considerando desde a legislação educacional sobre a Sociologia enquanto disciplina escolar, até a atuação das comunidades e associações científicas, o aparecimento de determinadas questões e as estratégias para enunciá-las (CATANI; FARIA FILHO, 2002, p. 114).

O capítulo divide-se em cinco seções. A primeira inicia com o diagnóstico da escassez de estudos sobre o ensino de Sociologia até o início dos anos 2000 para, em seguida, construir um panorama dos lugares de produção e circulação de conhecimento, dos textos e pesquisas sobre a temática, bem como do trânsito dos intelectuais entre o meio acadêmico e as instâncias governamentais, institucionalizando discursos sobre a Sociologia como disciplina escolar. As três seções seguintes dedicam-se à produção acadêmica sobre o ensino de Sociologia no âmbito dos programas de pós-graduação, com foco nas dissertações produzidas entre 1993 e 2013; dos grupos de pesquisa inscritos no CNPq, abarcando as bases censitárias bienais do período de 2000 a 2010 e a base corrente de 2014; e, finalmente, do GT Ensino de Sociologia. A quinta seção faz um balanço da produção acadêmica sobre o ensino de Sociologia, localizando-a no espaço e no tempo, identificando pesquisadores atuantes e os temas que ganharam destaque. A última seção retoma os objetivos deste capítulo e tece algumas considerações finais sobre a produção a respeito do ensino de Sociologia.

1 Panorama

O ensino de Sociologia como temática "pouco explorada" nos estudos acadêmicos[202] foi diagnóstico recorrente até os primeiros anos do século XXI. Classificada como "dispersa e muito extensa, repetitiva às vezes" (MORAES, A., 2003, p. 6), descontínua, fragmentada e pouco aberta ao diálogo com as pesquisas existentes (SILVA, I., 2003, p. 18), essa produção ganhou impulso nos últimos anos, sobretudo com o fortalecimento da campanha que culminou, em 2008, na modificação do artigo 36 da **Lei de diretrizes e bases da educação nacional**, tornando obrigatória a presença da Sociologia como disciplina de todos os anos do ensino médio das escolas brasileiras, públicas e privadas.

Um olhar sobre os programas de pós-graduação, grupos de pesquisa, eventos científicos, livros, revistas e outras publicações, particularmente depois do ano 2000, trouxe evidências sobre a crescente circulação de conhecimentos a respeito do ensino de Sociologia nos espaços e veículos especializados em Educação e Ciências Sociais. Também permitiu diagnosticar a crescente participação dos intelectuais no processo de institucionalização da Sociologia como disciplina escolar.

No caso dos livros, por exemplo, observou-se que uma série deles foi editada na última década. Uma dessas primeiras publicações foi organizada por Lejeune Mato Grosso Xavier de Carvalho, professor universitário e membro da Federação Nacional dos Sociólogos do Brasil (FNSB) e do Sindicato dos Sociólogos de São Paulo (Sinsesp). A organização desse livro por um membro do sindicato faz sentido, sobretudo se considerado, como aponta Amaury Cesar Moraes (2011, p. 373), que as instâncias sindicais estiveram à frente da mobilização nacional e regional em prol da inclusão da Sociologia como disciplina obrigatória do ensino médio. Convém lembrar que, em 2001, o presidente da república, o sociólogo Fernando Henrique Cardoso, vetou integralmente o projeto de lei da câmara n. 9/00, de autoria do deputado Padre Roque do Partido dos Trabalhadores (PT) do Paraná, aprovado pelo senado e câmara dos deputados. O presidente alegava não haver especialistas em número suficiente para lecionar a disciplina nem verbas para contratação de professores. Com a mudança de governo, as reivindicações foram retomadas; novo projeto de lei da câmara dos deputados (PLC n. 1.641/03), do deputado Ribamar Alves do Partido Socialista Brasileiro (PSB), foi aprovado

[202] Ver Moraes e Takagi (2007, p. 93), Ileizi Silva (2003, p. 3) e Handfas (2011, p. 387).

em votação no congresso e sancionado pelo presidente Luís Inácio Lula da Silva em 2008, reintroduzindo a Sociologia e a Filosofia no ensino médio. Nesse ínterim, nos Estados, foram apresentados projetos de lei para viabilizar a introdução da Sociologia nas escolas.

Os artigos reunidos em **Sociologia e ensino em debate: experiências e discussão de Sociologia no ensino médio**, organizado por Lejeune Carvalho, fizeram coro com esses debates nacionais e regionais sobre o lugar da Sociologia no ensino médio. O livro, lançado em 2004, contextualizava as mobilizações a favor do ensino de Sociologia, a história e sentido dessa disciplina na escola, alguns conteúdos, métodos e práticas didáticas, além de experiências de Estados como Minas Gerais e Paraná que já reuniam alguma tradição de ensino da disciplina. Esses trabalhos eram de autoria do próprio Lejeune Carvalho e de professores da educação básica e superior, tais como Nelson Dácio Tomazi e Edmilson Lopes Júnior, Ileizi Luciana Fiorelli Silva, Amaury Cesar Moraes, Flávio Sarandy, Mário Bispo dos Santos, Elisabeth da Fonseca Guimarães e Daniela Aparecida Tomazini[203]. Em anexo, o livro compilava programas de disciplinas, projetos de extensão universitária e pesquisa, modelos e projetos de lei para incluir a Sociologia no currículo do ensino fundamental e médio, a lista de deputados que votaram contra e a favor da inclusão da Sociologia nas escolas, entre outros materiais que poderiam subsidiar a mobilização de sociólogos, sobretudo professores de Sociologia, e mostrar experiências exitosas sobre o ensino dessa disciplina.

Quatro aspectos sobre **Sociologia e ensino em debate** (CARVALHO, 2004b) merecem ser destacados por terem sido recorrentes nas publicações seguintes. Primeiramente, mobilizou membros da comunidade acadêmica para produzir e difundir discursos que defendiam e buscavam legitimar o ensino da Sociologia na escola. Nesse caso, é interessante notar que, embora organizado por uma liderança sindical, o livro reuniu autores que tinham vínculos com a academia, sendo, em sua maioria, professores universitários. Quanto à participação de professores da educação básica, era reduzida quantitativamente quando comparada à de professores do ensino superior e limitada a pessoas vinculadas a programas

[203] Os autores e artigos publicados em **Sociologia e ensino em debate: experiências e discussão de Sociologia no ensino médio** foram: Lejeune Carvalho ("A trajetória histórica da luta pela introdução da disciplina de Sociologia no ensino médio do Brasil"), Nelson Tomazi e Edmilson Lopes Júnior ("Uma angústia e duas reflexões"); Ileizi Fiorelli Silva ("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"); Amaury Cesar Moraes ("Por que Sociologia e Filosofia no ensino médio?" e "O veto de FHC: o sentido de um gesto"); Flávio Sarandy ("Reflexões acerca do sentido da Sociologia no ensino médio"); Mário Bispo dos Santos ("A Sociologia no contexto das reformas do ensino médio"); Elisabeth da Fonseca Guimarães ("Sociologia no ensino médio: experiências da prática da disciplina" e "Sociologia no vestibular: experiência da Universidade Federal de Uberlândia"); e Guimarães em conjunto com Daniela Aparecida Tomazini ("Sociologia no ensino médio: historicidade e perspectivas da ciência da sociedade. Relatório de pesquisa").

de pós-graduação[204]. Em segundo lugar, os textos e discursos produzidos transitaram entre argumentos com traços acadêmicos e argumentos mais práticos e utilitários (SOUZA, S., 2008, p. 6). Isso porque, ao mesmo tempo em que construíram justificativas para a aprovação de leis que estabelecessem oficial e nacionalmente a Sociologia como disciplina escolar, também intencionavam elaborar teórica, conceitual e metodologicamente as questões que nortearam o ensino da Sociologia nas escolas e a formação de professores nas universidades. Em terceiro lugar, o livro reuniu autores que se tornariam referência nos debates nacionais sobre a temática em instâncias acadêmicas e, por vezes, governamentais, atuando tanto no plano da pesquisa e ensino, quanto da elaboração de documentos no âmbito do Ministério da Educação e de secretarias estaduais de educação[205]. Por fim, um quarto aspecto a sublinhar, diz respeito ao formato das publicações sobre o ensino de Sociologia. Com exceção da dissertação de mestrado de Simone Meucci, publicada em 2011 com o título **Institucionalização da Sociologia no Brasil: primeiros manuais e cursos**, os livros mantiveram uma característica comum, constituindo-se, basicamente, da compilação de artigos de diferentes autores. Esse seria o mesmo formato das revistas científicas e anais de congressos, simpósios e outros fóruns, que, por um lado, possibilitava a articulação das reflexões em torno da temática, mas, por outro, não acenava necessariamente para a construção de perspectivas teóricas e metodológicas afins.

Além de **Sociologia e ensino em debate**, outros livros foram publicados. Em 2007, Alice Anabuki Plancherel e Evelina Antunes Fernandes de Oliveira, professoras da Universidade Federal de Alagoas, organizaram a coletânea **Leituras sobre a Sociologia no ensino médio**, com artigos escritos por elas e por Helson Flávio da Silva Sobrinho, Maria Amélia de Lemos Florêncio, Elisabeth da Fonseca Guimarães, Geraldo Élvio Magalhães, Juarez Dayrell e Juliana Batista Reis, Luiza Helena Pereira e Tânia Elias Magno da Silva[206].

---

[204] Mário Bispo dos Santos e Flávio Sarandy lecionavam Sociologia no ensino médio, mas estavam vinculados a programas de pós-graduação: o primeiro defendeu mestrado na Universidade de Brasília sobre a representação dos professores a respeito do ensino de Sociologia na rede pública de escolas do Distrito Federal, enquanto Sarandy, mestrando da Universidade Federal do Rio de Janeiro, investigava os manuais de Sociologia para o ensino médio. Daniela Tomazini, professora da educação básica, cursava especialização em "Docência na Educação Superior" na Universidade Federal de Uberlândia.

[205] Amaury Cesar Moraes, Nelson Dacio Tomazi, Elisabeth da Fonseca Guimarães e Ileizi Fiorelli Silva envolveram-se com a redação ou revisão das seções de Sociologia das **Orientações curriculares para o ensino médio** (MORAES; GUIMARÃES; TOMAZI, 2006), da Coleção Explorando o Ensino (MORAES, A., 2010) ou do **Guia de livros didáticos: PNLD 2012** (BRASIL, 2011); Flávio Sarandy e Mário Bispo dos Santos, além das dissertações, publicaram artigos sobre o ensino de Sociologia, participaram de fóruns e de outras iniciativas que visavam qualificar o debate.

[206] **Leituras sobre a Sociologia no ensino médio** reuniu artigo de Helson Flávio da Silva Sobrinho ("Eu odeio/adoro Sociologia: sentidos que principiam uma prática de ensino"), Maria Amélia de Lemos Florêncio ("A Sociologia no ensino médio: a trajetória histórica no Brasil e em Alagoas"), Elisabeth da Fonseca Guimarães ("Oficina de Sociologia para alunos do ensino médio"), Geraldo Élvio Magalhães ("Laboratório de ensino de Sociologia da UFMG: a trajetória de uma experiência"), Juarez Dayrell e Juliana Batista Reis ("Juventude e escola: reflexões sobre o ensino da Sociologia no ensino médio"), Luiza Helena Pereira ("Qualificando o ensino da Sociologia no Rio Grande do Sul") e Tânia Elias Magno da Silva ("A Sociologia em Sergipe: um olhar sobre o pioneirismo e a atualidade").

Em 2009, Anita Handfas e Luiz Fernandes de Oliveira, professores da Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ) e da Universidade Estadual do Rio de Janeiro (UERJ), respectivamente, compilaram em **A Sociologia vai à escola: história, ensino e docência** trabalhos apresentados no 1º Encontro Estadual de Ensino de Sociologia do Rio de Janeiro. Em 2012, a segunda edição daquele mesmo evento resultou em nova publicação – **Dilemas e perspectivas da Sociologia na educação básica** – organizada por Handfas e Julia Polessa Maiçara, professoras da UFRJ. Nesse período, outros livros foram editados, seguindo o mesmo espírito de coletânea de artigos organizada por professores universitários: no Rio de Janeiro, **Sociologia na sala de aula: reflexões e experiências docentes no Rio de Janeiro** (2012) e **Ensino de Sociologia: desafios teóricos e pedagógicos para as Ciências Sociais** (2013), organizados por Luiz Fernandes de Oliveira, André Videira Figueiredo e Nalayne Mendonça Pinto, da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro; no Paraná, **A Sociologia em sala de aula: diálogo sobre o ensino e suas práticas** (2012), organizado por Fagner Carniel, da Universidade Estadual de Maringá, e Samara Feitosa, da Universidade Federal do Paraná; em São Paulo, **Juventude no ensino médio: formação, Pibid e outras experiências** (2013), organizado por Danyelle Nilin Gonçalves, professora da Universidade Federal do Ceará; no Rio Grande do Sul, **Sociologia e Filosofia para quê? Diálogos com protagonistas na escola** (2013), organizados por Célia Elizabete Caregnato e Maria Elly Herz Genro, e **O ensino de Sociologia no RS: repensando o lugar da Sociologia**, por Mauro Meirelles, Luiza Helena Pereira e Leandro Raizer (2013), os dois primeiros professores da Universidade Federal do Rio Grande do Sul e Raizer docente do Instituto Federal do Rio Grande do Sul.

Nas revistas acadêmicas, além de artigos dispersos, foi publicada uma série de dossiês sobre a Sociologia como disciplina escolar. A revista **Tempo Social**, do Departamento de Sociologia da Universidade de São Paulo, em 2003, incluiu no dossiê "Ensino Superior", um artigo de Amaury Cesar Moraes intitulado "Licenciatura em Ciências Sociais e ensino de Sociologia: entre o balanço e o relato". Nos anos seguintes, foram publicadas edições de diferentes periódicos dedicadas ao ensino de Sociologia. **Mediações** (v. 12, n. 1, 2007), publicação semestral do Programa de Pós-Graduação em Ciências Sociais da Universidade Estadual de Londrina, no Paraná, lançou o dossiê "Ensino de Sociologia"[207]. Na Universidade

[207] O dossiê da revista **Mediações** (v. 12, n. 1, 2007) foi composto pelos artigos "O movimento da Sociologia como disciplina escolar entre 1925 e 1942: as reformas do secundário e os programas de ensino do Colégio Pedro II", de Wanirley Guelfi; "Sobre a rotinização da Sociologia no Brasil: os primeiros manuais didáticos, seus autores, suas expectativas", de Simone Meucci; "O debate acerca do ensino de Sociologia no secundário, entre as décadas de 1930 e 1950. Ciência e modernidade no pensamento educacional brasileiro", de Flávio Sarandy; "Um olhar sobre o ensino de Sociologia: pesquisa e ensino", de Cassiana Takagi e Amaury Cesar Moraes; "Ensino de Sociologia: particularidades e desafios contemporâneos", de Nise Jinkings; "A prática de ensino como rito de passagem e o ensino de Sociologia nas escolas de nível médio", de Anita Handfas

Federal do Rio Grande, dois periódicos do Programa de Pós-Graduação em Ciências Sociais editaram três dossiês sobre o assunto: "Ensino da Sociologia no Brasil"[208] na revista **Cronos** (v. 8, n. 2, 2007), "Ensino de Sociologia"[209] e "Formação de Professores em Ciências Sociais"[210] na **Inter-Legere** (n. 9, 2011 e n. 13, 2013, respectivamente). Os **Cadernos Cedes** (v. 31, n. 85, 2011), da Universidade Estadual de Campinas (Unicamp), publicaram uma coletânea de artigos sobre a temática[211]. Outros periódicos lançaram dossiês, tais como "Ensino de Sociologia"[212], na revista **Urutágua** (n. 24, 2011), do Departamento de Ciências Sociais da Universidade Estadual de Londrina; "Ensino das Ciências Sociais em debate"[213],

---

e Rosana Teixeira; "Qualificando futuros professores de Sociologia", de Luiza Helena Pereira; "Formação de professores de Sociologia: um estudo à luz da teoria histórico-cultural", de Maria Valéria Barbosa e Sueli Mendonça; "Representações sociais dos alunos da rede pública de ensino do Distrito Federal sobre a Sociologia no ensino médio", de Erlando Rêses; "Semanas de Sociologia e de Filosofia com alunos do ensino médio da rede pública: da reflexão à prática", de Angela Lima, Jaqueline Ferreira e Maria Tereza Orticelli; "Pensando a Sociologia no ensino médio através dos PCNEM e das OCNEM", de Carolina Casão e Cristiane Quinteiro; "Parecer sobre o ensino de Filosofia e de Sociologia", de Amaury Cesar Moraes.

[208] Entre os artigos publicados no dossiê "Ensino da Sociologia no Brasil", da revista **Cronos** (v. 8, n. 2, 2007), encontravam-se: "O ensino de métodos e técnicas de pesquisa nos cursos de Ciências Sociais", de Heloísa H. T. de Souza Martins; "O que temos de aprender para ensinar Ciências Sociais?", de Amaury Cesar Moraes; "A Sociologia no ensino médio: os desafios institucionais e epistemológicos para a consolidação da disciplina", de Ileizi Fiorelli Silva; "Trajetórias da Sociologia brasileira: considerações históricas", de Tânia Elias Magno Silva; "Entre a escola nova e a oligarquia: a institucionalização da Sociologia na Escola Normal de Pernambuco (1929-1930)", de Simone Meucci; "Notas críticas sobre as *Orientações Curriculares Nacionais* (OCNs) para o ensino de Sociologia no ensino médio", de Ana Laudelina Ferreira Gomes.

[209] Os artigos da seção "Estudos" reunidos sob o título "Ensino de Sociologia" da revista **Inter-Legere** (n. 9, jul./dez. 2011) tiveram autoria de Amurabi Oliveira ("Sentidos e dilemas do ensino de Sociologia: um olhar sociológico"), Anita Handfas ("O estado da arte do ensino de Sociologia na educação básica: um levantamento preliminar da produção acadêmica"), Diogo Costa ("Florestan Fernandes e o ensino de Sociologia na escola média brasileira"), Flávio Sarandy ("Propostas curriculares em Sociologia"), Lígia Wilhelms Eras ("Contribuições dos estudos culturais, pós-coloniais e das teorias feministas para o ensino de Sociologia") e Nise Jinkings ("A Sociologia em escolas de Santa Catarina").

[210] O dossiê "Formação de Professores em Ciências Sociais" foi composto por artigos de Amurabi Oliveira e Vilma Barbosa ("Formação de professores em Ciências Sociais: desafios e possibilidades a partir do estágio e do Pibid"), Anna Christina de Brito Antunes ("A formação inicial de professores de Sociologia e a constituição da profissionalidade docente"), Marcelo Pinheiro Cigales ("Quem forma os professores de Sociologia da educação básica? Uma análise sobre a formação e atuação do corpo docente no curso de Ciências Sociais / UFPEL"), Elda Silva do Nascimento Melo e Karla de Oliveira ("Formação de professores em Ciências Sociais: identidades e representações"), Letícia Bezerra de Lima ("Apontamentos sobre a formação de Sociologia a distância"), Marcos Vinícius Pansardi ("Um estranho no ninho: a formação de professores em Sociologia nos institutos federais"), José Marciano Monteiro, Paulo Cesar Oliveira Diniz e Valdonilson Barbosa dos Santos ("O papel dos laboratórios de pesquisa e prática de ensino em Ciências Sociais: o desafio na formação de professores no Cariri paraibano"), Adriana Maria Simião da Silva ("Entre o prescrito, o vivido e o narrado: a problemática da formação docente do curso de Ciências Sociais na Universidade Regional do Cariri (URCA)"), Alex Pruth ("Uma comparação fenomenológica das pesquisas científicas sobre o ensino de Sociologia na rede escolar sueca e pública brasileira"), Anita Handfas ("O estado da arte do ensino de Sociologia na educação básica: um levantamento preliminar da produção acadêmica"). Na sequência, a seção "Leituras" do mesmo número de **Inter-Legere** (n. 11, jul./dez. 2013) trouxe trabalhos de Lígia Eras ("O ensino de Sociologia no RS: repensando o lugar da Sociologia"), Fernanda Feijó ("Sugestões didáticas e ensino de Sociologia") e Vanessa do Rêgo Ferreira ("Ensino de Sociologia: currículo, metodologia e formação de professores").

[211] Os Cadernos **Cedes** (v. 31, n. 85, 2011) publicaram "O ensino das Ciências Sociais no 1º e 2º graus", de Octavio Ianni; "A crise de sentidos e significados na escola: a contribuição do olhar sociológico", de Sueli Mendonça; "Ensino de Sociologia: periodização e campanha pela obrigatoriedade", de Amaury Cesar Moraes; "Condições de trabalho do professor de Sociologia", de Ana Lúcia Lennert; "Sociologia no ensino médio: escrevendo cadernos para o projeto *São Paulo faz Escola*", de Stella Schrijnemaekers e Melissa de Mattos Pimenta; "Sociologia no ensino médio em um mundo em mudanças: a questão da 'confluência perversa'", de Doraci Lopes, Dulce Maria de Camargo e Rafael Fernando da Costa.

[212] A revista **Urutágua** (n. 24, 2011) reuniu artigos de Adriana Borges ("A atuação do professor sociólogo no ensino médio"), Leonardo Antonio Silva Ferreira ("Reflexões sobre a escola, os estudantes e o ensino de Sociologia"), Renata Oliveira Santos ("A Sociologia como disciplina escolar: do passado ao presente") e Marcos Silva da Silveira ("Contribuições antropológicas para o ensino das relações étnico-raciais"). O dossiê foi organizado por Ileizi Fiorelli Silva e Zuleika Bueno, professoras da Universidade Estadual de Londrina e da Universidade Estadual de Maringá, respectivamente.

[213] O dossiê "Ensino das Ciências Sociais em debate" da revista **Percursos** reuniu os artigos "A formação de professores de Sociologia para o ensino básico do oeste catarinense", de Jaqueline Russczyk e Leonardo Leitão; "Atenção básica de saúde, cronicidade e Ceilândia: o que tudo isso tem a ver com o ensino da Antropologia", de Soraya Fleischer; "Diretrizes

na **Percursos** (v. 13, n. 1, 2012), do Centro de Educação e Ciências Humanas da Universidade do Estado de Santa Catarina; "Ciências Sociais e Educação"[214], na **Educação & Sociedade** (v. 15, n. 6, 2012), do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Metodista de São Paulo; e "Ensino de Sociologia"[215], na **Coletiva** (n. 10, 2013), da Fundação Joaquim Nabuco, de Pernambuco.

Às coletâneas de artigos em livros e periódicos especializados, somou-se a abertura de espaços em eventos científicos já estabelecidos, como os Congressos Brasileiros de Sociologia e, de forma pontual, os encontros da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Ciências Sociais (Anpocs)[216] e da Sociedade Brasileira para o Progresso da Ciência (SBPC)[217]. A Sociedade Brasileira de Sociologia (SBS) criou a Comissão de Ensino de Sociologia e, em 2005, um grupo de trabalho nos Congressos Brasileiros de Sociologia dedicado especificamente ao ensino da disciplina. A Comissão de Ensino de Sociologia da SBS, em 2009, também organizou o Encontro Nacional sobre o Ensino de Sociologia na Educação Básica (Eneseb) que, apesar de ter se desvinculado dos congressos da SBS, tem mantido periodicidade bienal e talvez seja o fórum que congregue, de forma mais massiva, professores do ensino superior e da educação básica para debater pautas conjuntas. A partir do

---

curriculares estaduais para o ensino de Sociologia: em busca do mapa comum", de Mário Bispo dos Santos; "Sociologia no ensino médio: socialização, reprodução ou emancipação?", de Luiza Helena Pereira; "Antropologia e educação: um diálogo necessário", de Mauro Meirelles; "O ensino de Antropologia para quem não vai ser antropólogo", de Ari José Sartori; "Antropologia e antropólogos, educação e educadores: o lugar do ensino da Antropologia na formação", de Amurabi Oliveira; "Breve histórico do desenvolvimento do ensino de Sociologia no Brasil", de Fernanda Feijó; "Desafios da articulação entre teoria e prática docente da disciplina de Sociologia no ensino médio", de Francisca Rosânia de Almeida.

[214] Entre os artigos que compuseram o "Dossiê Ciências Sociais e Educação" da revista **Educação & Sociedade** (v. 15, n. 6, jul./dez. 2012) encontravam-se: "Perspectivas analíticas sobre docência na escola", de Alda Junqueira Marin; "Sociologia da Educação: campo de conhecimento e novas temáticas", de Maria da Glória Gohn; "Ciências Sociais: contribuições para a pesquisa em educação", de Zeila de Brito Fabri Demartini.

[215] Com apresentação de Ileizi Silva, o dossiê "Ensino de Sociologia" da revista **Coletiva** trouxe, na seção "Reportagem", artigo de Beatriz Albuquerque, Cláudia Ferreira e Júlia Teles ("Sociologia desafia professores e alunos no ensino médio"). Na seção "Entrevista", conversa com Heloísa Martins, conduzida por Ileizi Silva e Alexandre Zarias. Na seção "Artigos", trabalhos de Rafael Bezerra ("Por que é importante aprender Sociologia no Ensino Médio?"), Ronaldo Baltar ("Mercado de trabalho para os sociólogos e a Sociologia no ensino médio"), Mário Bispo dos Santos ("A Sociologia no ensino médio pode despertar vocações"), Sueli Mendonça e Matheus Rodrigues ("Sociologia no ensino médio, desafios do nosso tempo"), Anita Handfas ("Os livros didáticos de Sociologia"), Marcel Mano e Marili Junqueira ("O professor pesquisador e a responsabilidade da sua formação"), Angela Lima ("Os laboratórios de ensino de Sociologia"), Alexandre Zarias e Túlio Barreto ("Mestrado profissional em Ciências Sociais para o ensino médio"). Na seção "Memória", apresentou fotografias de Florestan Fernandes que estabeleciam ligações entre o sociólogo e a educação. Na seção "Vídeos", o documentário "Sociologia na escola: ela veio para ficar", produzido no âmbito do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (Pibid) da Universidade Federal do Paraná (UFPR).

[216] No 30º Encontro Anual da Anpocs, em 2006, Heloísa Martins (USP) coordenou o fórum "Sociologia no ensino médio (ou, o que fazer no dia seguinte?) – uma discussão sobre programas, métodos e recursos didáticos". No 31º Encontro Anual da Anpocs, em 2007, houve uma sessão especial intitulada "A formação em Ciências Sociais: bacharelado e licenciatura". Coordenada por Amaury Cesar Moraes (USP), teve entre os expositores, além do próprio Moraes, Ana Laudelina Gomes Ferreira (UFRN), Geraldo Élvio Magalhães (UFMG) e Revalino Antonio de Freitas (UFG).

[217] Em 2004, durante a 56ª Reunião Anual da Sociedade Brasileira para o Progresso da Ciência (SBPC), em Cuiabá, houve uma seção dedicada ao ensino de Sociologia composta por Amaury Cesar Moraes (USP), Ileizi Silva (UEL) e Clarissa Baeta Neves (UFRGS), coordenada por Heloísa de Souza Martins (MORAES, 2011, p. 374). Em outras ocasiões, foram apresentados trabalhos sobre a temática. Na 63ª Reunião Anual da SBPC, em Goiânia, em julho de 2011, por exemplo, Adelia Maria Miglievich-Ribeiro apresentou o trabalho "Legitimidade e qualidade no ensino da Sociologia na educação básica: o aprendizado da imaginação sociológica".

Eneseb, formaram-se iniciativas descentralizadas para a discussão sobre o ensino de Sociologia, com encontros regionais como os do Rio de Janeiro (2008, 2010, 2012), São Paulo (2010, 2011), Paraíba (2013), entre outros.

Em 2012, foi fundada a Associação Brasileira do Ensino de Ciências Sociais (Abecs), entidade de direito privado de caráter sócio-educacional e científico, de abrangência nacional, criada a partir da articulação, sobretudo, de professores do ensino superior e de pesquisadores. Entre os seus objetivos, encontrava-se a pretensão de articular profissionais que lecionassem ou pesquisassem o ensino de Sociologia em todos os níveis de ensino, valorizar o magistério, apoiar iniciativas relacionadas ao ensino de Sociologia, discutir e formular propostas para o ensino dessa disciplina, posicionar-se diante das políticas públicas, apoiar a divulgação da produção didático-científica, favorecer o diálogo entre as Ciências Sociais e áreas afins.

No âmbito do Ministério da Educação, o capítulo "Conhecimentos de Sociologia" das **Orientações curriculares para o ensino médio** (MORAES; GUIMARÃES; TOMAZI, 2006) foi assinado por professores de cursos de licenciatura em Ciências Sociais de universidades públicas que vinham participando das discussões sobre a temática em diferentes instâncias. É importante lembrar que, anteriormente, os **Parâmetros curriculares nacionais** (PCNs) (BRASIL, 2000) haviam sido produzidos por um conjunto de consultores sem vínculos com a comunidade de cientistas sociais que lecionava em cursos de licenciatura[218].

Ainda na esfera do Ministério da Educação, em 2010, foi publicado **Sociologia: ensino médio**, 15º volume da Coleção Explorando o Ensino[219], material que objetivava fornecer subsídios para a ação docente. Coordenado por Amaury Cesar Moraes, professor de Metodologia do Ensino de Ciências Sociais da Universidade de São Paulo, o volume reuniu artigos que discutiam "temas básicos das Ciências Sociais" que poderiam constituir conteúdos de ensino da disciplina[220]. Assim, questões associadas à juventude, trabalho, violência,

---

[218] A elaboração da seção de Ciências Humanas dos **Parâmetros curriculares nacionais** foi coordenada pelo historiador Avelino Ramos Simões Pereira. Fizeram parte do grupo, pesquisadores, professores do ensino superior e médio da área de Filosofia (Aldir de Araújo Carvalho Filho), Geografia (Cátia Antonia da Silva) e Ciências Sociais (Janecleide Moura de Aguiar). Com exceção da professora do ensino médio Janecleide Aguiar, com dois artigos publicados sobre o ensino de Sociologia (AGUIAR; CARNEIRO, 2007; AGUIAR, 2009), nenhum dos autores possuía produção bibliográfica significativa sobre metodologia do ensino das disciplinas incorporadas à área de Ciências Humanas.

[219] A Coleção Explorando o Ensino foi composta por outros títulos como: **Química**, **Geografia**, **Meio Ambiente: Antártica**, **Astronomia**, **Língua Portuguesa**, **Literatura**, **Ciências**, **História**, **Filosofia** e **Espanhol**, entre outros

[220] Juarez Dayrell (UFMG) escreveu sobre juventude, José Ricardo Ramalho (UFRJ) sobre trabalho, Maria Stela Grossi Porto (UnB) sobre violência, Paula Montero (USP) sobre religião, Melissa de Mattos Pimenta (FESPSP) sobre diferença e desigualdade, Tom Dwyer (Unicamp) sobre tecnologias de informação e comunicação, Júlio Simões (USP) e Emerson Giumbelli (UFRGS) sobre cultura e alteridade, Cláudia Fonseca (UFRGS) e Andrea Cardarello sobre família e parentesco, Antonio Carlos de Souza Lima (UFRJ) e Sérgio Ricardo Castilho (UFF) sobre etnicidade, João Feres Jr. (UERJ/UNIRIO) e Thamy Pogrebinschi (UERJ) sobre democracia, cidadania e justiça, Maria do Socorro Sousa Braga (UFSCar) e Magna Maria Inácio (UFMG) sobre partidos, eleições e governo, Janina Onuki (USP) sobre o Brasil no sistema internacional. Amaury Cesar Moraes (USP) e Elisabeth Guimarães (UFU) escreveram sobre as **Orientações curriculares para o ensino médio**, enquanto Ileizi Silva (UEL) retomou a história das Ciências Sociais no currículo escolar.

religião, diferença e desigualdade, tecnologias de informação e comunicação, cultura, família e parentesco, cidadania e justiça, partidos, eleições e governo, entre outros, foram apresentadas por especialistas e, em seguida, comentadas as possibilidades de sua abordagem didática nas aulas de Sociologia na escola.

Em 2012, o Ministério da Educação também incorporou a Sociologia ao Programa Nacional do Livro Didático e o grupo que elaborou o **Guia de livros didáticos** da disciplina (BRASIL, 2011) foi composto por pesquisadores, professores do ensino superior e da educação básica[221] que também estavam presentes nos fóruns acadêmicos que debatiam a Sociologia como disciplina escolar. As coordenadoras do processo de avaliação das obras foram Simone Meucci (UFPR) e Anita Handfas (UFRJ), professoras do ensino superior que, respectivamente, defenderam tese relacionada à Sociologia como disciplina escolar e respondiam por disciplinas associadas à prática de ensino de Ciências Sociais.

No plano regional, os cientistas sociais também tiveram assento em grupos que coordenaram a elaboração de propostas curriculares, materiais didáticos e cursos de formação de professores. Em São Paulo, por exemplo, Heloísa Helena de Souza Martins, professora da Universidade de São Paulo e vice-presidenta da Sociedade Brasileira de Sociologia, coordenou a elaboração da proposta curricular (SÃO PAULO, 2009) e dos cadernos de Sociologia que compilaram textos e atividades para orientar as aulas de Sociologia. No Rio de Janeiro, André Videira de Figueiredo Prates (UFFRJ) coordenou o grupo que redigiu o **Currículo Mínimo 2012** de Sociologia (RIO DE JANEIRO, 2012). No Rio Grande do Sul, Enno Dagoberto Liedke Filho (UFRGS), professor da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, respondeu pelo referencial curricular de Sociologia (RIO GRANDE DO SUL, 2009).

O crescente envolvimento da comunidade acadêmica com o ensino de Sociologia também se fez presente na produção dos programas de pós-graduação, na formação de laboratórios e de grupos de pesquisa, bem como no fortalecimento de grupos de trabalho em fóruns das Ciências Sociais. Nas seções seguintes deste capítulo, esses espaços que, de certa forma, colocaram o ensino de Sociologia em pauta são objeto de atenção.

---

[221] Compuseram a equipe do PNLD 2012 de Sociologia: Simone Meucci (UFPR) (comissão técnica), Anita Handfas (UFRJ) (coordenadora de área), Julia Polessa Maçaira (UFRJ) e Rosanne Dias (UFRJ) (coordenadoras adjuntas); como avaliadores, Ana Laudelina Gomes (UFRN), Cynthia Hamlin (UFPe), Edilene da Cruz Silva (UFMT), Erlando Rêses (UnB), Evelina de Oliveira (Ufal), Fátima Ferreira (Colégio Pedro II), Flavio Sarandy (UFF), Ileizi Fiorelli Silva (UEL), Luiza Helena Pereira (UFRGS), Mariana Chaguri, Marina Cordeiro (educação básica do Rio de Janeiro), Mário Bispo dos Santos (Secretaria de Educação do Distrito Federal), Marisa Brandão Rocha (CEFETRJ), Sueli Mendonça (Unesp), Zuleika Bueno (UEM).

2 Programas de pós-graduação

2.1 Notas metodológicas

Alguns estudos já fizeram levantamentos sistemáticos da produção acadêmica sobre o ensino de Sociologia, focando-se em teses e dissertações. Ileizi Fiorelli Silva (2003) percorreu o período entre 1987 e 2002, partindo do artigo de autoria de Celso Machado (1987) e transitando entre as dissertações desenvolvidas no âmbito de programas de pós-graduação em Educação e Ciências Sociais ou Sociologia[222]. Anos mais tarde, Anita Handfas (2011) quantificou a mesma produção no período entre 1993 e 2011[223]. Ela listou as principais temáticas abordadas, localizou as dissertações e teses no espaço e no tempo e as dividiu por instituições, unidades federativas e ano de defesa. Apesar de não apresentar os autores e títulos dos trabalhos, possivelmente sejam os mesmos inventariados[224] pelo Laboratório de Ensino de Sociologia Florestan Fernandes (Labes)[225], coordenado por Handfas em parceria com Maiçara.

A partir desses balanços iniciais, procedeu-se com a atualização da lista de dissertações e teses. O levantamento de dados foi realizado em bancos de programas de pós-graduação, na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações[226] e na Plataforma

---

[222] Além do artigo de Celso Machado (1987), Ileizi Silva (2003) citou as dissertações de Lesi Correa (1993), Clovis Pacheco Filho (1994), Olavo Machado (1996), Giglio (1999), Meucci (2000), Guelfi (2001), Mário Bispo dos Santos (2002).

[223] Handfas baseou-se em levantamento realizado por Mário Bispo dos Santos em colaboração com Júlia Maiçara, realizado no âmbito de um curso de pós-graduação sobre a temática. Esse trabalho não foi encontrado na forma de publicação.

[224] Handfas (2011) mencionou a produção de 33 dissertações e 2 teses, a mesma quantidade listada pelo Labes. Até março de 2014, o Labes havia compilado as teses de Ileizi Silva (2006) e Meucci (2006), e as dissertações de Lesi Correa (1993), Clovis Pacheco (1994), Olavo Machado (1996), Giglio (1999), Meucci (2000), Renata Santos (2011), Maria Adélia Alves (2001), Guelfi (2001), Mário Bispo dos Santos (2002), Cilmara Perez (2002), Claudia Andrade (2003), Kelly Mota (2003), Sarandy (2004), Rêses (2004), Caju (2005), Coan (2006), Eras (2006), Shirlei Rodrigues (2007), Takagi (2007), Dalta Oliveira (2007), Pavei (2008), Shelley Souza (2008), Djair Almeida (2009), Luiz Fernando Moraes (2009), Zanardi (2009), Lennert (2009), Perucchi (2009), Maristela Rosa (2009), Patrícia Cunha (2009), Leodoro (2009), Stempkowski (2010), Eduardo Carvalho Ferreira (2011). Desse levantamento, não foi incluída neste trabalho a dissertação de Djair Lázaro de Almeida intitulada **Educação Moral e Cívica na ditadura militar: um estudo de manuais didáticos**, considerando-se que não remete ao ensino de Sociologia nos termos tratados nesta pesquisa.

[225] O Laboratório de Ensino de Sociologia Florestan Fernandes (Labes), também inscrito como grupo de pesquisa no CNPq, articula atividades do curso de licenciatura em Ciências Sociais da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ). Coordenado por Anita Handfas e Júlia Maiçara, ambas as professoras da UFRJ, o Labes se define como um "espaço de intercâmbio entre professores, licenciandos e pesquisadores". A página eletrônica do laboratório reúne um rico acervo da produção acadêmica sobre o ensino de Sociologia, além de sugestões didáticas e notícias sobre eventos na área.

[226] A Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD), programa do Ministério da Ciência, Tecnologia e Inovação, reúne, em um único portal, as bases de teses e dissertações existentes no país.

Lattes[227]. As teses e dissertações em formato digital foram organizadas com a ajuda do *software* Mendeley, ferramenta que auxiliou a análise das referências teóricas e a quantificação de algumas informações, possibilitando comparações no espaço e no tempo.

É necessário pontuar que a produção dos programas de pós-graduação não se limitou às teses e dissertações, abarcando a própria configuração dos cursos, grupos de pesquisa e revistas científicas, aspectos abordados nos itens subsequentes. Alguns programas, por exemplo, constituíram mestrados e linhas de pesquisa voltados diretamente para o ensino de Sociologia. A Fundação Joaquim Nabuco foi um dos casos: criou o Mestrado Profissional em Ciências Sociais para o Ensino Médio, em 2013, direcionado aos professores da educação básica[228]. Já o Programa de Pós-Graduação em Ciências Sociais da Universidade Estadual de Londrina (UEL) instituiu a linha "Ensino de Sociologia" em torno de temáticas como ensino de Sociologia (na educação básica e ensino superior); bacharelado e licenciatura em Ciências Sociais; currículo, conteúdos, metodologias e epistemologias do ensino de Ciências Sociais na educação básica[229]. Além dos programas de pós-graduação *stricto sensu*, foram criados cursos de especialização em ensino de Sociologia na própria UEL, na Universidade Federal do Rio de Janeiro, na Universidade Federal do Rio Grande do Sul e, por meio da Universidade Aberta do Brasil, em outras instituições públicas de ensino superior[230].

2.2 Caracterização

2.2.1 Cronologia

A despeito da tese de livre docência **O ensino de Sociologia na escola secundária** de Luiz de Aguiar Costa Pinto, apresentada em 1947 à Faculdade Nacional de Filosofia da

[227] Na Plataforma Lattes, foram coletadas informações sobre a trajetória acadêmica e profissional dos pesquisadores, verificado o histórico de orientação e participação em bancas de mestrado e doutorado dos líderes de grupos de pesquisa e demais professores universitários que produziram artigos sobre o ensino de Sociologia e constituíam potenciais orientadores.
[228] Ver Zarias e Barreto (2013).
[229] Entre os docentes do programa encontravam-se Angela Lima, Claudinei Spirandelli, Fabio Lanza, Ileizi Fiorelli Silva, Maria José de Rezende, Maria Nilza da Silva, Ronaldo Baltar, Silvana Mariano, Simone Wolff e Heloísa Martins. Sobre a linha de pesquisa, ver: <http://www.uel.br/pos/ppgsoc/portal/pages/ensino-de-sociologia.php>. Acesso em: 29 mar. 2014.
[230] A Universidade Aberta do Brasil (UAB), sistema integrado por universidades públicas que oferecem cursos na modalidade semipresencial e a distância em parceria com a Capes, oferece o curso de especialização Ensino de Sociologia no Ensino Médio em instituições de ensino superior participantes do sistema UAB.

Universidade do Brasil, as primeiras pesquisas acadêmicas sobre a Sociologia enquanto disciplina escolar que resultaram em teses e dissertações foram a público apenas na década de 1990. Desde a primeira dissertação, defendida em 1993 por Lesi Correa na Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUCSP), até o final de 2013, foram publicadas 45 dissertações de mestrado e 5 teses de doutorado. Isso quer dizer que, em duas décadas, foram defendidas pelo menos 50 teses e/ou dissertações sobre uma temática que, anteriormente, não havia tido espaço nos programas de pós-graduação.

Essa produção ampliou-se gradativamente, como mostra a Tabela 8, computando 5 dissertações de mestrado nos anos 1990, 26 dissertações e 2 teses de doutorado entre 2000 e 2009, 14 dissertações e 3 teses entre 2010 e 2013.

Tabela 8 – Teses e dissertações sobre o ensino de Sociologia defendidas no Brasil, por períodos (1993-2013)

Ano de defesa	Dissertações de mestrado	Teses de doutorado	Total
1990-1999	5	–	5
2000-2009	26	2	28
2010-2013	14	3	17
Total	**45**	**5**	**50**

Já a distribuição por ano de defesa evidenciou uma produção esparsa até 1998, com dissertações publicadas em 1993, 1994 e 1996. Contudo, a partir de 1999, foi defendida pelo menos 1 dissertação de mestrado por ano, em uma produção anual que variou entre 1 e 8 dissertações. A partir de 2011, iniciou-se possível crescimento, com 3 trabalhos publicados em 2011, 4 em 2012 e 7 em 2013. O mesmo movimento de continuidade não havia se repetido entre as teses, publicadas de maneira mais descontínua: 2 defendidas em 2006, 1 em 2012 e 2 em 2013 (Tabela 9). Ainda é prematuro afirmar a existência de um crescimento da publicação de teses, pois seria necessário observar esse movimento em um espaço de tempo mais extenso. Todavia, trata-se de um movimento provável a julgar pela defesa de uma tese em 2012 e de duas em 2013 e pela existência de pelo menos sete trabalhos em andamento sobre a temática no nível de doutoramento[231].

[231] Além da presente tese, há outras seis em andamento. Ver Tabela 11.

Tabela 9 – Teses e dissertações sobre o ensino de Sociologia defendidas no Brasil, por ano (1993-2013)

Ano de defesa	Dissertações de mestrado	Teses de doutorado	Total
1993	1	–	1
1994	1	–	1
1996	1	–	1
1999	2	–	2
2000	1	–	1
2001	2	–	2
2002	2	–	2
2003	2	–	2
2004	2	–	2
2005	1	–	1
2006	2	2	4
2007	3	–	3
2008	2	–	2
2009	9	–	9
2010	1	–	1
2011	3	–	3
2012	4	1	5
2013	6	2	8
Total	**45**	**5**	**50**

2.2.2 Das dissertações às teses

Handfas (2011, p. 391) associou a disparidade entre a quantidade de dissertações e teses com a possível evidência da descontinuidade das pesquisas sobre o ensino de Sociologia, sobretudo quando considerada a tendência de os pesquisadores prosseguirem o doutorado com temas afins ao mestrado. De fato, somente Simone Meucci (2000, 2006) e Cassiana Takagi (2007, 2013) trabalharam com assuntos relacionados ao ensino de Sociologia tanto no mestrado quanto no doutorado.

Um olhar mais atento para a trajetória acadêmica e profissional desses pesquisadores, porém, permitiu elaborar outras hipóteses. A primeira corroborou, em parte, o diagnóstico de Handfas (2011) sobre a descontinuidade das pesquisas, mas não necessariamente porque os pesquisadores em questão migraram para outras áreas de estudo e sim porque não deram continuidade aos estudos na pós-graduação. Essa primeira hipótese conduziu a uma segunda que dizia respeito especificamente ao perfil de muitos pesquisadores da temática, também professores da educação básica: a dificuldade de conciliar as atividades de ensino com as de

pesquisa seria um dos obstáculos para o ingresso no doutorado, que demandaria maior tempo de dedicação do que o mestrado e, por vezes, dedicação exclusiva. Convém lembrar, ainda, que a passagem do mestrado para o doutorado não é imediata e que as pesquisas, sobretudo no doutorado, duram no mínimo quatro anos[232]. Desse modo, como já havia assinalado Handfas (2011, p. 391), seria o caso de considerar que existem estudos em andamento ainda não computados entre a produção dos programas de pós-graduação. Por fim, vale pontuar que a quantidade de mestres e doutores titulados no Brasil é díspar em todas as áreas. O censo do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) de 2010, por exemplo, computava a existência de 517 mil mestres residentes no país contra 187 mil doutores. Isso quer dizer que, entre os titulados, 73,4% eram mestres e 26,6% doutores[233], ou que havia 1 doutor para 2,7 mestres. No caso dos pesquisadores que se dedicam ao estudo do ensino de Sociologia, essa diferença é mais elevada (9 mestres para cada doutor), mas no médio prazo seria reduzida, por exemplo, se considerados os doutorados em andamento.

2.2.3 Perfil dos pesquisadores

O levantamento de dados na Plataforma Lattes[234] sobre a trajetória acadêmica e profissional dos pesquisadores mostrou que, dos 45 autores de dissertações sobre o ensino de Sociologia, 6 concluíram o doutorado, sendo que 2 trabalharam com questões relacionadas ao ensino de Sociologia em suas teses[235], 1 com provável tema afim[236] e 3 no campo da Educação, mas com outras temáticas[237]. Ainda entre os 45 autores de dissertações, 6 estavam

---

[232] O intervalo de tempo entre a defesa do mestrado e do doutorado de Simone Meucci e Cassiana Takagi, duas pesquisadoras que abordaram questões relacionadas ao ensino de Sociologia em ambos os níveis, foi de seis anos.

[233] Ver **Mestres 2012: estudos da demografia da base técnico-científica brasileira**, do Centro de Gestão e Estudos Estratégicos (2012).

[234] Base de dados do CNPq sobre currículos, grupos de pesquisa e instituições de ensino e pesquisa. O Currículo Lattes tornou-se um padrão nacional de registro da trajetória pregressa e atual de estudantes e pesquisadores, sendo adotado pela maioria das agências de fomento, instituições de ensino e pesquisa.

[235] Simone Meucci defendeu o mestrado em 2000 sobre **A institucionalização da Sociologia no Brasil: os primeiros manuais e cursos** e o doutorado em 2006 com o trabalho **Gilberto Freyre e a Sociologia no Brasil: da sistematização à constituição do campo científico**, ambos na Universidade Estadual de Campinas. O mestrado de Cassiana Takagi intitulou-se **Ensinar Sociologia: análise de recursos do ensino na escola média** e o doutorado **Formação do professor de Sociologia do ensino médio: um estudo sobre o currículo do curso de Ciências Sociais da Universidade de São Paulo**, tendo sido defendidos em 2007 e 2013, respectivamente, na Universidade de São Paulo.

[236] Jefferson Costa Soares defendeu, em março de 2014, a tese **Dos professores estranhos aos catedráticos: aspectos da construção da identidade profissional docente no Colégio Pedro II (1925-1945)**, na Pontifícia Universidade do Rio de Janeiro (PUC RJ), a qual pode estar relacionada de alguma forma ao ensino de Sociologia, muito embora não tenha o assunto como foco. A tese não estava disponível para consulta no momento do fechamento desta pesquisa.

[237] Erlando Rêses doutorou-se na Universidade de Brasília em 2008 com a tese **Organização sindical docente e a identidade da profissão de professor**; Marival Coan com **Educação para o empreendedorismo: implicações**

com o doutorado em andamento em março de 2014 quando esta coleta de dados foi finalizada, todos eles dedicando-se ao estudo do ensino de Sociologia[238]. Entre os demais pesquisadores, 26 ainda eram mestres e sobre 7 deles não foram obtidas informações[239] (Tabela 10).

Tabela 10 – Titulação, em março de 2014, dos pesquisadores que defenderam dissertações de mestrado sobre o ensino de Sociologia entre 1993 e 2013 no Brasil

Situação acadêmica / Titulação	Quantidade de pesquisadores	
	Número absoluto	Percentual
Mestre	26	57,8%
Doutorando	6	13,3%
Doutor	6	13,3%
Sem informação	7	15,6%
Total	**45**	**100**%

Quando examinada a trajetória profissional dos pesquisadores, verificou-se que a maioria dedicava-se ao magistério. Certamente seriam necessárias pesquisas aprofundadas para estabelecer relações diretas entre a trajetória profissional, de um lado, e a temática estudada, de outro. Ainda assim, os dados obtidos mostraram que no universo de 26 mestres que não deram continuidade aos estudos no doutorado, até o início de 2014, 22 dedicavam-se ao magistério e 3 a outras ocupações. Sobre 1 deles não foi obtida informação (Tabela 11).

Entre os mestres vinculados a instituições de ensino, 14 atuavam na educação básica, 2 concomitantemente na educação básica e superior e 6 no ensino superior. Do conjunto de 6 doutores, 4 eram professores do ensino superior, 1 de um instituto federal de educação tecnológica e científica (que oferece ensino superior e médio) e 1 da educação básica. Quanto aos doutorandos, 2 eram professores do ensino médio[240], 3 bolsistas de agências de fomento à pesquisa[241] e sobre 1 deles não foram obtidas informações (Tabela 11).

---

epistemológicas, políticas e práticas, na Universidade Federal de Santa Catarina, em 2011; Luciano de Melo Sousa com **A Sociologia no ensino médio**, na Universidade Federal do Rio Grande do Norte.

[238] Lígia Eras, da Universidade Federal do Paraná, iniciou em 2010 uma pesquisa orientada por Ricardo Costa de Oliveira a respeito d'**A produção bibliográfica sobre o ensino de Ciências Sociais/Sociologia no Brasil: o debate sobre o conhecimento sociológico escolar nos livros coletâneas**. Eduardo Carvalho Ferreira, na Universidade de São Paulo, sob orientação de Amaury Cesar Moraes, desenvolve desde 2012 o projeto de pesquisa **A Sociologia e o vir-a-ser disciplina escolar**; Mário Bispo dos Santos ingressou no doutorado em 2013, na Universidade de Brasília, com a intenção de pesquisar o Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (Pibid), sendo orientado por Fernanda Antonia da Fonseca Sobral; e Fabiana Conceição Ferreira de Lima ingressou no doutorado do Programa de Pós-Graduação em Sociologia da Universidade Federal de Pernambuco em 2012 e desenvolve, sob a orientação de Silke Weber, pesquisa intitulada **A Sociologia das profissões e a construção das identidades profissionais dos professores**.

[239] Dados informados pelos autores na Plataforma Lattes. Última consulta em 31 de março de 2014.

[240] Mário Bispo dos Santos (UnB) é professor da Secretaria de Educação do Distrito Federal desde 1991.

[241] Eduardo Carvalho Ferreira (USP), Fabiana Conceição Ferreira de Lima (UFPe) e Lígia Wilhelms Eras (UFPR) são bolsistas da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes).

Tabela 11 – Ocupação, em março de 2014, dos pesquisadores que defenderam dissertações de mestrado sobre o ensino de Sociologia entre 1993 e 2013 no Brasil

Ocupação	Titulação				Total
	Mestre	Doutorando	Doutor	Sem informação	
Educação básica	14	2	1	–	17
Ensino superior	6	–	4	–	10
Educação básica e superior	2	–	1	–	3
Bolsista	–	3	–	–	3
Outros	3	–	–	–	3
Sem informação	1	1	–	7	9
Total	**26**	**6**	**6**	**7**	**45**

Em resumo, a trajetória profissional dos pesquisadores que defenderam mestrados sobre o ensino de Sociologia esteve direcionada, na sua maioria, para o magistério na educação básica. Outra parcela significativa voltou-se para o ensino superior. É importante destacar que, entre os 26,6% que prosseguiram os estudos no doutorado, apenas 4 mantinham vínculos profissionais com a educação básica em 2014: dos 12 doutores ou doutorandos, 3 atuavam na educação básica, 4 no ensino superior e 1 em instituição federal de educação científica e tecnológica; 3 eram bolsistas de agência de fomento. Esses dados reforçam a hipótese que sugere a dificuldade de conciliar as atividades de ensino na educação básica e as atividades de pesquisa nos programas de pós-graduação em nível de doutorado, mas não são conclusivos. Pesquisas qualitativas que recorram a entrevistas podem fornecer novas pistas.

2.2.4 Distribuição por unidades federativas e regiões

A distribuição das teses e dissertações sobre o ensino de Sociologia defendidas entre 1993 e 2013 no Brasil pelas unidades federativas (UF) mostrou que essa produção se circunscreveu a 11 Estados. O destaque ficou por conta de São Paulo, que concentrou 28% da produção, seguido do Rio de Janeiro (18%), Paraná (16%) e Rio Grande do Sul (8%). Em seguida, contabilizando 6% do total de teses e/ou dissertações, encontrava-se o Distrito Federal, Santa Catarina e Rio Grande do Norte; 4%, Alagoas e Ceará; e 2%, Minas Gerais e Pernambuco (Tabela 12).

Tabela 12 – Teses e dissertações sobre o ensino de Sociologia defendidas no Brasil, distribuídas por unidade federativa e região (1993-2013)

UF	Quantidade de teses e dissertações		Região	Quantidade de teses e dissertações	
	Número absoluto	Percentual		Número absoluto	Percentual
Sao Paulo	14	28%	Sudeste	24	48%
Rio de Janeiro	9	18%			
Minas Gerais	1	2%			
Paraná	8	16%	Sul	15	30%
Rio Grande do Sul	4	8%			
Santa Catarina	3	6%			
Distrito Federal	3	6%	Centro-Oeste	3	6%
Rio Grande do Norte	3	6%	Nordeste	8	16%
Alagoas	2	4%			
Ceará	2	4%			
Pernambuco	1	2%			
Total	**50**	**100**%	**–**	**50**	**100**%

A distribuição desproporcional de teses e dissertações pelo território manifestou-se não apenas entre os Estados, mas também entre as regiões (Tabela 12). A Sudeste (São Paulo, Rio de Janeiro e Minas Gerais) respondeu por 24 dos 50 trabalhos (48%). Foi seguida da região Sul (Paraná, Santa Catarina e Rio Grande do Sul), com 15 dissertações (30%), Nordeste (Alagoas, Ceará, Pernambuco e Rio Grande do Norte), com 8 (16%) e região Centro-Oeste (Brasília), com 3 (6%). Não foram encontrados registros de teses ou dissertações sobre o ensino de Sociologia defendidas na região Norte. Por fim, convém pontuar que, das 5 teses, 3 estavam vinculadas a universidades paulistas, 1 a universidade gaúcha e 1 a universidade cearense.

Entre as instituições de ensino e pesquisa que acolheram a produção sobre o ensino de Sociologia, foram contabilizadas 26 no total, sendo 92% públicas e 8% privadas (Tabela 13).

Tabela 13 – Teses e dissertações sobre o ensino de Sociologia defendidas no Brasil, distribuídas por instituições (1993-2013)

Instituição de ensino superior (IES)	Quantidade de teses e dissertações		Natureza da IES	Quantidade de teses e dissertações	
	Número absoluto	Percentual		Número absoluto	Percentual
USP	6	12%	Pública	46	92%
Unicamp	5	10%			
Unesp	1	2%			
UFRJ	3	6%			
Iuperj	1	2%			
UFF	1	2%			
Uerj	2	4%			
UFRRJ	1	2%			
UEL	4	8%			
UFPR	2	4%			
UEM	1	2%			
Unioeste	1	2%			
UFRGS	2	4%			
Unisinos	1	2%			
UFSC	3	6%			
UnB	3	6%			
UFRN	3	6%			
Ufal	2	4%			
UFC	1	2%			
Uece	1	2%			
UFPe	1	2%			
UFMG	1	2%			
PUCSP	1	2%	Privada	4	8%
Puccamp	1	2%			
PUCPR	1	2%			
Universidade Estácio de Sá	1	2%			
Total	**50**	**100%**	**–**	**50**	**100%**

2.2.5 Distribuição por áreas do conhecimento e instituições

Os dados coletados indicaram que as teses e dissertações sobre o ensino de Sociologia têm sido desenvolvidas predominantemente no âmbito de programas de pós-graduação em Educação e Ciências Sociais. A área de Educação[242] ainda concentra a maior parte dos

[242] Inclui uma dissertação defendida em programa de Educação Agrícola.

trabalhos (27), com uma diferença de 5 teses ou dissertações a mais em relação aos programas de pós-graduação em Ciências Sociais[243] (22) (Tabela 14).

Tabela 14 – Teses e dissertações sobre o ensino de Sociologia produzidas no Brasil, distribuídas por ano de defesa e programas de pós-graduação (1993-2013)

Ano	Programa de Pós-Graduação			Total
	Ciências Sociais(1)	Educação	Letras	
1993	–	1	–	1
1994	–	1	–	1
1996	–	1	–	1
1999	2	–	–	2
2000	1	–	–	1
2001	–	2	–	2
2002	1	1	–	2
2003	–	2	–	2
2004	2	–	–	2
2005	–	1(2)	–	1
2006	2	1	1	4
2007	1	2	–	3
2008	–	2	–	2
2009	3	6	–	9
2010	1	–	–	1
2011	3	–	–	3
2012	3	2	–	5
2013	3	5	–	8
Total	**22**	**27**	**1**	**50**

(1) Inclui programas de Pós-Graduação em Sociologia (12), Ciências Sociais (6) e Sociologia e Antropologia (1).
(2) Programas de Pós-Graduação em Educação Agrícola.

2.2.6 Orientadores

Convém apontar que, no rol de orientadores, havia pesquisadores que outrora defenderam teses e dissertações sobre o ensino de Sociologia[244], professores universitários que se dedicaram à discussão sobre o ensino de Sociologia não apenas no âmbito das universidades, mas do Ministério da Educação, das escolas e secretarias de educação[245], bem como aqueles que trabalharam pela criação da Comissão de Ensino da Sociedade Brasileira de

[243] Inclui programas de pós-graduação em Ciências Sociais, Sociologia e Antropologia, e Sociologia.
[244] A exemplo de Ileizi Fiorelli Silva e Simone Meucci. Ver Quadro 10 e 12.
[245] Entre esses orientadores encontravam-se Ileizi Silva, Amaury Cesar Moras, Elisabeth Guimarães. Ver Quadro 10 e 12.

Sociologia e dos Encontros Nacionais sobre o Ensino de Sociologia na Educação Básica (Eneseb)[246]. Entre os orientadores também estavam líderes de grupos de pesquisa e de laboratórios de ensino, pesquisa e extensão e professores universitários que estiveram à frente da criação de linhas de pesquisa em programas de pós-graduação e cursos de especialização sobre o ensino de Sociologia (Quadro 10 e 12).

Ileizi Fiorelli da Silva (UEL), que defendeu em 2006 a primeira tese de doutorado sobre a temática, orientou a maior quantidade de mestrados defendidos até 2013, em um total de quatro, tendo sido seguida por Amaury Cesar Moraes (USP), Fernanda Antônia da Fonseca Sobral (UnB) e Nise Maria Tavares Jinkings (UFSC), cada um deles orientando dois trabalhos de pós-graduação *stricto sensu*. Os demais professores[247] concluíram a orientação de pelo menos uma tese ou uma dissertação no período compreendido entre os anos de 1993 e 2013.

2.2.7 Temas, fontes, métodos e técnicas

No que diz respeito aos temas em foco nas teses e dissertações, poderia ser indicado, não sem algum prejuízo às contribuições específicas nem sem dificuldades ao delimitar fronteiras temáticas, o predomínio de questões relacionadas à história e processo de institucionalização da Sociologia como disciplina curricular; aos sentidos e representações sobre o seu ensino; às práticas de ensino, metodologias, recursos e materiais didáticos, incluindo a discussão sobre seleção de conteúdos e transposição didática; às propostas curriculares oficiais; à formação de professores e trabalho docente.

Na chave das dissertações e teses de mestrado e doutorado defendidas entre 1993 e 2013, os trabalhos sobre a história e o processo de institucionalização da Sociologia como

---

[246] Caso, por exemplo, de Heloísa Helena Teixeira de Souza Martins.

[247] São eles: Alexandre Maia de Bomfim (Universidade Estácio de Sá), Alice Anabuki Plancherel (Ufal), Alice Casimiro Lopes (UFRJ), Ana Laudelina Ferreira Gomes (UFRN), Ana Maria F. da Costa Monteiro (UFRJ), Aparecida Neri de Souza (Unicamp), Carlos Benedito Martins (UnB), Dirceu Carvalho (USP), Edil Vasconcellos de Paiva (UFRJ), Elder Patrick Maia Alves (Ufal), Elide Rugai Bastos (Unicamp), Elizabeth Diefenthaeler Krahe (UFRGS), Eloísa de Mattos Höfling (Unicamp), Elza Nadai (USP), Eunice Schilling Trein (UFF), Gláucia Kruse Villas-Bôas (UFRJ), Heloisa Dupas Penteado (UFPR), Heloísa Helena de Oliveira Azevedo (Puccamp), Heloisa Helena Teixeira de Souza Martins (USP), Isabel Cappelletti (PUCSP), Isabel Maria Sabino de Farias (Uece), Leonil de Servolo de Medeiros (UFRRJ), Luiz Werneck Vianna (Iuperj), Márcia Maria Gurgel Ribeiro (UFRN), Maria Clara Bueno Fischer (Unisinos), Maria H. G. Frem Dias-da-Silva (Unesp), Maria Izabel Mallmann (PUCRS), Maria Neyara de Oliveira Araújo (UFC), Marivânia Conceição de Araújo (UEM), Octavio Ianni (Unicamp), Patrícia Piozzi (Unicamp), Paulo Sérgio Tumolo (UFSC), Roberto Leher (UFRJ), Rosa Maria Hessel Silveira (UFRGS), Silke Weber (UFPe), Simone Meucci (UFPR), Stela Bertholo Piconez (USP) e Wander Amaral Camargo (Unioeste).

disciplina curricular poderiam ser divididos em dois momentos. O primeiro remontou ao processo de institucionalização da Sociologia como disciplina acadêmica e escolar, sobretudo durante as décadas de 1930 a 1950, quando a Sociologia se formava como ciência e profissão no Brasil[248]. Incluiu, ainda, a situação dessa disciplina nas escolas nos anos da ditadura militar[249] e da redemocratização[250]. O segundo momento aludiu a período mais recente, analisando o processo de mobilização da comunidade científica e de organizações sindicais em prol da obrigatoriedade do ensino de Sociologia no ensino médio[251], bem como a sua implementação e consolidação nas redes de ensino[252]. Aos trabalhos que versaram sobre a história e o processo de institucionalização da Sociologia, poderiam ser relacionados aqueles que propuseram leituras sobre a construção de propostas curriculares que orientaram o ensino de Sociologia[253]. Essas teses e dissertações basearam-se, em grande parte, em pesquisa bibliográfica e documental, tendo como fontes predominantemente a legislação educacional, propostas curriculares, livros didáticos e trabalhos acadêmicos, com destaque para a comunicação de Florestan Fernandes (1955) no 1º Congresso Brasileiro de Sociologia e a tese de livre-docência de Luiz de Aguiar Costa Pinto (1947).

Os estudos sobre os sentidos do ensino de Sociologia na educação básica abarcaram o papel dessa disciplina na formação dos estudantes[254] e as representações de intelectuais[255], professores[256] e alunos[257] sobre a sua presença na escola. Nessa temática, foi significativa a quantidade de pesquisas que problematizaram discursos correntes que relacionaram o domínio de conhecimentos sociológicos ao exercício da cidadania[258] difundidos nos documentos oficiais e nos discursos pedagógicos da década de 1990. Parte dessas dissertações baseou-se em pesquisa documental, tendo como fontes, sobretudo, propostas curriculares e legislação educacional. Outros trabalhos focalizaram a pesquisa empírica, recorrendo à observação nas escolas e entrevistas com professores e estudantes.

A sala de aula despontou como objeto de pesquisa com maior regularidade no início dos anos 2000. Desde então, começaram a ser sistematizadas experiências de ensino que ensejaram reflexões sobre o trabalho docente, o lugar da Sociologia nas práticas didáticas e a

---

[248] Pacheco Filho (1994), Giglio (1999), Meucci (2000, 2006), Guelfi (2001), Perez (2002) e Soares (2009).
[249] Luciane Perucchi (2009).
[250] Olavo Machado (1996).
[251] Shelley Souza (2008).
[252] Florêncio (2011), Renata Oliveira dos Santos (2011) e Fireman (2012).
[253] Ileizi Fiorelli Silva (2006), Olavo Machado (1996), Ivete Stempkowski (2010) e Gabriel Zanardi (2009).
[254] Kelly Mota (2003), Cláudia Andrade (2003) e Maria Clara Fernandes (2013).
[255] Sarandy (2004), Meucci (2011) e Giglio (1999).
[256] Mário Bispo dos Santos (2002).
[257] Erlando Rêses (2004).
[258] Lesi Correa (1993), Shirlei Daudt Rodrigues (2007) e Luiz Fernando Moraes (2009).

formação de professores. Essas pesquisas poderiam ser agrupadas em dois grandes temas: as práticas de ensino, metodologias, recursos e materiais didáticos; e a formação de professores e condições do trabalho docente. O primeiro grupo versou sobre o uso de recursos didáticos[259] (com destaque para as tecnologias de informação e comunicação), a seleção de conteúdos e as propostas de ensino veiculadas nos livros didáticos[260]. A essas discussões também se vincularam reflexões sobre a transposição didática e a formação de conhecimentos escolares[261]. O segundo grupo de trabalhos que teve a sala de aula como foco incluiu reflexões sobre experiências de ensino em escolas[262], sobretudo públicas, passando pelas condições de trabalho do professor[263] e pela construção de uma identidade docente[264]. Essas pesquisas problematizaram, ainda, a relação entre teoria e prática, sinalizando as distâncias estabelecidas entre o conhecimento acadêmico e as práticas de ensino na escola[265]. Nesse sentido, dialogaram com trabalhos que se detiveram na formação de professores[266], em cursos presenciais e a distância.

Muitas investigações apresentaram-se como estudos de caso, versando especificamente sobre uma unidade federativa[267], uma cidade[268] ou mesmo uma instituição[269]. Nesses trabalhos, o recurso à observação participante, a questionários e, notadamente, a entrevistas ganhou centralidade, sendo também realizadas pesquisas documentais em torno de propostas curriculares, planos de aula, provas, legislação, materiais didáticos etc.

---

[259] Maria Adélia Alves (2001), Silvana Leodoro (2009) e Elaine Alves (2013).
[260] Sarandy (2004), Coan (2006), Takagi (2007) e Perucchi (2009).
[261] Eduardo Ferreira (2011) e Átila Mota (2012).
[262] Maristela Rosa (2002), Claudia Andrade (2003), Andreia Caju (2005), Dalta Oliveira (2007) e Patrícia Cunha (2009).
[263] Lennert (2009), Zanardi (2009) e Florêncio (2011).
[264] Lígia Eras (2006) e Maria das Dores de Souza (2012).
[265] Alexandre Lima (2012) e Gregório Prado (2013).
[266] Dalta de Oliveira (2007), Takagi (2007, 2013), Pavei (2008), Cláudio Rocha (2013), Rafael Costa (2013) e Letícia Lima (2013a).
[267] Entre as unidades federativas estudadas, foram realizadas pesquisas, por exemplo, no Distrito Federal (M. SANTOS, 2002. RÊSES, 2004), Paraná (I. SILVA, 2006), Rio de Janeiro (ANDRADE, 2003).
[268] Lesi Correa (1993) estudou a implementação da Sociologia na cidade paranaense de Londrina; Lígia Eras (2006) o trabalho docente em Toledo, Paraná; Maria das Dores de Souza (2012) temática afim em Picos, Piauí; Maria Adélia Alves (2001) o uso de materiais audiovisuais em escolas públicas paulistas em Campinas; Cláudia Pereira de Andrade (2003) a prática docente na rede de ensino do Rio de Janeiro; Renata Santos (2011) nas instituições particulares de ensino do Paraná.
[269] Andreia Caju (2005) coletou dados para sua pesquisa no Colégio Técnico da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Jefferson Costa Soares (2009) no Colégio Pedro II, Cassiana Takagi (2007, 2013) na Universidade de São Paulo.

2.2.8 Obras e autores referenciados

Uma das repercussões da crescente produção e difusão de textos sobre o ensino de Sociologia residiu justamente na criação de referências comuns entre os pesquisadores. Isso quer dizer que alguns autores e textos passaram a ser citados de forma recorrente nos trabalhos que os precederam. No geral, os estudos "pioneiros" transformaram-se nesses textos de referência. Entre seus autores encontravam-se, portanto, pesquisadores que defenderam as primeiras dissertações e teses sobre a temática, além de professores universitários atuantes nas mobilizações em torno da obrigatoriedade do ensino de Sociologia e que acabaram dando o tom para a produção da área. O destaque recaiu nos trabalhos de Amaury Cesar Moraes, Ileizi Fiorelli Silva, Simone Meucci, Mário Bispo dos Santos, Flávio Sarandy, Elisabeth Guimarães, Paulo Meksenas e Nelson Dácio Tomazi [270] . Com menos frequência, mas relativa regularidade, foi citada Kelly Mota, Wanirley Guelfi, Adriano Giglio, Lígia Eras, Erlando Rêses e Nise Jinkings[271]. Além desses autores, o primeiro livro que compilou trabalhos sobre o ensino de Sociologia[272] foi continuamente referenciado.

Essa menção a textos comuns de uma área de estudo em formação não representou necessariamente a criação de referenciais teóricos e metodológicos afins. Em vez disso, observou-se a profusão de referências distintas e dispersas. Ainda assim, poderiam ser destacadas algumas mais recorrentes, no geral centradas em autores clássicos e contemporâneos das Ciências Sociais e, com menor incidência, em pedagogos.

Entre os autores clássicos e contemporâneos das Ciências Sociais, foram citados com frequência Émile Durkheim, Max Weber e Karl Marx, ao lado de Norbert Elias, Antonio Gramsci, Richard Sennet e Boaventura de Sousa Santos. Com possibilidades de diálogos mais diretos com o ensino de Sociologia, também foram referenciados Anthony Giddens, Karl Mannheim e Charles Wright Mills. Entre esses e os demais autores, nenhum ganhou maior projeção do que Pierre Bourdieu e Florestan Fernandes.

No que diz respeito às preocupações com o ensino da Sociologia entre as décadas de 1930 e 1950, as teses e dissertações destacaram as contribuições de Fernando de Azevedo, Antonio Candido e, sobretudo, Florestan Fernandes, cuja comunicação no 1º Congresso Brasileiro de Sociologia (FERNANDES, 1955) tornou-se presença quase obrigatória nos

[270] Autores citados em dez ou mais teses ou dissertações diferentes.
[271] Autores citados pelo menos em cinco teses ou dissertações diferentes.
[272] Carvalho (2004).

trabalhos sobre o ensino de Sociologia. Chama a atenção o fato de, apesar da constante menção à história da Sociologia e a uma "idade de ouro" do ensino dessa disciplina nas décadas de 1930 a 1940, haver menção a poucos autores que se manifestaram e se posicionaram diante do assunto.

Nos esforços de reconstituição da história da Sociologia, a obra de Octavio Ianni se sobressaiu, particularmente seus textos que expunham e analisavam a Sociologia historicamente, do nascimento até suas configurações mais recentes. Ianni também respondeu pela autoria de "Sobre a inclusão da Sociologia no curso secundário" (IANNI, 1957), "O ensino das Ciências Sociais no 1º e 2º graus", conferência de 1985 publicada em um dossiê sobre o ensino de Sociologia dos **Cadernos Cedes** em 2011. Outros autores foram referenciados para reconstituir a história das Ciências Sociais e de seus intelectuais, especialmente Sérgio Miceli, Helena Bomeny, Gláucia Villas-Bôas e Enno Liedke Filho.

Os trabalhos sobre o ensino de Sociologia pouco dialogaram com as teorias do currículo. A despeito de algumas referências à teorização crítica do currículo como política cultural de Henry Giroux, combinada com as críticas de Paulo Freire à "educação bancária", quase não houve referência às teorias curriculares fossem elas tradicionais, críticas ou pós-críticas.

No âmbito da Educação, foram recuperados alguns estudos que transitaram entre a história das disciplinas escolares (com destaque para Ivor Goodson e, com menor frequência, André Chervel), mais para contextualizar informações do que propriamente para seguir uma linha de análise. Demerval Saviani e Luís Antonio Cunha foram lembrados inúmeras vezes nas discussões sobre a história da educação brasileira e as relações estabelecidas entre Sociologia e Educação nos estudos acadêmicos; Acácia Kuenzer nas reflexões sobre a configuração do ensino médio; José Carlos Libâneo nas considerações sobre a didática; e Maurice Tardif na menção aos saberes docentes e formação profissional. Convém citar ainda Bárbara Freitag, Antonio Nóvoa e Menga Ludke.

***

O Quadro 10 apresenta informações completas a respeito das teses e dissertações sobre o ensino de Sociologia defendidas no Brasil entre 1993 e 2013, listando autores, títulos, orientadores, instituições e unidades em que foram desenvolvidas, área do programa de pós-graduação e unidade federativa.

Quadro 10 – Teses e dissertações produzidas no Brasil sobre o ensino de Sociologia (1993-2013)

(continua)

Ano	Autor	Título	Orientador	Nível	Instituição	Órgão / Unidade	Programa de Pós-Graduação	UF
1993	CORREA, Lesi	A importância da disciplina Sociologia no currículo de 2º grau: a questão da cidadania, problemas inerentes ao estudo da disciplina em 2 escolas oficiais de 2. grau de Londrina	CAPPELLETTI, Isabel	Mestrado	PUCSP	Faculdade de Educação	Educação	SP
1994	PACHECO FILHO, Clovis	Diálogo de surdos: as dificuldades para a construção da Sociologia e de seu ensino no Brasil	NADAI, Elza	Mestrado	USP	Faculdade de Educação	Educação	SP
1996	MACHADO, Olavo	O ensino de Ciências Sociais na escola média	CARVALHO, Dirceu	Mestrado	USP	Faculdade de Educação	Educação	SP
1999	GIGLIO, Adriano	A Sociologia na escola secundária: uma questão das Ciências Sociais no Brasil: anos 40 e 50	VIANNA, Luiz Werneck	Mestrado	Iuperj	–	Sociologia	RJ
1999	SOUSA, Luciano de Melo	Sociologia no ensino médio	ANDRADE, Ilza Araújo Leão de	Mestrado	UFRN	Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes	Ciências Sociais	RN
2000	MEUCCI, Simone	A institucionalização da Sociologia no Brasil: os primeiros manuais e cursos	IANNI, Octavio	Mestrado	Unicamp	Instituto de Filosofia e Ciências Humanas	Sociologia	SP
2001	ALVES, Maria Adélia	Filmes na escola: uma abordagem sobre o uso de audiovisuais (vídeo, cinema e programas de TV) nas aulas de Sociologia no ensino médio	PIOZZI, Patrícia	Mestrado	Unicamp	Faculdade de Educação	Educação	SP
2001	GUELFI, Wanirley Pedroso	A Sociologia como disciplina escolar no ensino secundário brasileiro: 1925-1942	PENTEADO, Heloísa Dupas	Mestrado	UFPR	Setor de Educação	Educação	PR
2002	PEREZ, Cilmara Ferrari	A formação sociológica de normalistas nas décadas de 20 e 30	HÔFLING, Eloísa de Mattos	Mestrado	Unicamp	Faculdade de Educação	Educação	SP
2002	SANTOS, Mário Bispo dos	A Sociologia no ensino médio: o que pensam os professores da rede pública do Distrito Federal	MARTINS, Carlos Benedito	Mestrado	UnB	Instituto de Ciências Sociais	Sociologia	DF
2003	ANDRADE, Claudia Pereira	A difusão do conhecimento como atividade emancipatória: estudo sobre a prática docente em Sociologia na escola pública do estado do Rio de Janeiro	PAIVA, Edil Vasconcellos de	Mestrado	UERJ	Faculdade de Educação	Educação	RJ
2003	MOTA, Kelly Cristine	Os lugares da Sociologia na educação escolar de jovens do ensino médio: formação ou exclusão da cidadania e da crítica?	FISCHER, Maria Clara Bueno	Mestrado	Unisinos	Escola de Humanidades	Educação	RS

Quadro 10 – Teses e dissertações produzidas no Brasil sobre a Sociologia como disciplina escolar (1993-2013)

(continuação)

Ano	Autor	Título	Orientador	Nível	Instituição	Órgão / Unidade	Programa de Pós-Graduação	UF
2004	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	SOBRAL, Fernanda A. da Fonseca	Mestrado	UnB	Instituto de Ciências Sociais	Sociologia	DF
2004	SARANDY, Flávio Marcos Silva	A Sociologia volta à escola: um estudo dos manuais de Sociologia para o ensino médio no Brasil	VILLAS-BÔAS, Gláucia Kruse	Mestrado	UFRJ	Instituto de Filosofia e Ciências Humanas	Sociologia e Antropologia	RJ
2005	CAJU, Andreia Vania Ferreira	Análise da disciplina Sociologia na educação profissional: reflexões a partir de um estudo de caso	MEDEIROS, Leonilde Servolo	Mestrado	UFRRJ	Instituto de Agronomia	Educação Agrícola	RJ
2006	COAN, Marival	A Sociologia no ensino médio, o material didático e a categoria trabalho	TUMOLO, Paulo Sérgio	Mestrado	UFSC	Centro de Ciências da Educação	Educação	SC
2006	ERAS, Lígia Wilhelms	O trabalho docente e a discursividade da autopercepção dos professores de Sociologia e Filosofia no ensino médio em Toledo / PR: entre angústias e perspectivas	CAMARGO, Wander Amaral	Mestrado	Unioeste	Centro de Educação, Comunicação e Artes	Letras	PR
2006	MEUCCI, Simone	Gilberto Freyre e a Sociologia no Brasil: da sistematização à constituição do campo científico	BASTOS, Elide Rugai	Doutorado	Unicamp	Instituto de Filosofia e Ciências Humanas	Sociologia	SP
2006	SILVA, Ileizi Luciana Fiorelli	Das fronteiras entre ciência e educação escolar: as configurações do ensino das Ciências Sociais / Sociologia no Estado do Paraná (1970-2002)	MARTINS, Heloisa Helena Teixeira de Souza	Doutorado	USP	Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas	Sociologia	SP
2007	OLIVEIRA, Dalta Motta de	A prática pedagógica dos professores de Sociologia: entre a teoria e a prática	BOMFIN, Alexandre Maia	Mestrado	Universidade Estácio de Sá	–	Educação	RJ
2007	RODRIGUES, Shirlei	Cidadania e espaço público a partir da escola: resgate, recriação ou abandono?	SOBRAL, Fernanda A. F.	Mestrado	UnB	Instituto de Ciências Sociais	Sociologia	DF
2007	TAKAGI, Cassiana TiemiTedesco	Ensinar Sociologia: análise de recursos do ensino na escola média	MORAES, Amaury Cesar	Mestrado	USP	Faculdade de Educação	Educação	SP
2008	PAVEI, Katiuci	Reflexões sobre o ensino e a formação de professores de Sociologia	KRAHE, Elizabeth D.	Mestrado	UFRGS	Faculdade de Educação	Educação	RS
2008	SOUZA, Shelley Muniz Azambuja	A defesa da disciplina Sociologia nas políticas para o ensino médio de 1996 a 2007	LOPES, Alice Casimiro	Mestrado	UERJ	Faculdade de Educação	Educação	RJ
2009	CUNHA, Patrícia Pereira da	O ensino de Sociologia: uma experiência em sala de aula	ARAÚJO, Maria Neyara de O.	Mestrado	UFC	Centro de Humanidades	Sociologia	CE

Quadro 10 – Teses e dissertações produzidas no Brasil sobre a Sociologia como disciplina escolar (1993-2013)

(continuação)

Ano	Autor	Título	Orientador	Nível	Instituição	Órgão / Unidade	Programa de Pós-Graduação	UF
2009	LENNERT, Ana Lucia	Professores de Sociologia: relações e condições de trabalho	SOUZA, Aparecida Neri de	Mestrado	Unicamp	Faculdade de Educação	Educação	SP
2009	LEODORO, Silvana Aparecida Pires	A disciplina Sociologia no ensino: perspectivas de mediação pedagógica e tecnológica	PICONEZ, Stela C. Bertholo	Mestrado	USP	Faculdade de Educação	Educação	SP
2009	MORAES, Luiz Fernando Nunes	Da Sociologia cidadã à cidadania sociológica: as tensões e disputas na construção dos significados de cidadania e do ensino de Sociologia	MEUCCI, Simone	Mestrado	UFPR	Setor de Ciências Humanas, Letras e Artes	Sociologia	PR
2009	PERUCCHI, Luciane	Saberes sociológicos nas escolas de nível médio sob a ditadura militar: os livros didáticos de OSPB	JINKINGS, Nise Maria Tavares	Mestrado	UFSC	Centro de Ciências da Educação	Educação	SC
2009	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	JINKINGS, Nise Maria Tavares	Mestrado	UFSC	Instituto de Ciências Sociais	Sociologia	SC
2009	SOARES, Jefferson Costa	O ensino de Sociologia no Colégio Pedro II (1925-1941)	MONTEIRO, Ana Maria F. da Costa	Mestrado	UFRJ	Faculdade de Educação	Educação	RJ
2009	ZANARDI, Gabriel	A re-introdução da Sociologia nas escolas públicas: caminhos e ciladas para o trabalho docente	DIAS-DA-SILVA, Maria H.	Mestrado	Unesp	Faculdade de Ciências e Letras	Educação	SP
2009	COSTA, Rafael Fernando da	Formação inicial de professores de Sociologia: uma análise de suas necessidades formativas	AZEVEDO, Heloísa Helena O.	Mestrado	Puccamp	Centro de Ciências Sociais Aplicadas	Educação	SP
2010	STEMPKOWSKI, Ivete Fátima	A influência social na construção do conhecimento: a formação dos currículos de Sociologia no ensino médio	MALLMANN, Maria Izabel	Mestrado	PUCRS	Faculdade de Filosofia e Ciências Humanas	Ciências Sociais	RS
2011	FERREIRA, Eduardo Carvalho	Sobre a noção de conhecimento escolar de Sociologia	SILVA, Ileizi Luciana Fiorelli	Mestrado	UEL	Centro de Letras e Ciências Humanas	Ciências Sociais	PR
2011	FLORÊNCIO, Maria Amélia de Lemos	O ensino da Sociologia no nível médio e as contradições institucionais de sua obrigatoriedade	PLANCHEREL, Alice Anabuki	Mestrado	Ufal	Instituto de Ciências Sociais	Sociologia	AL
2011	SANTOS, Renata Oliveira dos	A implementação da Sociologia nas instituições privadas paranaenses: um estudo sociológico	ARAÚJO, Marivânia C.	Mestrado	UEM	Centro de Letras e Ciências Humanas	Ciências Sociais	PR

Quadro 10 – Teses e dissertações produzidas no Brasil sobre a Sociologia como disciplina escolar (1993-2013)

(conclusão)

Ano	Autor	Título	Orientador	Nível	Instituição	Órgão / Unidade	Programa de Pós-Graduação	UF
2012	FIREMAN, Eleclézia de O.	Uma abordagem sociológica do relato da obrigatoriedade do ensino de Sociologia no ensino médio	ALVES, Elder Patrick Maia	Mestrado	Ufal	Instituto de Ciências Sociais	Sociologia	AL
2012	LIMA, Alexandre Jeronimo Correia	Teorias e métodos em pesquisas sobre ensino de Sociologia	SILVA, Ileizi Luciana Fiorelli	Mestrado	UEL	Centro de Letras e Ciências Humanas	Ciências Sociais	PR
2012	MOTA, Átila Rodolfo Ramalho	Que Sociologia é essa? Análise da recontextualização pedagógica do conhecimento sociológico	SILVA, Ileizi Luciana Fiorelli	Mestrado	UEL	Centro de Letras e Ciências Humanas	Ciências Sociais	PR
2012	SALES, Rodrigo Viana	Canções no ensino de Sociologia: reflexões e aplicação	GOMES, Ana Laudelina	Mestrado	UFRN	Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes	Ciências Sociais	RN
2012	SOUZA, Maria das Dores de	Identidade e docência: o saber-fazer do professor de Sociologia das escolas públicas estaduais de Picos – Piauí	RIBEIRO, Márcia Maria Gurgel	Doutorado	UFRN	Centro de Educação	Educação	RN
2013	ALVES, Elaine Gonçalves	Interface pedagógica virtual para a prática docente de Sociologia: o portal Centro de Referência Virtual do Professor (CRV)	GUIMARÃES, Elisabeth da Fonseca	Mestrado	UFU	Faculdade de Artes, Filosofia e Ciências Sociais	Ciências Sociais	MG
2013	FERNANDES, Maria Clara Aguiar de Castro	A Sociologia na educação básica: educação para o trabalho ou o trabalho como princípio educativo no currículo de Sociologia	TREIN, Eunice Schilling	Mestrado	UFF	Faculdade de Educação	Educação	RJ
2013	GUIMARÃES, Rodrigo Belinaso	Sociologia no ensino médio: cenários biopolíticos e biopolítica no ensino médio	SILVEIRA, Rosa Maria Hessel	Doutorado	UFRGS	Faculdade de Educação	Educação	RS
2013	LIMA, Fabiana Conceição F.	A Sociologia no ensino médio e sua articulação com as concepções de cidadania dos professores	WEBER, Silke	Mestrado	UFPe	Centro de Filosofia e Ciências Humanas	Sociologia	PE
2013	LIMA, Letícia Bezerra de	A Universidade Aberta do Brasil e a formação do professor de Sociologia à distância.	LEHER, Roberto	Mestrado	UFRJ	Faculdade de Educação	Educação	RJ
2013	PRADO, Gregório A. Fominskido	Quando o ensino desafia a ciência: algumas questões presentes nos processos de ensino-aprendizagem da Sociologia	SILVA, Ileizi Luciana Fiorelli	Mestrado	UEL	Centro de Letras e Ciências Humanas	Ciências Sociais	PR
2013	ROCHA, Claudio Cesar Torquato	Saberes da docência aprendido no Pibid: um estudo com futuros professores de Sociologia	FARIAS, Isabel Maria Sabino de	Mestrado	Uece	Centro de Educação	Educação	CE
2013	TAKAGI, Cassiana TiemiTedesco	Formação do professor de Sociologia do ensino médio: um estudo sobre o currículo do curso de Ciências Sociais da Universidade de São Paulo	MORAES, Amaury Cesar	Doutorado	USP	Faculdade de Educação	Educação	SP

3 Grupos de pesquisa (2000-2013)

3.1 Notas metodológicas

Para mapear os grupos de pesquisa que se dedicaram ao estudo da Sociologia como disciplina escolar e a trajetória de seus integrantes, recorreu-se ao levantamento de dados na Plataforma Lattes do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq), mais especificamente no Diretório dos Grupos de Pesquisa no Brasil e no Currículo Lattes. Apesar de limitado, por não abarcar todos os grupos em atividade no país, e de não traduzir na prática, necessariamente, a dinâmica da produção do conhecimento, esse diretório é a mais consolidada e atualizada base de dados sobre a pesquisa acadêmica no Brasil, compilando informações tanto de grupos de pesquisa quanto de pesquisadores.

As informações apresentadas nesta seção dizem respeito, portanto, aos dados coletados nas bases censitárias bienais do Diretório dos Grupos de Pesquisa do CNPq dos anos 2000, 2002, 2004, 2006, 2008 e 2010 e na base corrente de 2014, perfazendo o período compreendido entre 2000 e dezembro de 2013[273].

A coleta de dados foi realizada na Plataforma Lattes, disponível para consulta na rede mundial de computadores. Centrou-se nos grupos de pesquisa da grande área de Ciências Humanas e, no interior dela, das áreas de Antropologia, Ciência Política, Sociologia e Educação. Para a coleta, utilizaram-se dez palavras-chave[274]. Com base nos levantamentos bibliográficos empreendidos para esta pesquisa e na identificação dos autores mais atuantes nos debates sobre o ensino de Sociologia, a coleta de dados no Diretório dos Grupos de Pesquisa também foi realizada a partir de nomes desses pesquisadores[275].

---

[273] Até 31 de janeiro de 2014, o CNPq não havia divulgado o censo referente ao ano de 2012, não sendo possível incluí-lo nesta tese. Para evitar anacronismos e inserir informações relevantes para a consecução deste trabalho, optou-se pelo uso dos dados da base corrente do diretório, consultada regularmente até janeiro de 2014. Apesar de não possuir a mesma consistência dos dados censitários, já que pode ser alterada a qualquer momento pelos líderes dos grupos, a base corrente forneceu dados que viabilizaram a construção de uma visão mais completa e atualizada (apesar de dinâmica) da situação dos grupos de pesquisa dedicados ao estudo do ensino de Sociologia até o final dezembro de 2013. A partir dela, por exemplo, observaram-se mudanças ocorridas entre 2010 e 2013, tais como a criação de grupos na área da Antropologia dedicados ao estudo da disciplina escolar Sociologia. Não foram incluídos dados de grupos criados a partir de 1 de janeiro de 2014; por isso, alude-se ao levantamento de dados na base corrente de 2014, mas circunscritos aos anos de 2000 a 2013.

[274] As palavras-chave foram: “educação”, “educação básica”, “ensino médio”, “currículo”, “formação de professores”, “profissão docente”, “história da Sociologia”, “ensino de Sociologia”, "ensino de Ciências Sociais", “livro didático”.

[275] Entre os autores mais presentes nos debates sobre o ensino de Sociologia cabe citar Amaury Cesar Moraes, Elizabeth da Fonseca Guimarães, Nelson Dácio Tomazzi e Ileizi Fiorelli Silva, que participaram da elaboração e, no caso de Silva, da

A partir do sumário fornecido pelo CNPq decorrente da busca por palavras-chave, procedeu-se com a leitura dos objetivos, repercussão, linhas de pesquisa, entre outros itens, selecionando os grupos que possuíam produção ou interesse explícito na Sociologia enquanto disciplina escolar. Os dados obtidos permitiram inventariar os grupos dedicados, de alguma maneira, ao ensino de Sociologia, caracterizando-os a partir dos seus vínculos institucionais, distribuição no território e no tempo, líderes e interesses de pesquisa. O Currículo Lattes, por seu turno, permitiu traçar o envolvimento de alguns pesquisadores com a temática em diferentes dimensões (disciplinas e cursos ministrados, projetos de pesquisa e extensão, organização de eventos, produção bibliográfica, comunicações etc.).

3.2 Diretório dos Grupos de Pesquisa no Brasil

O Diretório dos Grupos de Pesquisa no Brasil é um projeto desenvolvido, desde 1992, pelo Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq), agência de fomento à pesquisa científica e tecnológica do Ministério da Ciência e Tecnologia (MCT). O diretório se configura como uma base de dados que reúne informações sobre grupos de pesquisa abrigados em instituições brasileiras autorizadas pelo CNPq, públicas ou privadas, estatais ou ex-estatais, de ensino e/ou pesquisa científica e tecnológica. Compila informações sobre cada grupo cadastrado, indicando dados gerais de identificação (nome do grupo, ano de formação, líderes, áreas predominantes, instituição, endereço), recursos humanos envolvidos (pesquisadores, estudantes e técnicos), repercussão dos trabalhos, linhas de pesquisa, relações com o setor produtivo e indicadores de produção dos integrantes do grupo.

A definição metodológica de grupo de pesquisa adotada pelo CNPq remete à organização hierárquica de um conjunto de indivíduos envolvidos em atividades de pesquisa com linhas comuns, reunidos a partir da experiência no campo científico ou tecnológico e que, de alguma forma, compartilham instalações e equipamentos. Esses grupos se organizam a partir de uma ou mais linhas de pesquisa, cujos temas aglutinadores dão origem a projetos com afinidades entre si. Os grupos de pesquisa são formados por um ou mais "líderes", podendo ainda contar com a participação de outros pesquisadores, estudantes e técnicos.

---

revisão das **Orientações curriculares para o ensino médio**; Heloísa Helena Teixeira de Souza Martins, da direção da Sociedade Brasileira de Sociologia, além de outros pesquisadores como Nise Jinkings, Flávio Sarandy, Sueli Guadelupe de Lima Mendonça, Anita Handfas, Simone Meucci, Flávio Sarandy e Mário Bispo dos Santos.

Os próprios líderes inserem e atualizam os dados referentes aos grupos que dirigem, o que pode ser feito a partir do preenchimento de um questionário eletrônico padronizado disponibilizado no *site* de coleta de dados do CNPq. Os grupos perdem a certificação quando passam período igual ou superior a 12 meses sem atualização e quando não são certificados pela instituição em que estão abrigados.

3.3 A educação nas pesquisas das Ciências Sociais

Nos censos da última década, não foram encontrados grupos de pesquisa da área de Ciência Política e Antropologia que investigassem a Sociologia como disciplina escolar, embora, na base corrente de 2014, tenham sido diagnosticadas mudanças na Antropologia.

Um olhar para a produção geral das Ciências Sociais sobre a educação a partir da base de dados do CNPq mostrou que, na Ciência Política, os grupos que investigaram temas relacionados à educação foram pouco expressivos quantitativamente, variando entre 2% e 5% do total de grupos da área na série estudada: no ano 2000, 3 grupos entre 72 se dedicaram à temática (4,2%); em 2002, 5 entre 95 (5,3%); em 2004, 4 entre 128 (3,1%); em 2006, 3 entre 152 (2%); em 2008, 6 entre 177 (3,4%); em 2010, 9 entre 210 (4,3%).

Já na área da Antropologia, se até 2010 não havia registros no Diretório de Grupos de Pesquisa do CNPq de pesquisadores reunidos em torno da disciplina escolar Sociologia, observou-se o crescimento de investigações sobre a educação: em 2000, eram 9 grupos, o que correspondia a 7,5% do total da área de Antropologia; em 2002, 14 (9%); em 2004, 19 (9,5%); em 2006, 23 (10,45%); em 2008, 32 (12,5%); e, finalmente, em 2010, 45 (13,5%). A base corrente de 2014 computava 86 grupos da área de Antropologia estudando temas relacionados à educação[276], o que representaria um crescimento de mais de 90% em três anos. Embora esses números devam ser abordados com cautela, sobretudo pela necessidade de analisar com maior profundidade os conteúdos de cada grupo, vem sendo diagnosticada maior proximidade entre a Antropologia e a Educação, inclusive no escopo da educação básica. Segundo Neusa Maria Gusmão (2010), as exigências advindas de políticas públicas que pautam, por exemplo, a diferença, a diversidade e a inclusão[277] estariam demandando o

[276] Não há dados na base corrente que permitam contabilizar o percentual de grupos dedicados ao tema em relação ao total.
[277] Ver, por exemplo, a lei n. 11.645/2008, que tornou obrigatório o ensino de história e cultura afro-brasileira e indígena.

diálogo entre Educação e Antropologia no campo das práticas pedagógicas e da formação de professores (GUSMÃO, 2010, p. 259). A essa hipótese também poderia ser acrescentada a própria obrigatoriedade do ensino de Sociologia, disciplina escolar que, nos documentos oficiais do Ministério da Educação, veicula conteúdos de Antropologia.

De fato, embora denominada "Sociologia", a disciplina tem abarcado não apenas conteúdos tradicionalmente abordados pela Sociologia, mas também conhecimentos de Antropologia e Ciência Política. Nos **Parâmetros curriculares nacionais** (PCNs) (BRASIL, 2000), o capítulo sobre as competências e habilidades desenvolvidas na disciplina Sociologia deixou explícito, já no título, que incluía as três áreas: denominado "Conhecimento de Sociologia, Antropologia e Política", referiu-se sempre às "Ciências Sociais" e não estritamente à Sociologia como objeto de ensino e aprendizagem. Essa tônica se repetiu nas orientações educacionais complementares aos **PCNs** conhecidas como **PCN+** (BRASIL, 2002): ao indicar os "conceitos estruturadores" trabalhados nas aulas de Sociologia no ensino médio, remeteram às principais questões conceituais e metodológicas de Sociologia, Antropologia e Ciência Política, sem esquecer o Direito, Economia e Psicologia. Os redatores das **Orientações curriculares para o ensino médio: Ciências Humanas e suas tecnologias** (MORAES; GUIMARÃES; TOMAZI, 2006), por sua vez, também apontaram que, no ensino de Sociologia, havia conteúdos, temas e autores da Antropologia e Ciência Política[278].

Isso posto, seria justificável que pesquisadores da Antropologia e Ciência Política manifestassem preocupação com as condições de ensino dos conteúdos de sua área no ensino médio. Contudo, ao menos no CNPq, não houve menção a grupos de pesquisa voltados para o estudo da questão nessas duas áreas das Ciências Sociais até 2010. O mesmo não se pode dizer, contudo, sobre a área de Sociologia a qual, ainda que de forma irregular, reuniu registros de grupos interessados na temática. Antes de direcionar a atenção para o assunto, é importante lembrar que, em termos numéricos absolutos, os grupos de pesquisa da área de Sociologia ampliaram-se, passando de 187 na base censitária de 2000 para 470 em 2010. A análise desses grupos indicou a presença contínua, ainda que variável, de temáticas relacionadas à educação: no ano 2000, 42 grupos em um universo de 187 possuíam alguma linha de pesquisa ligada à educação, o que representava um percentual de 22,5%; esses números mudaram para 50 de 240 (20,8%) em 2002; 50 de 256 (16,9%) em 2004; 66 de 344

[278] Segundo o documento, "[...] sempre estão presentes nos conteúdos de ensino da Sociologia temas ligados à cidadania, à política em sentido amplo (quando, muitas vezes no lugar da Sociologia *stricto sensu*, os professores trazem conteúdos, temas e autores da Ciência Política) e mesmo contrastes com a organização política de sociedades tribais ou simples (quando, então, é a Antropologia que vem ocupar o lugar da Sociologia), ou ainda preocupações com a participação comunitária, com questões sobre partidos políticos e eleições etc." (MORAES; GUIMARÃES; TOMAZI, 2006, p. 104).

(19,2%) em 2006; 78 de 382 (20,4%) em 2008; e 111 de 470 (23,6%) em 2010. A base corrente de 2014 do Diretório de Grupos de Pesquisa registrava 204 grupos da área de Sociologia envolvidos em pesquisas relacionadas, de alguma forma, à Educação, mas não disponibilizava dados suficientes para definir o seu percentual diante do total de grupos de pesquisa da área de Sociologia.

3.4 Caracterização: o ensino de Sociologia como objeto de estudo da área de Sociologia, Antropologia e Educação

3.4.1 Cronologia

No que tange especificamente ao ensino de Sociologia na educação básica, foram encontrados registros de 13 grupos dedicados ao tema nas bases censitárias de 2000 a 2010 do Diretório dos Grupos de Pesquisa do CNPq. Desde o censo de 2010 até o final de 2013, 9 outros grupos foram cadastrados nessa base de dados ou incorporaram o tema em suas linhas de pesquisa. No total, entre 2000 e 2013, 22 grupos de pesquisa diferentes mantiveram-se em atividade em uma ou mais bases censitárias ou na base corrente (Quadro 11).

A base censitária de 2000 registrava um único grupo da área de Sociologia dedicado ao tema. Liderado pelos professores Jordão Horta Nunes e Revalino Antonio de Freitas, do Departamento de Sociologia da Faculdade de Ciências Humanas e Filosofia da Universidade Federal de Goiás (UFG), o grupo aludia ao ensino de Sociologia em sua própria denominação – *Didática e Prática de Ensino de Ciências Sociais* – e suas duas únicas linhas de pesquisa – "Sociologia no ensino médio" e "Pesquisa em sala de aula" – focavam-se no contexto escolar. Apesar de a origem do grupo ser datada em 1995, não foram encontrados registros sobre a sua continuidade nas bases censitárias dos anos seguintes ao censo de 2000, muito embora Revalino Antonio de Freitas tenha continuado a trabalhar com o tema[279].

No censo de 2002, dois novos grupos explicitaram interesse pela presença da Sociologia no sistema escolar: *Sociologia no Ensino Médio* e *Sociologia: História e*

[279] Informações do Currículo Lattes de Revalino Freitas indicam seu envolvimento em atividades de cultura e extensão universitária, seminários, projetos de pesquisa sobre a Sociologia no ensino médio, além da organização de livros (FREITAS; OLIVEIRA; RABELO, 2010; FREITAS; OLIVEIRA; TOSTA, 2010) e publicação de artigo (FREITAS, 2010).

Paradigmas. O primeiro abrigava-se na Universidade Federal de Uberlândia (UFU), Minas Gerais, uma das primeiras instituições de ensino superior a incluir a Sociologia nos exames vestibulares que davam acesso aos seus cursos. A líder do grupo, Elisabeth da Fonseca Guimarães, professora do Departamento de Ciências Sociais da Faculdade de Artes, Filosofia e Ciências Sociais, seria uma das autoras das **Orientações curriculares para o ensino médio** (MORAES; GUIMARÃES; TOMAZI, 2006), ao lado de Amaury Cesar Moraes e Nelson Tomazi. Não há registros desse grupo nas bases censitárias dos anos seguintes a 2004, não obstante Guimarães coordene o *Laboratório de Ensino de Sociologia* (Lesoc) que não se encontrava cadastrado no Diretório dos Grupos de Pesquisa do CNPq até 2013. Já *Sociologia: História e Paradigmas* pode ser considerado o mais perene e antigo grupo de pesquisa registrado no CNPq dedicado aos estudos da Sociologia enquanto disciplina escolar, a julgar por sua longevidade e ininterrupção dos trabalhos sobre a temática desde 2002.

Em 2004, surgiram dois novos grupos. *Ensino de História e Ciências Sociais*, da Universidade Federal Fluminense (UFF) foi um deles. Coordenado por Sonia Nikitiuk em parceria, a partir de 2008, com Ubiratan Rocha, professores do Departamento de Educação, Sociedade e Conhecimento, centrou-se no ensino de História, mas também transitou pela discussão sobre a Sociologia como disciplina escolar. Apesar de unir as duas disciplinas no mesmo grupo, não foram encontrados trabalhos de seus integrantes que estabelecessem interlocuções entre o ensino de História e a Sociologia. O segundo grupo – *Ciências Sociais e Sociedade* – reuniu pesquisadores de diferentes instituições e unidades federativas fortemente empenhados na discussão sobre o ensino de Sociologia[280]. Por sua abrangência, estava abrigado no Centro de Ciências do Homem da Universidade Estadual do Norte Fluminense (Uenf), mas seus líderes, Amaury Cesar Moraes e Luiza Helena Pereira, lecionavam na Universidade de São Paulo (USP) e na Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), respectivamente. Em 2009, esse grupo seria transformado no *Ciências Sociais, Ensino e Profissão* e abrigado na USP[281].

[280] O grupo reuniu pesquisadores como Adelia Miglievich-Ribeiro (Uenf), Alice Anabuki Plancherel (Ufal), Amaury Cesar Moraes (USP), Evelina Antunes Fernandes de Oliveira (Ufal), Flávio Sarandy (UFRJ), Ileizi Luciana Fiorelli Silva (UEL), Luiza Helena Pereira (UFRGS), Nelson Dacio Tomazi (UEM), Tânia Elias Magno da Silva (UFS), entre outros.

[281] Embora fossem continuidade um do outro, devido às diferenças de nomenclatura, líderes, descrição e instituição no qual estiveram abrigados, os grupos *Ciências Sociais e Sociedade* e *Ciências Sociais, Ensino e Profissão* foram computados isoladamente e não como continuidade um do outro. É importante pontuar que o grupo *Ciências Sociais, Ensino e Profissão* datou em 2009 o seu ano de criação, sem aludir à sua configuração anterior como *Ciências Sociais e Sociedade*, o que tornava ainda mais difícil classificá-lo como continuidade do primeiro grupo. De qualquer forma, as linhas de pesquisa de ambos eram muito semelhantes, bem como seus integrantes. Amaury Cesar Moraes continuou respondendo com o líder ao lado de outros docentes como Luiza Pereira, Adelia Miglievich-Ribeiro e Tânia Elias Magno da Silva.

Os anos que se seguiram à aprovação da lei n. 11.684/2008, que incluiu a Filosofia e a Sociologia como disciplinas obrigatórias nos currículos do ensino médio, viram a expansão ou até mesmo consolidação dos grupos de pesquisa registrados no CNPq dedicados ao tema.

Em 2008, já estavam cadastrados o *Núcleo de Estudos sobre Ciências Sociais e Sociedade no Paraná* e o *Laboratório de Ensino, Pesquisa e Extensão de Sociologia* (Lenpes). O primeiro, abrigado no Departamento de Ciências Sociais da Universidade Federal do Paraná (UFPR) e liderado por Mário Sérgio Batista Silveira de Oliveira, seria transformado, em 2010, no *Núcleo de Estudos sobre Sociologia, Multiculturalismo e Migrações Internacionais*[282]. Em 2008, mantinha a linha de pesquisa "Ensino médio e Sociologia", à qual foi acrescida, em 2010, "História e Ciências Sociais", ambas abordando o ensino de Sociologia. Quanto ao *Laboratório de Ensino, Pesquisa e Extensão de Sociologia*, da Universidade Estadual de Londrina (UEL), teve Ileizi Luciana Fiorelli Silva como líder. Focado na linha de pesquisa "Sociologia nos currículos da educação básica", o grupo organizou eventos com alunos e professores da educação básica, como as Semanas de Sociologia nas escolas públicas e os Simpósios de Formação de Professores de Sociologia.

Em 2010, estavam em atividade no país pelo menos 10 grupos de pesquisa dedicados ao estudo da Sociologia como disciplina escolar, sendo 3 deles recém-criados: *Ciências Sociais, Ensino e Profissão* (USP), *Práxis: Pesquisa, Extensão e Ensino em Ciências Sociais* (UFMT) e *Sociedade, Política e Cultura* (PUCPR). Além desses, 3 grupos pré-existentes incorporaram questões associadas à temática: *Educação e Sociedade* (UFPe), na linha "Formação de docentes e educação básica"[283]; *Itinerários Intelectuais, Imagem e Sociedade* (UFS), na linha "História e ensino de Sociologia"; e o *Núcleo de Memória das Ciências Sociais* (Ufal), na linha "Cultura, patrimônio e memória"[284].

---

[282] No registro do Diretório dos Grupos de Pesquisa do CNPq, o *Núcleo de Estudos sobre Ciências Sociais e Sociedade no Paraná* declarou ter sido criado em 2001, mas não foi encontrada menção a ele nas bases censitárias de 2002, 2004 e 2006.

[283] Linha de pesquisa que mais se aproxima da temática ensino de Sociologia, embora sua descrição não remeta diretamente a essa disciplina escolar. Ainda assim, nas "repercussões dos trabalhos", o grupo indicou a "preocupação com os aspectos contemporâneos do debate, a exemplo da proposta de reforma universitária, de avaliação da educação superior, a polêmica sobre formação e profissionalização de professores, introdução da Sociologia no ensino médio". Nas bases censitárias anteriores, o grupo não mencionou o ensino de Sociologia como objeto de estudo.

[284] Apesar de não haver referência à Sociologia no ensino médio na denominação do *Núcleo de Estudos das Ciências Sociais* e nas linhas de pesquisa, seus pesquisadores desenvolviam estudos sobre a Sociologia no Estado de Alagoas, inclusive sobre a sua presença no ensino médio. No registro da produção bibliográfica do grupo na base censitária de 2010, é citada a publicação do livro **Leituras sobre Sociologia no ensino médio**, organizado por Alice Plancherel e Evelina Antunes F. de Oliveira (2007), ambas as pesquisadoras do *Núcleo de Memória das Ciências Sociais*; neste mesmo livro, foram publicados os artigos "Notas sobre o ensino de Sociologia em Alagoas", de Evelina Oliveira (2007) e "A Sociologia no ensino médio: a trajetória histórica no Brasil e em Alagoas", de Maria Amélia Florêncio (2007), também pesquisadoras do núcleo.

Quadro 11 – Grupos de pesquisa cadastrados no CNPq que desenvolveram atividades relacionadas ao ensino de Sociologia, de acordo com o ano de ocorrência nas bases censitárias do Diretório dos Grupos de Pesquisa no Brasil (2000-2013)

Grupos de pesquisa	Anos de ocorrência nas bases censitárias e na base corrente						
	2000	2002	2004	2006	2008	2010	2013[1]
Didática e Prática de Ensino de Ciências Sociais							
Sociologia no Ensino Médio							
Sociologia: História e Paradigmas							
Ciências Sociais e Sociedade							
Ensino de História e Ciências Sociais							
Laboratório de Ensino, Pesquisa e Extensão de Sociologia (Lenpes)							
Núcleo de Estudos sobre Sociologia, Multiculturalismo e Migrações Internacionais (2010)[2]							
Ciências Sociais, Ensino e Profissão							
Educação e Sociedade							
Itinerários Intelectuais, Imagem e Sociedade							
Núcleo de Memória das Ciências Sociais							
Práxis: Pesquisa, Extensão e Ensino em Ciências Sociais							
Sociedade, Política e Cultura							
Ciências Sociais, Cultura e Educação							
Educação & Ciências Sociais							
Educação Profissional e Humanidades							
Laboratório de Ensino de Sociologia Florestan Fernandes (Labes)							
Laboratório de Ensino, Pesquisa e Extensão em Ciências Sociais, Educação e Saberes (Lepecs)							
Laboratório de Estudos da Oralidade (LEO)							
Laboratório de Pesquisa e Ensino de Ciências Sociais (Lapecs)							
Laboratório de Pesquisa em Ensino de Ciências Sociais							
Práxis Pedagógicas Interdisciplinares no Ensino Médio Integrado							

[1] Base corrente consultada pela última vez em 30 de março de 2014 com dados referentes a 2013.
[2] Denominado *Núcleo de Estudos sobre Ciências Sociais e Sociedade no Paraná* até 2008.

A base corrente de 2014 trazia 9 novos grupos interessados no ensino de Sociologia, dos quais 1 pré-existente (que incorporou o ensino de Sociologia aos seus objetos de pesquisa posteriormente) e os outros 8 recém-criados, abordando a temática desde a sua formação. O

primeiro era o *Laboratório de Estudos da Oralidade* (UFC) e os demais os grupos *Ciências Sociais, Cultura e Educação* (UFPB), *Educação & Ciências Sociais* (Ufal), *Educação Profissional e Humanidades* (IFRS), *Laboratório de Ensino de Sociologia Florestan Fernandes* (UFRJ), *Laboratório de Ensino, Pesquisa e Extensão em Ciências Sociais, Educação e Saberes* (UFF), *Laboratório de Pesquisa e Ensino de Ciências Sociais* (Univasf), *Laboratório de Pesquisa em Ensino de Ciências Sociais* (UFF) e *Práxis Pedagógicas Interdisciplinares no Ensino Médio Integrado* (IFSC). Até dezembro de 2013, havia pelo menos 19 grupos de pesquisa em atividade, no Brasil, tratando questões relacionadas à Sociologia enquanto disciplina escolar (Quadro 11).

3.4.2 Distribuição por unidades federativas e regiões

As regiões Nordeste e Sudeste concentraram o maior número de grupos de pesquisa, somando, cada uma delas, 7 no período compreendido entre 2000 e 2014. No Nordeste, 2 grupos localizavam-se no Estado de Alagoas (Ufal) e 1 nos Estados da Bahia (Univasf), Paraíba (UFPB), Pernambuco (UFPe) e Sergipe (UFS); na Sudeste, 5 no Rio de Janeiro (3 na UFF[285], 1 na UFRJ e 1 na Uenf), 1 em São Paulo (USP) e 1 em Minas Gerais (UFU). A região Sul abrigou 6 grupos: 3 no Paraná (UEL, UFPR e PUCPR), 2 no Rio Grande do Sul (UFRGS e IFRS) e 1 em Santa Catarina (IFSC). Na região Centro-Oeste, foram encontrados 2 grupos, 1 em Goiás (UFG) e 1 em Mato Grosso (UFMT). Não houve registros de grupos de pesquisa dedicados ao ensino de Sociologia na região Norte (Tabela 15).

Apesar de concentrar a maior quantidade de grupos, a região Nordeste abrigou os grupos cadastrados em período mais recente, tendo 3 deles registro na base censitária de 2010 e os outros 4 exclusivamente na base corrente de 2014. Já a região Sul concentrou os grupos com maior longevidade e ainda em atividade na base corrente de 2014[286] (Tabela 15).

---

[285] A Universidade Federal Fluminense (UFF) possui *campi* em diferentes cidades do Rio de Janeiro, o que ajudaria a compreender a existência de três grupos de pesquisa diferentes sobre temática semelhante na mesma instituição. De fato, o *Laboratório de Pesquisa em Ensino de Ciências Sociais* localizava-se em Campos dos Goytacazes, mas os outros dois grupos – *Laboratório de Ensino, Pesquisa e Extensão em Ciências Sociais, Educação e Saberes* e *Ensino de História e Ciências Sociais* – estavam abrigados em Niterói. De qualquer forma, esses dois últimos grupos eram originários de faculdades distintas, sendo um no Instituto de Ciências Humanas e Filosofia e o outro na Faculdade de Educação.

[286] *Sociologia: História e Paradigmas*, criado em 2002; *Laboratório de Ensino, Pesquisa e Extensão de Sociologia* e *Núcleo de Estudos sobre Sociologia, Multiculturalismo e Migrações Internacionais*, ambos de 2008

Os 22 grupos distribuíram-se em 19 instituições de ensino superior, sendo 17 universidades e 2 institutos de educação científica e tecnológica. Entre essas instituições de ensino superior, uma era privada (PUCPR) e as demais públicas, a saber: Instituto Federal de Santa Catarina (IFSC), Instituto Federal do Rio Grande do Sul (IFRS), além da Universidade de São Paulo (USP), Universidade Estadual de Londrina (UEL), Universidade Estadual do Norte Fluminense (UENF), Universidade Federal da Paraíba (UFPB), Universidade Federal de Alagoas (Ufal), Universidade Federal de Goiás (UFG), Universidade Federal de Mato Grosso (UFMT), Universidade Federal de Pernambuco (UFPe), Universidade Federal de Sergipe (UFS), Universidade Federal de Uberlândia (UFU), Universidade Federal do Ceará (UFC), Universidade Federal do Paraná (UFPR), Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ), Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), Universidade Federal do Vale do São Francisco (Univasf) e Universidade Federal Fluminense (UFF) (Tabela 15).

Tabela 15 – Grupos de pesquisa cadastrados no CNPq que desenvolveram atividades relacionadas ao ensino de Sociologia, de acordo com instituições, unidades federativas e regiões em que estão abrigados (2000-2013)

Instituição	**Quantidade de grupos de pesquisa**		**UF**	**Quantidade de grupos de pesquisa**		**Região**	**Quantidade de grupos de pesquisa**	
	Número absoluto	**Percentual**		**Número absoluts**	**Percentual**		**Número absoluto**	**Percentual**
UFC	1	4,5%	CE	1	4,5%	Nordeste	7	31,8%
Univasf	1	4,5%	BA	1	4,5%			
Ufal	2	9%	AL	2	9%			
UFPB	1	4,5%	PB	1	4,5%			
UFS	1	4,5%	SE	1	4,5%			
UFPe	1	4,5%	PE	1	4,5%			
UEL	1	4,5%	PR	3	13,6%	Sul	6	27,3%
UFPR	1	4,5%						
PUCPR	1	4,5%						
UFRGS	1	4,5%	RS	2	9%			
IFRS	1	4,5%						
IFSC	1	4,5%	SC	1	4,5%			
UFRJ	1	4,5%	RJ	5	22,7%	Sudeste	7	31,8%
UENF	1	4,5%						
UFF	3	13,6%						
UFU	1	4,5%	MG	1	4,5%			
USP	1	4,5%	SP	1	4,5%			
UFG	1	4,5%	GO	1	4,5%	Centro-Oeste	2	9%
UFMT	1	4,5%	MT	1	4,5%			
Total	22	100%	–	21	100%	–	22	100%

3.4.3 Distribuição por áreas do conhecimento, instituições e órgãos

Dos 21 grupos inscritos no Diretório dos Grupos de Pesquisa do CNPq que se dedicaram ao estudo do ensino de Sociologia, 14 foram cadastrados na área de Sociologia, 6 na de Educação[287] e 2 na de Antropologia (Tabela 16). Se observados os órgãos e unidades nos quais estavam abrigados, 13 grupos vinculavam-se a núcleos, departamentos ou cursos de Ciências Sociais, 4 de Educação e 1 a uma pró-reitoria de pesquisa. Os 2 grupos de institutos federais de educação, ciência e tecnologia[288] não estavam ligados a nenhum órgão ou unidade, já que a instituição não se organiza dessa maneira. Convém notar que 1 grupo que se declarou inserido na área de Sociologia encontrava-se acolhido em faculdade de Educação, e 1 grupo sediado em departamento de Ciências Sociais indicou ser da área de Educação[289] (Tabela 17).

Tabela 16 – Grupos de pesquisa cadastrados no CNPq que desenvolveram atividades relacionadas ao ensino de Sociologia, de acordo com a área do conhecimento (2000-2013)

Área do conhecimento	**Quantidade de grupos de pesquisa**	
	Número absoluto	**Percentual**
Sociologia	14	63,3%
Educação	6	27,3%
Antropologia	2	9,1%
Total	**22**	**100%**

Tabela 17 – Grupos de pesquisa cadastrados no CNPq que desenvolveram atividades relacionadas ao ensino de Sociologia, de acordo com as unidades ou órgãos nos quais estão abrigados nas instituições de ensino superior (2000-2013)

Unidade ou órgão	**Quantidade de grupos de pesquisa**	
	Número absoluto	**Percentual**
Ciências Sociais / Sociologia	15	66,6
Educação	4	19,1
Outros(1)	1	4,8
Nenhum	2	9,5
Total	**22**	**100**

(1) Pró-reitoria de pesquisa.

[287] Os grupos *Práxis Pedagógicas Interdisciplinares no Ensino Médio Integrado*, do Instituto Federal de Santa Catarina (IFSC), e *Educação Profissional e Humanidades*, do Instituto Federal do Rio Grande do Sul (IFRS), declararam-se pertencentes à área de Educação, mas não se encontravam ligados a departamentos ou faculdades de Educação. Assim, foram computados na área de Educação, mas sem vínculos com faculdades de Educação.

[288] *Práxis Pedagógicas Interdisciplinares no Ensino Médio Integrado* (IFSC) e *Educação Profissional e Humanidades* (IFRS).

[289] O grupo *Ciências Sociais, Ensino e Profissão*, abrigado na Faculdade de Educação da USP, declarou-se inserido na área de Sociologia enquanto o *Laboratório de Pesquisa em Ensino de Ciências Sociais*, abrigado no Departamento de Ciências Sociais do Polo de Campos dos Goytacazes da Universidade Federal Fluminense (UFF), cadastrou-se na área de Educação.

3.4.4 Interesse pelo ensino de Sociologia

Os dados coletados nos censos do CNPq de 2000 a 2010 e na base corrente de 2014 mostraram que a maior parte dos grupos de pesquisa foi criada especificamente para abordar questões relacionadas à Sociologia como disciplina escolar ou já nasceu com uma ou mais linhas de pesquisa direcionadas ao tema.

Houve, porém, grupos já existentes que incorporaram em suas atividades a temática do ensino de Sociologia. Algumas hipóteses poderiam ser formuladas para compreender esse interesse "tardio" pelo ensino de Sociologia, mas seria imprudente qualquer esforço de generalização. De qualquer modo, cabe citar fatores como a afinidade temática; necessidades institucionais advindas da obrigatoriedade do ensino da Sociologia e da consequente demanda social em relação à formação de professores; ou mesmo a expectativa de aderir a uma janela de oportunidades para expandir o campo de atuação do grupo.

Entre aqueles que incorporaram temáticas associadas ao ensino de Sociologia posteriormente à sua criação, encontravam-se 6 dos 21 grupos de pesquisa mapeados: *Sociologia: História e Paradigmas* (UFRGS); *Educação e Sociedade* (UFPe); *Itinerários Intelectuais, Imagem e Sociedade* (UFS); *Laboratório de Estudos da Oralidade* (UFC); *Núcleo de Estudos sobre Ciências Sociais e Sociedade no Paraná* (UFPR); e *Núcleo de Memória das Ciências Sociais* (Ufal). Desses grupos, 4 estavam focados anteriormente no estudo da história das Ciências Sociais no Brasil[290], 1 inscrito no campo da Sociologia da Educação[291] e 1 da pesquisa antropológica[292].

O *Núcleo de Estudos sobre Ciências Sociais e Sociedade no Paraná* transformado, em 2010, no *Núcleo de Estudos sobre Sociologia, Multiculturalismo e Migrações Internacionais*, por exemplo, formou-se em 2001 pesquisando a constituição dos cursos de Ciências Sociais no Estado do Paraná. Já em 2002, começou a se interessar pelo perfil dos professores de Sociologia do ensino médio, investigando-o ao lado de outras temáticas como a história do curso de Ciências Sociais na Universidade Federal do Paraná e em outras cidades como Toledo, Londrina e Maringá. No censo do CNPq de 2008, o núcleo registrou a linha de pesquisa "Ensino médio e Sociologia". Liderado por Mário Sérgio Batista Silveira de

[290] *Núcleo de Estudos sobre Ciências Sociais e Sociedade no Paraná*; *Itinerários Intelectuais, Imagem e Sociedade*; e *Sociologia: História e Paradigmas; Núcleo de Memória das Ciências Sociais*.
[291] *Educação e Sociedade*.
[292] *Laboratório de Estudos da Oralidade*.

Oliveira, o grupo reunia pesquisadores com produção significativa sobre a Sociologia como disciplina escolar, entre os quais Ileizi Fiorelli Silva, Simone Meucci e Lígia Eras.

Já o grupo *Itinerários Intelectuais, Imagem e Sociedade* desenvolvia estudos sobre pensamento social brasileiro, imaginário e mudança social. Sua origem foi datada no ano de 1999[293], mas só houve referência à Sociologia como disciplina escolar em 2010, na linha de pesquisa "História e ensino de Sociologia". Os objetivos dessa linha perpassavam pelo resgate da história da Sociologia no Brasil e na América Latina, incluindo a sua trajetória no ensino fundamental, médio e superior em período recente. Tânia Elias Magno da Silva, líder do grupo desde os seus primeiros registros no diretório em 2002, já desenvolvia pesquisas relacionadas à Sociologia no ensino médio. Além dos trabalhos sobre a história da Sociologia em Sergipe que também situavam a presença dessa disciplina na escola[294], a professora da Universidade Federal de Sergipe voltou-se para o estudo da formação profissional de sociólogos[295]. Em 2001, realizou pesquisa quantitativa sobre o mercado de trabalho para os licenciados em Ciências Sociais. Em 2005, retomou a pesquisa no projeto "Os desafios da formação profissional", com foco na licenciatura e docência no ensino médio.

O grupo *Sociologia: História e Paradigmas* liderado por Enno Dagoberto Liedke Filho e abrigado no Instituto de Filosofia e Ciências Humanas da Universidade Federal do Rio Grande do Sul dedicava-se, desde 1992, às pesquisas sobre a produção de conhecimento nas Ciências Sociais, incluindo a história da Sociologia brasileira e, de forma específica, do Rio Grande do Sul. Em 2002, o grupo citou, pela primeira vez, a Sociologia enquanto disciplina escolar como objeto de interesse[296]. Em 2004, criou a linha de pesquisa "O ensino da Sociologia no segundo grau", cuja nomenclatura foi atualizada e adequada aos termos da **Lei de diretrizes e bases da educação nacional** em 2010, passando a denominar-se "O ensino da Sociologia no ensino médio". Além dessa, a linha de pesquisa "A Sociologia no Rio Grande do Sul" desde 2004 listava entre seus objetivos a análise da história e da "situação atual" da Sociologia no ensino médio, a avaliação, a formação universitária e a qualificação profissional em Ciências Sociais. Luiza Helena Pereira, professora do Departamento de Ciências Sociais e membro do grupo como pesquisadora desde, pelo menos, 2002, tornou-se

---

[293] Dado informado pelo grupo. Todavia, o primeiro registro de *Itinerários Intelectuais, Imagem e Sociedade* no Diretório dos Grupos de Pesquisa do CNPq foi encontrado no censo de 2002, mas sem alusão a pesquisas sobre o ensino de Sociologia.
[294] Ver Tânia Silva (2007).
[295] Ver Tânia Silva (2009).
[296] No item "Repercussões dos trabalhos do grupo", mencionou que desenvolvia pesquisas e atividades associadas, entre outras linhas, ao "ensino de Sociologia no segundo grau", concomitantemente ao oferecimento de curso de qualificação de professores da educação básica

líder, ao lado de Enno Liedke Filho, em 2004, e capitaneou as atividades sobre a Sociologia no ensino médio desde então.

Ainda no âmbito dos grupos que incorporaram o ensino de Sociologia como temática anos depois de sua criação encontrava-se *Educação e Sociedade*. Esse transitava entre estudos sobre a educação básica (políticas públicas e formação de professores), a profissão docente, o ensino superior e a relação entre sociedade e educação, conforme atesta a própria produção de seus líderes Silke Weber e José Carlos Vieira Wanderley, professores do Centro de Filosofia e Ciências Humanas da Universidade Federal de Pernambuco. Embora a origem do grupo remonte ao ano de 1992 e de haver registro de suas atividades desde o primeiro censo do CNPq de 2000, a primeira referência ao estudo da Sociologia como disciplina escolar foi encontrada na base censitária de 2010. À época não havia uma linha de pesquisa específica direcionada ao tema. Todavia, a descrição das repercussões dos trabalhos grupo reportava às políticas educacionais e às relações entre os variados níveis de ensino, em especial, entre universidade e escola. Naquele contexto, pesquisadores reunidos no grupo manifestavam preocupação com aspectos contemporâneos do debate sobre as relações entre sociedade e educação, o que abarcava desde as propostas de reforma universitária e de avaliação do ensino superior até a formação de professores e a inclusão da Sociologia como disciplina do ensino médio. Na base corrente de 2014, o grupo *Educação e Sociedade* já havia criado uma linha de pesquisa focada no tema, denominada "Ensino de Sociologia".

Um dos dois únicos grupos de pesquisa da área de Antropologia que mencionaram interesse pelo ensino de Sociologia na escola também incorporou o tema posteriormente. O *Laboratório de Estudos da Oralidade* (LEO), liderado por Alexandre Fleming Câmara Vale, professor do Departamento de Ciências Sociais da Universidade Federal do Ceará, e Elba Braga Ramalho, do Centro de Humanidades da Universidade Estadual do Ceará, criou em 2009 a linha de pesquisa "Antropologia da Educação e Sociologia no ensino médio". Até então, as pesquisas do grupo estavam centradas no estudo da tradição oral, sem menção à educação formal. Descrita como uma proposta de reflexão sobre o diálogo entre Educação e Ciências Sociais, sobretudo no ensino médio, a linha de pesquisa "Antropologia da Educação e Sociologia no ensino médio" foi criada no contexto da obrigatoriedade do ensino de Sociologia e quando membros do grupo passaram a atuar no âmbito do Programa Institucional de Iniciação à Docência (Pibid), em 2009.

3.4.5 Líderes

Quanto aos líderes dos grupos cadastrados no Diretório dos Grupos de Pesquisa do CNPq, 23 deles, em um universo de 37, desenvolveram atividades relacionadas ao ensino de Sociologia. Essas atividades envolveram desde produção bibliográfica, organização de eventos e cursos, desenvolvimento de projetos de pesquisa e extensão universitária, orientação de teses e dissertações, até consultoria ao Ministério da Educação e a secretarias estaduais de educação para a avaliação e produção de materiais didáticos e propostas curriculares.

Entre esses líderes dos grupos de pesquisa, 12 eram professores de disciplinas associadas à formação de professores com foco no ensino de Sociologia. Eram, portanto, professores de disciplinas como Metodologia do Ensino em Ciências Sociais, Didática e Prática do Ensino de Ciências Sociais, Práticas de Ensino em Sociologia, Didática das Ciências Sociais, Estágio Supervisionado em Ciências Sociais, Ensino da Sociologia no Ensino Médio, Pesquisa e Ensino em Sociologia, entre outras oferecidas predominantemente no âmbito de cursos de licenciatura em Ciências Sociais, em faculdades de Educação ou de Ciências Sociais. Alguns desses professores também lecionaram no ensino médio, entre eles Amaury Cesar Moraes, Anita Handfas e Ileizi Fiorelli.

***

O Quadro 12 resume a produção bibliográfica e as formas de atuação em torno de questões relacionadas à Sociologia como disciplina escolar dos 23 líderes dos grupos cadastrados no Diretório dos Grupos de Pesquisa do CNPq estudados nesta pesquisa. As informações foram coletadas na Plataforma Lattes. Convém pontuar que, não obstante haja uma série de pesquisadores associados a esses grupos que atuaram fortemente com o ensino de Sociologia, a síntese da atuação e produção focada nos líderes compila uma amostra que evidencia o envolvimento desses professores universitários com a temática.

Quadro 12 – Trajetória acadêmica e profissional e produção bibliográfica dos líderes dos grupos de pesquisa cadastrados no CNPq que desenvolveram atividades relacionadas ao ensino de Sociologia (2000-2013)

(continua)

Pesquisador	Atuação e produção sobre ensino de Sociologia
BARBOSA, Ivan Fontes	Líder do grupo de pesquisa *Ciências Sociais, Cultura e Educação*, cadastrado no Diretório dos Grupos de Pesquisa do CNPq. Professor do Departamento de Ciências Humanas, Letras e Artes da Universidade Federal da Paraíba. Publicou artigos sobre aspectos didáticos que envolvem o ensino de Sociologia (BARBOSA, 2013a; 2013c), licenciatura em Ciências Sociais e Pibid (BARBOSA, 2013b, 2012).
COVEZZI, Marinete	Líder do grupo *Pesquisa, Extensão e Ensino em Ciências Sociais*, cadastrado no Diretório dos Grupos de Pesquisa do CNPq. Professora de Metodologia de Ensino em Ciências Sociais, na Universidade Federal do Mato Grosso. Organizou eventos como o 1º Encontro sobre Ensino de Sociologia / Ciências Sociais em Mato Grosso (2010) e o 1º Seminário das Licenciaturas (2012).
FREITAS, Revalino Antonio de	Líder do primeiro grupo de pesquisa sobre o ensino de Sociologia cadastrado no Diretório dos Grupos de Pesquisa do CNPq: *Didática e Prática de Ensino de Ciências Sociais*. Professor do Departamento de Sociologia da Universidade Federal de Goiás, responsável pela disciplina Didática e Prática do Ensino de Ciências Sociais. Organizou eventos e curso como Seminário de Sociologia no Ensino Médio (2000 e 2001) e Filosofia e Sociologia no Ensino Médio (2000). Atuou no projeto de pesquisa "Sociologia no ensino médio em Goiás: conteúdo programático e procedimentos teórico-metodológicos numa rede púbica de ensino" (2008-2011). Publicou artigos em livros sobre experiências e conteúdos de ensino de Sociologia e formação de professores (FREITAS, 2007; 2010). Com outros autores, organizou os livros **Sociologia no ensino médio: experiências e desafios** (FREITAS; OLIVEIRA; RABELO, 2010) e **Sociologia e educação em direitos humanos** (FREITAS; OLIVEIRA; TOSTA, 2010).
GUIMARÃES, Elisabeth da Fonseca	Líder do grupo *Sociologia no Ensino Médio*, um dos primeiros dedicados à temática cadastrado no Diretório dos Grupos de Pesquisa do CNPq. Professora do Departamento de Ciências Sociais da Faculdade de Artes, Filosofia e Ciências Sociais da Universidade Federal de Uberlândia (UFU), ministrando, entre outras disciplinas, Práticas de Ensino em Sociologia. Coordenadora do Laboratório de Ensino de Sociologia (Lesoc), criado na UFU para apoiar o curso de licenciatura em Ciências Sociais. Autora do capítulo "Conhecimentos de Sociologia" das **Orientações curriculares para o ensino médio** (MORAES; GUIMARÃES; TOMAZI, 2006). Autora do capítulo "Metodologia de ensino de Ciências Sociais: relendo as OCEM-Sociologia" (MORAES; GUIMARÃES, 2010) de **Sociologia: ensino médio**, publicação do Ministério da Educação, na qual também redigiu as orientações didáticas para o desenvolvimento de diferentes temas na sala de aula. Atuou em projetos de pesquisa sobre direitos humanos e ensino de Sociologia, tais como "Direitos humanos e ensino de Sociologia no ensino médio" (2009-2010) e "Ensino de Sociologia no nível médio: os direitos humanos como conteúdo programático da disciplina" (2012-atual). Publicou trabalhos sobre experiências de ensino (GUIMARÃES, 2004), o papel da Sociologia na formação do aluno do ensino médio (GUIMARÃES, 2007), direitos humanos como conteúdo de ensino (FONSECA, 2010a, 2010b, 2012b), a Sociologia nos vestibulares, (GUIMARÃES; TOMAZINI, 2004), metodologia de ensino de Ciências Sociais (MORAES; GUIMARÃES, 2010) e a situação da Sociologia no currículo no ensino médio (GUIMARÃES, 2012a), manifestando particular interesse pela temática dos direitos humanos nas aulas de Sociologia e pelo aprendizado dos alunos do ensino médio. Participou da organização de eventos como as Semanas de Ciências Sociais (1999, 2003, 2008, 2013), o Seminário de Pesquisa de Estágio de Sociologia (2007), o Fórum de Professores de Sociologia do Triângulo Mineiro e Regiões Adjacentes (2012) e o 3º Encontro Nacional sobre o Ensino de Sociologia na Educação Básica (2013).
HANDFAS, Anita	Líder do *Laboratório de Ensino de Sociologia Florestan Fernandes* (Labes), cadastrado no Diretório dos Grupos de Pesquisa do CNPq. Professora da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ), responsável por disciplinas como Prática de Ensino de Ciências Sociais, Trabalho e Educação, Construção do Conhecimento de Ciências Sociais e Didática das Ciências Sociais. Foi professora de Sociologia da educação básica (2002-2003). Coordenadora do curso de Especialização em Ensino de Sociologia (Cespeb) da UFRJ, ao lado de Júlia Maiçara, Gabriela Honorato e Bruno Sciberras. Coordenadora de área da equipe responsável pela avaliação das obras didáticas de Sociologia que compuseram o **Guia de livros didáticos: PNLD 2012** (BRASIL, 2012). Atuou em projetos de pesquisa como "A Sociologia na educação básica" (2005- atual), "O mapa da Sociologia na educação básica do Estado do Rio de Janeiro" (2010- atual), "As Ciências Sociais no Brasil e a constituição da Sociologia como disciplina escolar" (2013-atual). Organizadora dos livros **A Sociologia vai à escola: história, ensino e docência** (HANDFAS; OLIVEIRA, 2009) e **Dilemas e perspectivas da Sociologia na educação básica** (HANDFAS; MAIÇARA, 2012). Autora de artigos sobre ensino de Sociologia, incluindo temas como formação de professores (HANDFAS, 2009a, 2009b, 2012; HANDFAS; MAIÇARA; TEIXEIRA, 2010), livros didáticos (HANDFAS; SANTOS, 2013), produção acadêmica (HANDFAS, 2011) e a trajetória da Sociologia na educação básica (HANDFAS; FRANÇA; SOUZA, 2012). Participou da organização de eventos como o Encontro Estadual de Ensino de Sociologia (2008, 2010, 2012) e o Encontro Nacional sobre Ensino de Sociologia na Educação Básica (2009, 2011).

Quadro 12 – Trajetória acadêmica e profissional e produção bibliográfica dos líderes dos grupos cadastrados no Diretório dos Grupos de Pesquisa do CNPq que desenvolveram atividades relacionadas à Sociologia como disciplina escolar (2000-2013)

(continuação)

Pesquisador	Atuação e produção sobre ensino de Sociologia
LEMOS, Carlos Eugênio Soares de LIEDKE FILHO, Enno Dagoberto	Líder do *Laboratório de Pesquisa em Ensino de Ciências Sociais*, cadastrado no Diretório dos Grupos de Pesquisa do CNPq. Professor do Instituto de Ciências da Sociedade e Desenvolvimento Regional da Universidade Federal Fluminense, ministrando a disciplina Ensino de Sociologia. Apresentou trabalhos em congressos sobre a temática (MATIAS; LEMOS, 2010). Participou, em 2010, da elaboração de curso de especialização em ensino de Sociologia da Universidade Aberta do Brasil, por meio da Capes. Elaborou diagnóstico sobre o ensino de Sociologia no Rio de Janeiro. Líder do grupo *Sociologia: História e Paradigmas*, cadastrado no Diretório dos Grupos de Pesquisa do CNPq. Professor do Instituto de Filosofia e Ciências Humanas da Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Prestou consultoria para a elaboração do **Referencial curricular de Sociologia: ensino médio do Rio Grande do Sul** (LIEDKE FILHO, 2009).
LIMA, Angela Maria de Sousa MIGLIEVICH-RIBEIRO, Adelia Maria	Líder do grupo de pesquisa *Laboratório de Ensino, Pesquisa e Extensão de Sociologia*, cadastrado no Diretório dos Grupos de Pesquisa do CNPq. Professora do Departamento de Ciências Sociais do Centro de Letras e Ciências Humanas da Universidade Estadual de Londrina, ministrando a disciplina Sociologia e Metodologia de Ensino e coordenando o Estágio do Curso de Ciências Sociais. Vice-coordenadora do curso Especialização em Ensino de Sociologia. Atuou no "Grupo de apoio ao ensino de Sociologia (GAES)" (2004-2007); no "Grupo de estudos e extensão sobre materiais didáticos de Sociologia (GEEMAS)" (2008-2011); no projeto de ensino "PRODOCÊNCIA: enfrentando os desafios das licenciaturas na formação inicial e continuada de professores: a inclusão em debate" (2010-2013); no projeto de extensão "Semanas de Sociologia nas escolas da rede pública". Organizou e publicou livros e artigos sobre as experiências acumuladas na formação de professores e nas atividades direcionadas aos alunos do ensino médio (LIMA; FERREIRA; ORTICELLI, 2007; LIMA et al, 2013a, 2013b; LIMA; ARAÚJO, 2013; SILVA; LIMA, 2013). Líder do grupo de pesquisa *Ciências Sociais e Sociedade* (2004-2008) e *Ciências Sociais, Ensino e Profissão* (2010-atual), cadastrado no Diretório dos Grupos de Pesquisa do CNPq (2010). Professora do Centro de Ciências Humanas e Naturais da Universidade Federal do Espírito Santo. Atuou no projeto de extensão "Filosofia e Sociologia nas escolas estaduais de ensino médio da região norte-fluminense I: capacitação e atualização de docentes" (2008-2010). Publicou e apresentou trabalhos sobre a situação e as perspectivas para o ensino de Sociologia nas escolas (MIGLIEVICH-RIBEIRO, SARANDY, 2012; MIGLIEVICH-RIBEIRO, A. et al, 2009), aprendizado científico (MIGLIEVICH-RIBEIRO; ERAS, 2013) e experiências docentes. Participou da organização de eventos como o Encontro Nacional sobre Ensino de Sociologia na Educação Básica (2011) e o Congresso da Associação Brasileira de Ensino de Ciências Sociais (2013).
MORAES, Amaury Cesar OLIVEIRA, Amurabi Pereira	Líder do grupo de pesquisa *Ciências Sociais, Ensino e Profissão*, cadastrado no Diretório dos Grupos de Pesquisa do CNPq. Professor da Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo, respondendo pela disciplina Metodologia do Ensino de Ciências Sociais. Lecionou Sociologia no ensino médio (1987-1992). Orientou dissertação de mestrado (TAKAGI, 2007) e tese de doutorado (TAKAGI, 2013) sobre a temática. No âmbito do Ministério da Educação, foi autor do capítulo "Conhecimentos de Sociologia" das **Orientações curriculares para o ensino médio** (MORAES; GUIMARÃES; TOMAZI, 2006); e organizador do volume **Sociologia: ensino médio**, da Coleção Explorando o Ensino (MORAES, A., 2010). Autor de artigos sobre o ensino de Sociologia, incluindo o processo de institucionalização da disciplina no ensino médio (MORAES, A., 2004a, 2004b, 2005, 2007, 2011; MORAES; TAKAGI, 2007), formação de professores (MORAES, A., 2003, 2008; MORAES; SILVA, 2012), desafios para o ensino de Sociologia na escola (MORAES, A., 2009, 2014a), conteúdos de ensino e práticas docentes (MORAES, A., 2012, 2014b). Participou da organização do Seminário sobre Ensino de Sociologia no Nível Médio (MORAES, A., 2007a), do Encontro Nacional sobre o Ensino de Sociologia na Educação Básica (2009), do Encontro Estadual sobre Ensino de Sociologia (2010) e do Congresso da Associação Brasileira de Ensino de Ciências Sociais (2013). Coordenou o Grupo de Trabalho Ensino de Sociologia do Congresso Brasileiro de Sociologia (2007-2011). Líder do grupo de pesquisa *Educação & Ciências Sociais*, cadastrado no Diretório dos Grupos de Pesquisa do CNPq. Professor do Centro de Educação da Universidade Federal de Alagoas, responsável por disciplinas como Estágio Supervisionado em Ciências Sociais, Educação e Cultura e Prática de Pesquisa: Etnografia e Educação. Atuou em projeto de pesquisa intitulado "Ensino de Sociologia no Estado de Alagoas" (2011-atual). Autor de artigos sobre formação de professores (OLIVEIRA, A., 2007b, 2012b, 2013a, 2013c, 2013d; OLIVEIRA; BARBOSA, 2013), sentidos e contribuições do ensino de Sociologia (OLIVEIRA, A., 2007a, 2011b, 2011d), currículo e conteúdos de ensino (OLIVEIRA, A., 2011c, 2011d), Ciências Sociais e Educação (OLIVEIRA, A., 2011a), história do ensino de Sociologia (OLIVEIRA, A., 2013c), experiências de ensino (OLIVEIRA, A., 2014) e outros temas. Participou da organização do 1º Congresso da Associação Brasileira de Ensino de Ciências Sociais (2013).

Quadro 12 – Trajetória acadêmica e profissional e produção bibliográfica dos líderes dos grupos cadastrados no Diretório dos Grupos de Pesquisa do CNPq que desenvolveram atividades relacionadas à Sociologia como disciplina escolar (2000-2013)

(continuação)

Pesquisador	Atuação e produção sobre ensino de Sociologia
OLIVEIRA, Evelina Antunes Fernandes de	Líder do grupo de pesquisa *Núcleo de Memória das Ciências Sociais*, cadastrado no Diretório dos Grupos de Pesquisa do CNPq. Professora do Instituto de Ciências Sociais da Universidade Federal de Alagoas. Avaliadora das obras didáticas que compuseram o **Guia de livros didáticos: PNLD 2012** (BRASIL, 2012). Organizadora, com Alice Anabuki Plancherel, do livro **Leituras sobre a Sociologia no ensino médio** (PLANCHEREL; OLIVEIRA, 2007), no qual publicou "Notas sobre o ensino de Sociologia em Alagoas" (OLIVEIRA, E., 2007).
OLIVEIRA, Márcio Sérgio Batista Silveira de	Líder do grupo de pesquisa *Laboratório de Pesquisa e Ensino de Ciências Sociais*, cadastrado no Diretório dos Grupos de Pesquisa do CNPq. Publicou livros sobre a história das Ciências Sociais no Paraná (OLIVEIRA, M., 2006b) e sobre os estudantes de Ciências Sociais (OLIVEIRA, M., 2006a), tendo apresentado, em 2007, um trabalho intitulado "Retorno oficial da Sociologia ao currículo do ensino médio das escolas públicas".
PAIVA, Andrea Lúcia da Silva de	Líder do *Laboratório de Pesquisa em Ensino de Ciências Sociais*, cadastrado no Diretório dos Grupos de Pesquisa do CNPq. Professora do Departamento de Ciências Sociais da Universidade Federal Fluminense. Desenvolveu projeto de extensão universitária "Ciranda de conceitos: a construção de aulas didáticas para o ensino de Sociologia", voltado à sensibilização dos licenciandos para a produção de recursos didáticos e desenvolvimento de conteúdos.
PEREIRA, Luiza Helena Pereira	Líder de *Ciências Sociais e Sociedade* (2004-2008) e *Sociologia: História e Paradigmas* (2004-atual), esse último o mais longevo grupo que se dedicou à temática do ensino de Sociologia cadastrado no Diretório dos Grupos de Pesquisa do CNPq. Professora do Departamento de Ciências Sociais do Instituto de Filosofia e Ciências Humanas da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, responsável pela disciplina Ensino da Sociologia no Ensino Médio. Coordena o curso de extensão universitária "O ensino da Sociologia para professores do ensino médio: contribuições para a formação continuada dos professores de Sociologia do ensino médio do Rio Grande do Sul", voltado para a discussão de práticas e recursos didáticos e complementação da formação inicial dos professores de Sociologia. Avaliadora das obras didáticas que compuseram o **Guia de livros didáticos: PNLD 2012** (BRASIL, 2011). Atuou no projeto de pesquisa "A Sociologia no ensino médio no Rio Grande do Sul" (2001-2014). Autora de artigos sobre o ensino de Sociologia, incluindo a mobilização dos sociólogos em torno do ensino médio (PEREIRA, L., 2009, 2013b), seus sentidos na formação dos estudantes (PEREIRA, L., 2012), sua situação nas escolas (PEREIRA, L., 2004, 2010, 2011a, 2011b; PEREIRA; AMARAL, 2010), formação de professores e práticas de ensino (PEREIRA, L., 2007a, 2007b, 2007c). Organizadora do livro **O ensino de Sociologia no RS: repensando o lugar da Sociologia** (PEREIRA; RAIZER; MEIRELLES, 2013). Participou da organização de eventos como o Encuentro Latinoamericano de Enseñanza de Sociologia (2005) e o Encontro Nacional dos Cursos de Ciências Sociais (2003, 2004, 2005, 2008).
PLANCHEREL, Alice Anabuki	Líder do *Núcleo de Memória das Ciências Sociais*, cadastrado no Diretório dos Grupos de Pesquisa do CNPq. Professora do Instituto de Ciências Sociais da Universidade Federal de Alagoas. Organizou o livro **Leituras sobre a Sociologia no ensino médio** (PLANCHEREL; OLIVEIRA, 2007) e **Memória & Ciências Sociais** (PLANCHEREL, 2005c), sendo que neste último publicou dois artigos: "Intelectuais precursores das Ciências Sociais em Alagoas" (PLANCHEREL, 2005b) e "As Ciências Sociais em Alagoas: uma década de institucionalização e de mudanças" (PLANCHEREL, 2005a) que citaram a condição de disciplina escolar da Sociologia. Orientou uma dissertação de mestrado sobre ensino de Sociologia (FLORÊNCIO, 2011).
ROCHA, Ubiratan	Líder do grupo de pesquisa *Ensino de História e Ciências Sociais*, cadastrado no Diretório dos Grupos de Pesquisa do CNPq. Publicou um artigo sobre o ensino de Sociologia (ROCHA, U., 2007).
SILVA, Edilene da Cruz	Líder do grupo *Pesquisa, Extensão e Ensino em Ciências Sociais*, cadastrado no Diretório dos Grupos de Pesquisa do CNPq. Professora da Universidade Federal do Mato Grosso (UFMT), onde lecionou Prática de Ensino e Estágio Supervisionado I e Metodologia de Ensino em Ciências Sociais. Coordenou o Pibid Sociologia da UFMT. Desenvolveu projeto de extensão denominado "Ensino de Sociologia: enfrentamento de problemas da juventude como estratégia de formação inicial e continuada de professores" (2009-2010). Organizou eventos como o 1º Encontro sobre Ensino de Sociologia / Ciências Sociais em Mato Grosso (2010) e o 1º Seminário das Licenciaturas (2012).

Quadro 12 – Trajetória acadêmica e profissional e produção bibliográfica dos líderes dos grupos cadastrados no Diretório dos Grupos de Pesquisa do CNPq que desenvolveram atividades relacionadas à Sociologia como disciplina escolar (Brasil, 2000-2013)

(conclusão)

Pesquisador	Atuação e produção sobre ensino de Sociologia
SILVA, Ileizi Luciana Fiorelli	Líder do grupo de pesquisa *Laboratório de Ensino, Pesquisa e Extensão de Sociologia*, cadastrado no Diretório dos Grupos de Pesquisa do CNPq desde 2006. Professora do Departamento de Ciências Sociais do Centro de Letras e Ciências Humanas da Universidade Estadual de Londrina (UEL), ministrando disciplinas como Metodologia de Ensino de Sociologia, Estágio Supervisionado, Pesquisa e Ensino em Sociologia. Foi professora de Sociologia no ensino médio (1991-1995). Defendeu uma das primeiras teses de doutorado sobre o ensino de Sociologia (SILVA, I., 2006) e orientou quatro dissertações de mestrado sobre a temática (FERREIRA, Eduardo, 2011; LIMA, Alexandre, 2012; MOTA, A., 2012; PRADO, 2013). No âmbito do Ministério da Educação, foi avaliadora das obras didáticas que compuseram o **Guia de livros didáticos: PNLD 2012** (BRASIL, 2011); autora do capítulo "Ensino das Ciências Sociais/Sociologia no Brasil: histórico e perspectivas" de **Sociologia: ensino médio** (Coleção Explorando o Ensino); e leitora crítica do capítulo "Conhecimentos de Sociologia" das **Orientações curriculares para o ensino médio** (MORAES; GUIMARÃES; TOMAZI, 2006). Atuou no "Programa institucional de bolsa de iniciação à docência (Pibid): licenciatura em Ciências Sociais" (2011-atual), "Grupo de estudos e práticas de ensino da Universidade Estadual de Londrina" (Gepe) (2011-atual); nos projetos de pesquisa "A (re)institucionalização da Sociologia no ensino médio nas escolas do Estado do Paraná" (2000-2002) e "Das fronteiras entre ciência e educação escolar: as configurações do ensino das ciências sociais, no Estado do Paraná (1970-2002)" (2002-2006); e nos projetos de extensão universitária "A reimplantação da Sociologia no segundo grau" (1994-1997), "Laboratório de Ensino de Sociologia" (2000-2003) e "Semanas de Sociologia nas escolas da rede pública de Londrina-PR" (2008-2011). Coordenadora do Grupo de Trabalho Ensino de Sociologia do Congresso Brasileiro de Sociologia (2013). Organizadora dos dossiês sobre ensino de Sociologia publicados nas revistas **Mediações** (v. 12, 2007), **Urutágua** (v. 11, 2011) e **Coletiva** (v. 10, 2013), e de livros sobre a temática (SILVA; CAINELLI, 2009; SILVA, I. et al, 2009). Publicou artigos sobre formação de professores, estágio supervisionado e licenciatura (SILVA, I., 2004, 2007e, 2009b, 2010b; SILVA; SANTO; GASPARI, 2012a, 2012b; SILVA; LIMA, 2013), desafios para a consolidação da Sociologia como disciplina escolar (SILVA, 2005a, 2007b), história e processo de institucionalização da Sociologia (SILVA, I., 2005a, 2007a, 2010a, 2011, 2014), práticas e metodologias de ensino (SILVA, I., 2009a, 2012a. SILVA; PIZZI; BOEIRA, 2012; SILVA; SANTO; GASPARI, 2012b) e debates acadêmicos sobre o ensino de Sociologia (SILVA, I. et al, 2010c), entre outros assuntos. Organizou eventos como o curso de capacitação Experiências Interdisciplinares no Ensino de Sociologia (2000-2005), Semanas de Sociologia e Filosofia em escolas públicas (2002-2007), o Simpósio Estadual de Formação de Professores de Sociologia (2008), o Seminário Nacional de Educação em Ciências Sociais (2008), o Encontro Nacional sobre o Ensino de Sociologia na Educação Básica (Eneseb) (2009, 2011), a Semana de Ciências Sociais da UEL (2012), a Mostra de Práticas de Ensino de Estágios, Prodocência e Pibid (2012).
SILVA, Tânia Elias Magno da	Líder dos grupos de pesquisa *Ciências Sociais, Ensino e Profissão* e *Itinerários Intelectuais, Imagem e Sociedade* cadastrados no Diretório dos Grupos de Pesquisa do CNPq. Professora do Núcleo de Pós-Graduação e Pesquisa em Ciências Sociais da Universidade Federal de Sergipe. Autora de livros sobre a história da Sociologia em Sergipe, situando essa disciplina na escola (SILVA, Tânia, 2007b) e sobre a formação profissional de sociólogos (SILVA, Tânia, 2007a). Desenvolveu pesquisa sobre o mercado de trabalho para os licenciados em Ciências Sociais da Universidade Federal de Sergipe, analisando, entre outros aspectos, a formação profissional dos egressos do curso de Ciências Sociais, com foco na licenciatura e docência no ensino médio.
TÔRRES, Ednaldo Ferreira	Líder do grupo de pesquisa *Laboratório de Pesquisa e Ensino de Ciências Sociais*, cadastrado no Diretório dos Grupos de Pesquisa do CNPq. Professor do Colegiado de Ciências Sociais da Universidade do Vale do São Francisco, ministrando disciplinas como Estágio Supervisionado e Metodologia e Prática de Ensino em Ciências Sociais. Atua nos projetos de pesquisa "Metodologia e prática de ensino em Ciências Sociais" e "Juventude no campo e o ensino de Sociologia: uma compreensão das rupturas da formação no ensino médio e da necessidade da educação contextualizada".
TOSCANO, Geovânia da Silva VALE, Alexandre Fleming Câmara	Líder do grupo de pesquisa *Ciências Sociais, Cultura e Educação*, cadastrado no Diretório dos Grupos de Pesquisa do CNPq. Professora do Departamento de Ciências Humanas, Letras e Artes da Universidade Federal da Paraíba. Publicou e apresentou trabalhos sobre a situação do ensino de Sociologia nas escolas do ensino médio do Rio Grande do Norte (TOSCANO et al, 2008, 2011), o perfil dos estudantes dos cursos de Ciências Sociais e sua relação com o ensino médio (TOSCANO, 2011). Líder do grupo de pesquisa *Laboratório de Estudos da Oralidade*, cadastrado no Diretório dos Grupos de Pesquisa do CNPq. Professor do Departamento de Ciências Sociais do Centro de Letras e Ciências Humanas da Universidade Federal do Ceará. Desenvolveu o projeto de pesquisa "Os desafios da Sociologia no ensino médio", no âmbito do Pibid (2009-2012), e o projeto de desenvolvimento "Diálogos entre universidade e escola: a formação de cientistas sociais para docência no ensino médio" (2009).

3.4.6 Temas, linhas de pesquisa e escopo de atuação

No interior dos 22 grupos de pesquisa cadastrados no Diretório dos Grupos de Pesquisa do CNPq, foram encontrados dados sobre 41 linhas de pesquisa diferentes voltadas para temáticas relacionadas à Sociologia no ensino médio[297] (Quadro 13). Os conceitos e temas presentes no enunciado desses grupos e linhas de pesquisa indicavam, de alguma forma, seus interesses e escopo de atuação.

Analisando, por exemplo, a designação dos grupos ou de suas linhas de pesquisa, verificou-se que o termo "ensino" esteve presente em 20 dos 22 grupos identificados. Em muitos casos citado de forma genérica[298], em outros o ensino foi associado ao conceito de currículo[299], a metodologias e recursos didáticos[300], à aprendizagem[301], à prática didática ou pedagógica[302], ao mercado de trabalho[303] e, com maior frequência, à história das Ciências Sociais ou da Sociologia como disciplina escolar no Brasil e ao seu processo de institucionalização[304]. Chamou a atenção a menção à Sociologia no ensino profissional técnico e na educação tecnológica em dois grupos criados nos últimos três anos no âmbito dos

---

[297] No geral, os grupos possuíam outras linhas de pesquisa, mas, para os fins desta investigação, listaram-se apenas aquelas que se relacionavam de forma mais explícita ao ensino de Sociologia. Entre essas 38 linhas de pesquisa, apenas 2 não guardavam relação direta com a temática – "Ciências Sociais e Educação" (do *Núcleo de Memória das Ciências Sociais*, da Ufal) e "Educação e sociedade" (*Sociedade, Política e Cultura*, da PUCPR) –, porém compuseram a lista por serem as que mais se aproximavam do ensino de Sociologia no interior de grupos que apresentavam produção sobre a temática.

[298] Entre os vários exemplos, é possível citar as linhas de pesquisa: "Ensino de Ciências Sociais" (*Educação & Sociedade*); "O ensino de Sociologia e Filosofia na educação básica e tecnológica" (*Práxis Pedagógicas Interdisciplinares no Ensino Médio Integrado*); "Ensino de Sociologia" (*Educação e Sociedade*); "Sociologia no ensino médio" (*Didática e Prática de Ensino de Ciências Sociais*), "O ensino de Sociologia no 2º grau" e "O ensino de Sociologia no ensino médio" (*Sociologia: História e Paradigmas*), "Ensino de Ciências Humanas" (*Educação Profissional e Humanidades*), entre outros. Na designação dos grupos de pesquisa, o "ensino" é citado de forma geral em casos como o do *Laboratório de Ensino de Sociologia Florestan Fernandes*; *Ciências Sociais, Ensino e Profissão*; *Laboratório de Ensino em Ensino de Ciências Sociais*; *Laboratório de Pesquisa e Ensino de Ciências Sociais*; *Sociologia no Ensino Médio*.

[299] "O ensino de Ciências Sociais: cursos, currículos, metodologias e recursos didáticos", linha de pesquisa do grupo *Ciências Sociais, Ensino e Profissão*; "Sociologia nos currículos da educação básica", linha do *Laboratório de Ensino, Pesquisa e Extensão de Sociologia*; "Ensino de Sociologia e currículo" do grupo *Práxis: Pesquisa, Extensão e Ensino em Ciências Sociais*.

[300] "O ensino de Ciências Sociais: cursos, currículos, metodologias e recursos didáticos", linha de pesquisa do grupo *Ciências Sociais, Ensino e Profissão*; "Pesquisa em sala de aula", do grupo *Didática e Prática de Ensino de Ciências Sociais*; "Ensino de História e Ciências Sociais e tecnologias" do grupo *Ensino de História e Ciências Sociais*.

[301] "Ensino e aprendizagem", linha de pesquisa do grupo *Sociologia no Ensino Médio*.

[302] *Práxis Pedagógicas Interdisciplinares no Ensino Médio Integrado* e a linha "Prática docente no ensino médio integrado"; *Didática e Prática de Ensino de Ciências Sociais*.

[303] "A Sociologia como profissão: história e perspectivas", linha de pesquisa do grupo *Ciências Sociais, Ensino e Profissão*; "Mercado de trabalho" do grupo *Sociologia no Ensino Médio.*

[304] "História da Sociologia na educação básica", linha de pesquisa do *Laboratório de Ensino de Sociologia Florestan Fernandes*; "História das Ciências Sociais: memória, representações e círculos sociais" do grupo *Ciências Sociais, Ensino e Profissão*; "História e ensino de Sociologia" do grupo *Itinerários Intelectuais, Imagem e Sociedade*; "Análise dos discursos, memórias sociais e história dos saberes escolares" e "O ensino de Sociologia na escola média: as lutas políticas em torno de sua obrigatoriedade e as apropriações simbólicas da disciplina" do *Laboratório de Pesquisa em Ensino de Ciências Sociais*; "História e Ciências Sociais, do *Núcleo de Estudos sobre Sociologia, Multiculturalismo e Migrações Internacionais*; *Núcleo de Memória das Ciências Sociais*; *Sociologia: História e Paradigmas*.

institutos federais de educação científica e tecnológica, instituições que foram expandidas no Brasil na última década. Os grupos de pesquisa também fizeram referência a outras disciplinas e áreas do conhecimento, como Antropologia, Filosofia, História, Ciências Humanas e Humanidades[305] bem como à pesquisa sobre o ensino[306].

Dos 22 grupos, 8 aludiram, já na sua denominação, ao ensino de Sociologia (2)[307] ou de Ciências Sociais (6)[308], número que cresceu para 13 quando analisadas as designações das linhas de pesquisa. A referência à educação básica (ensino médio, educação profissional, ensino médio integrado e escola média) esteve presente no título de 3 grupos e em 14 linhas de pesquisa. Não foi encontrada referência direta ao ensino de Sociologia no ensino superior, apenas na educação tecnológica[309]. Com a leitura das repercussões das produções dos grupos, observou-se que o ensino de Ciências Sociais, quando abordado, foi relacionado à educação básica e, com menor incidência, à formação de professores, mas não aos cursos de bacharelado em Ciências Sociais.

Ainda na denominação dos grupos, 9 deles remeterem, além da pesquisa e ensino, à extensão universitária ou à prática pedagógica e/ou apresentaram-se como laboratórios[310]. A atuação desses grupos não se restringiu à pesquisa ou à universidade, fomentando, outrossim, ações em parceria com escolas e secretarias de educação. Em outros termos, não eram grupos apenas de pesquisa, mas que pretendiam intervir, de alguma forma, no contexto escolar e reduzir as distâncias entre a licenciatura e a educação básica, a universidade e a escola. Por exemplo, desses nove grupos, pelo menos quatro (Lenpes, LEO, Lepecs e Lapecs) estiveram articulados com o Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (Pibid), da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes). Na descrição da

---

[305] "Antropologia da Educação e Sociologia no ensino médio", linha de pesquisa do *Laboratório de Estudos da Oralidade*; "O ensino de Sociologia e Filosofia na educação básica, técnica e tecnológica" do grupo *Práxis Pedagógicas Interdisciplinares no Ensino Médio Integrado*; "Ensino de História e Ciências Sociais e epistemologia", "Ensino de História e Ciências Sociais e fontes documentais" e "Ensino de História e Ciências Sociais e tecnologias" do grupo *Ensino de História e Ciências Sociais*.

[306] "Ensino de História e Ciências Sociais e epistemologia" e "Ensino de História e Ciências Sociais e fontes documentais" do grupo *Ensino de História e Ciências Sociais*; "O ensino de Sociologia e Filosofia na educação básica, técnica e tecnológica" do grupo *Práxis pedagógicas interdisciplinares no ensino médio integrado*; "Ensino de Ciências Humanas" do grupo *Educação profissional e Humanidades*.

[307] *Laboratório de Ensino de Sociologia Florestan Fernandes* e *Laboratório de Ensino, Pesquisa e Extensão de Sociologia*.

[308] *Didática e Prática de Ensino de Ciências Sociais*, *Laboratório de Pesquisa e Ensino de Ciências Sociais*, *Práxis: Pesquisa, Extensão e Ensino em Ciências Sociais* e *Ensino de História e Ciências Sociais*.

[309] Linha de pesquisa "O ensino de Sociologia e Filosofia na educação básica, técnica e tecnológica" do grupo *Práxis Pedagógicas Interdisciplinares no Ensino Médio Integrado*.

[310] Foi o caso, do *Laboratório de Ensino, Pesquisa e Extensão em Ciências Sociais (Lepecs)*, *Laboratório de Pesquisa em Ensino de Ciências Sociais*, *Laboratório de Ensino de Sociologia Florestan Fernandes* (Labes) (UFRJ), *Laboratório de Ensino, Pesquisa e Extensão de Sociologi*a (Lenpes) (UEL), *Laboratório de Estudos da Oralidade* (LEO) (UFC), *Laboratório de Pesquisa e Ensino de Ciências Sociais* (Lapecs) (Univasf), *Práxis: Pesquisa, Extensão e Ensino em Ciências Sociais* (UFMT), *Práxis Pedagógicas Interdisciplinares no Ensino Médio Integrado* (IFSC) e *Didática e Prática de Ensino de Ciências Sociais* (UFG).

repercussão dos seus trabalhos no Diretório dos Grupos de Pesquisa do CNPq, o LEO declarava que desenvolvia, desde 2009, "atividades voltadas para qualificação do ensino da Sociologia na educação básica, por meio do Programa Institucional de Iniciação à Docência (Pibid)"[311]. O Lapecs anunciava que o grupo tinha "como missão ser referência em pesquisas e ações dimensionadas à educação da região do Vale do São Francisco, particularmente abordando temáticas como desenvolvimento socioeconômico, educação, Sociologia na educação básica, Sociologia"[312]. Informava, ainda, que "A partir do projeto Pibid - Ciências Sociais, esta linha visa desenvolver atividades de pesquisa e extensão em escolas públicas, nas temáticas das Ciências Sociais"[313]. Outros grupos, como *Práxis: Pesquisa, Extensão e Ensino em Ciências Sociais*, indicavam que "a organização, produção e divulgação de recursos didáticos junto ao *Laboratório de Ensino de Ciências Sociais* da UFMT é estratégia privilegiada para a troca de saberes entre universidade e escola"[314].

***

O Quadro 13 apresenta informações completas sobre os grupos de pesquisa cadastrados no Diretório dos Grupos de Pesquisa do CNPq entre 2000 e 2013 e que desenvolveram atividades relacionadas à Sociologia como disciplina escolar.

---

[311] Informação presente na descrição das repercussões do trabalho do grupo. Disponível em: <http://dgp.cnpq.br/buscaoperacional/detalhegrupo.jsp?grupo=00897033COY5FQ>. Acesso em: 3 jan. 2014.

[312] Informação presente na descrição das repercussões do trabalho do grupo. Disponível em: <http://dgp.cnpq.br/buscaoperacional/detalhegrupo.jsp?grupo=5773702HT3AKV5>. Acesso em: 3 jan. 2014.

[313] Informação presente na descrição da linha de pesquisa "Sociologia na educação básica". Disponível em: <http://dgp.cnpq.br/buscaoperacional/detalhelinha.jsp?grupo=5773702HT3AKV5&seqlinha=6>. Acesso em: 3 jan. 2014.

[314] Informação presente na descrição da linha de pesquisa "Ensino de Sociologia e currículo". Disponível em: <http://dgp.cnpq.br/buscaoperacional/detalhelinha.jsp?grupo=0332702QY7JT0A&seqlinha=1>. Acesso em: 3 jan. 2014.

Quadro 13 – Grupos de pesquisa cadastrados no CNPq que desenvolveram atividades relacionadas ao ensino de Sociologia (2000-2013)

(continua)

Denominação	Linha(s) de pesquisa[1]	Líder(es)	Área	Instituição	Unidade e órgão	UF	Ano de formação[2]	Base censitária[3]
Ciências Sociais e Sociedade	• Constituição de identidades profissionais em Ciências Sociais • História das Ciências Sociais • O ensino das Ciências Sociais: cursos, currículos, metodologias e recursos didáticos	• MORAES, Amaury Cesar • PEREIRA, Luiza Helena	Sociologia	Uenf	Centro de Ciências do Homem	RJ	2004	2004-2008
Ciências Sociais, Cultura e Educação	• Ciências Sociais, universidade e ensino médio	• TOSCANO, Geovânia da Silva • BARBOSA, Ivan Fontes	Sociologia	UFPB	Depto. de Ciências Sociais do Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes	PB	2011	2014
Ciências Sociais, Ensino e Profissão	• A Sociologia como profissão: história e perspectivas • História das Ciências Sociais: memória, representações e círculos sociais • O ensino de Ciências Sociais: cursos, currículos, metodologias e recursos didáticos	• MORAES, Amaury Cesar • MIGLIEVICH-RIBEIRO, Adelia (2010) • SILVA, Tânia E. Magno da (2014)	Sociologia	USP	Depto. de Metodologia do Ensino e Educação Comparada da Faculdade de Educação	SP	2009	2010-2014
Didática e Prática de Ensino de Ciências Sociais	• Sociologia no ensino médio • Pesquisa em sala de aula	• NUNES, Jordão Horta • FREITAS, Revalino Antonio de	Sociologia	UFG	Depto. de Sociologia da Faculdade de Ciências Humanas e Filosofia	GO	1995	2000
Educação & Ciências Sociais	• Ensino de Ciências Sociais	• OLIVEIRA, Amurabi Pereira • PIMENTEL, Álamo	Educação	Ufal	Departamento de Teoria e Fundamentos da Educação do Centro de Educação	AL	2013	2014
Educação e Sociedade	• Formação de docentes e educação básica • Ensino de Sociologia (2014)	• WEBER, Silke • WANDERLEY, José Carlos Vieira	Sociologia	UFPe	Depto. de Ciências Sociais do Centro de Filosofia e Ciências Humanas	PE	1992 [2010][4]	2010-2014
Educação Profissional e Humanidades	• Ensino de Ciências Humanas	• LABORDE, André Luiz Portanova	Educação	IFRS	–	RS	2010	2014
Ensino de História e Ciências Sociais	• Ensino de História e de Ciências Sociais e epistemologia • Ensino de História e de Ciências Sociais e fontes documentais • Ensino de História e de Ciências Sociais e tecnologias	• NIKITIUK, Sonia Maria • ROCHA, Ubiratan (2008-atual)	Educação	UFF	Depto. de Educação, Sociedade e Conhecimento da Faculdade de Educação	RJ	2002 [2004][4]	2004-2014

Quadro 13 – Grupos de pesquisa cadastrados no CNPq que desenvolveram atividades relacionadas à Sociologia como disciplina escolar (2000-2013)

(continuação)

Denominação	Linha(s) de pesquisa[1]	Líder(es)	Área	Instituição	Unidade e órgão	UF	Ano de formação[2]	Base censitária[3]
Itinerários Intelectuais, Imagem e Sociedade	• História e ensino de Sociologia	• SILVA, Tânia Elias Magno da • RONDINI, Luiz Carlos	Sociologia	UFS	Núcleo de Pós Graduação e Pesquisa em Ciências Sociais da Pró-Reitoria de Pós-Graduação	SE	1999 [2010][4]	2010-2014
Laboratório de Ensino de Sociologia Florestan Fernandes (Labes)	• História da Sociologia na educação básica	• HANDFAS, Anita	Educação	UFRJ	Depto. de Didática da Faculdade de Educação	RJ	2008	2014
Laboratório de Ensino, Pesquisa e Extensão de Sociologia (Lenpes)	• Sociologia nos currículos da educação básica	• SILVA, Ileizi L. Fiorelli • LIMA, Angela Maria de Sousa (2014)	Sociologia	UEL	Depto. de Ciências Sociais do Centro de Letras e Ciências Humanas	PR	2008	2008-2014
Laboratório de Ensino, Pesquisa e Extensão em Ciências Sociais, Educação e Saberes (Lepecs)	• Juventudes, educação e periferias • Sociologia da educação	• BARRETO, Alessandra Siqueira • PETRY, Helene Cecile	Antropo-logia	UFF	Instituto de Ciências Humanas e Filosofia	RJ	2013	2014
Laboratório de Estudos da Oralidade (LEO)	• Antropologia da Educação e Sociologia no ensino médio	• VALE, Alexandre Fleming Câmara • RAMALHO, Elba B.	Antropo-logia	UFC	Depto. de Ciências Sociais e Filosofia do Centro de Humanidades	CE	2001 [2009][4]	2014
Laboratório de Pesquisa e Ensino de Ciências Sociais (Lapecs)	• Sociologia na educação básica	• TÔRRES, Ednaldo Ferreira • PEREIRA, Vanderlea Andrade	Sociologia	Univasf	Colegiado de Ciências Sociais da Pró-Reitoria de Pesquisa e Pós-Graduação	BA	2010	2014
Laboratório de Pesquisa em Ensino de Ciências Sociais	• Ensino de Sociologia na educação básica • Análise dos discursos, memórias sociais e história dos saberes escolares • Ciência, religião, juventude e o ensino de Sociologia • Metodologia do ensino das Ciências Sociais • O ensino de Sociologia na escola média brasileira: as lutas políticas em torno de sua obrigatoriedade e as apropriações simbólicas da disciplina.	• LEMOS, Carlos Eugênio Soares de • PAIVA, Andrea Lúcia da Silva de	Educação	UFF	Depto. de Ciências Sociais do Instituto de Ciências da Sociedade e Desenvolvimento Regional	RJ	2013	2014

Quadro 13 – Grupos de pesquisa cadastrados no CNPq que desenvolveram atividades relacionadas à Sociologia como disciplina escolar (2000-2013)

(conclusão)

Denominação	Linha(s) de pesquisa[1]	Líder(es)	Área	Instituição	Unidade e órgão	UF	Ano de formação[2]	Base censitária[3]
Núcleo de Estudos sobre Sociologia, Multiculturalismo e Migrações Internacionais[5]	• Ensino médio e Sociologia • História e Ciências Sociais (a partir de 2010)	• OLIVEIRA, Mário Sérgio Batista Silveira de	Sociologia	UFPR	Depto. de Ciências Sociais do Setor de Ciências Humanas, Letras e Artes	PR	2001 [2002][4]	2008-2014
Núcleo de Memória das Ciências Sociais	• Ciências Sociais e Educação (2014)	• PLANCHEREL, Alice Anabuki • OLIVEIRA, Evelina Antunes Fernandes de	Sociologia	Ufal	Instituto de Ciências Sociais	AL	2004 [2010][4]	2010-2014
Práxis Pedagógicas Interdisciplinares no Ensino Médio Integrado	• O Ensino de Sociologia e Filosofia na Educação Básica, Técnica e Tecnológica • Prática Docente no Ensino Médio Integrado	• SILVA, Fábio Machado da	Educação	IFSC	–	SC	2012	2014
Práxis: Pesquisa, Extensão e Ensino em Ciências Sociais	• Ensino de Sociologia e currículo	• COVEZZI, Marinete • SILVA, Edilene da Cruz	Sociologia	UFMT	Pró-Reitoria de Pesquisa	MT	2009	2010-2014
Sociedade, Política e Cultura	• Licenciatura em Ciências Sociais	• KAUCHAKIE, Samira • KRUGER, Caue (2014)	Sociologia	PUCPR	Curso de Licenciatura em Ciências Sociais	PR	2010	2104
Sociologia no Ensino Médio	• Ensino aprendizagem • Mercado de trabalho • Sociologia e educação (2002)	• GUIMARÃES, Elizabeth da Fonseca	Sociologia	UFU	Depto. de Ciências Sociais da Faculdade de Artes, Filosofia e Ciências Sociais	MG	2002	2002-2004
Sociologia: História e Paradigmas	• A Sociologia no Rio Grande do Sul • O ensino da Sociologia no segundo grau (2004-2008) • O ensino da Sociologia no ensino médio (2010-atual)	• LIEDKE FILHO, Enno Dagoberto • PEREIRA, Luiza Helena (2004-atual)	Sociologia	UFRGS	Instituto de Filosofia e Ciências Humanas	RS	1992 [2002][4]	2002-2014

[1] Inclui apenas linhas de pesquisa afins com a temática do ensino de Sociologia.
[2] Ano de formação informado pelo líder do grupo (não coincide necessariamente com a sua inclusão no Diretório dos Grupos de Pesquisa do CNPq.
[3] Inclui dados da base censitária de 2000, 2002, 2004, 2006, 2008 e 2010, e da base corrente consultada em janeiro de 2014 (com dados circunscritos aos anos de 2011 a 2013).
[4] Ano em que foi identificado o registro da inclusão da temática do ensino de Sociologia na base de dados do Diretório dos Grupos de Pesquisa do CNPq.
[5] Inclui apenas as linhas de pesquisa afins com a temática do ensino de Sociologia.
[6] Denominado *Núcleo de Estudos sobre Ciências Sociais e Sociedade no Paraná* até 2008.

4 Grupo de Trabalho Ensino de Sociologia

4.1 Notas metodológicas

O Grupo de Trabalho (GT) Ensino de Sociologia do Congresso Brasileiro de Sociologia talvez seja um dos primeiros fóruns acadêmicos, de abrangência nacional, que, com estabilidade, já se instalou no Brasil para discutir o ensino de Sociologia na escola. Esse texto analisa o movimento do GT, desde a sua criação como GT Experiências de Ensino de Sociologia: Metodologias e Materiais Didáticos. Trata-se de uma tentativa de caracterizar os trabalhos apresentados no GT, refletindo sobre o seu histórico, a origem institucional dos seus autores e as principais questões que levou ao debate.

Os esforços de elaboração teórica do GT Ensino de Sociologia, apesar das inúmeras perspectivas de análise, centraram-se mais fortemente em alguns temas, eco da produção dos programas de pós-graduação e dos grupos de pesquisa instalados no país. Todavia, por constituir um espaço mais dinâmico, apresentou com antecedência algumas mudanças nos interesses de pesquisa. Já há algumas edições, por exemplo, tem abrigado quantidade significativa de trabalhos dedicados à formação docente, discussão que posteriormente começou a ser estabelecida nas dissertações de mestrado e teses de doutorado defendidas no país. Por isso, a reconstituição da trajetória de discussões do GT Ensino de Sociologia, ao mesmo tempo em que permitiu analisar o percurso trilhado pelo grupo de trabalho, seus pressupostos teóricos, possibilidades e limites de suas discussões, também acenou para algumas tendências do debate sobre o ensino de Sociologia entre a comunidade acadêmica.

O contato com o conjunto da produção do GT foi realizado a partir do estudo dos seus anais, da programação das sessões, dos resumos e artigos completos. O levantamento foi realizado nos anais impressos e em formato digital disponibilizado pela Sociedade Brasileira de Sociologia na sua página eletrônica na Internet.

Convém esclarecer que, para participar dos GTs dos Congressos Brasileiros de Sociologia, os autores enviam propostas de trabalho no formato de resumo para serem apreciadas pelos coordenadores dos grupos. Quando selecionados para apresentação, os autores devem encaminhar o trabalho na forma de artigo e, durante o congresso, apresentá-lo oralmente. Para os fins desta pesquisa, foram considerados apenas os trabalhos aceitos pela

coordenação do GT e enviados pelos autores na forma de artigo. Assim, a pesquisa perfez 113 comunicações distribuídas ao longo de seis edições do Congresso Brasileiro de Sociologia[315].

Como será explicitado no histórico do GT, essa permeabilidade dos Congressos Brasileiros de Sociologia e da própria Sociedade Brasileira de Sociologia à temática do ensino de Sociologia não se traduziu apenas na criação e manutenção do GT Ensino de Sociologia. Também abarcou a criação de uma comissão de ensino e dos Encontros Nacionais sobre o Ensino de Sociologia na Educação Básica (Eneseb), a abertura de fóruns para a discussão da questão, a aprovação de trabalhos de graduandos e mestrandos para a seção Sociólogos do Futuro e a manifestação pública, em diferentes ocasiões, diante da inclusão da Sociologia como disciplina obrigatória do ensino médio.

4.2 Caracterização: o ensino de Sociologia nos Congressos Brasileiros de Sociologia

Coforme abordado no capítulo anterior, no 1º Congresso Brasileiro de Sociologia, o ensino de Sociologia no sistema escolar figurou entre os assuntos debatidos. À época, a Sociologia já havia sido excluída do ensino secundário pela lei orgânica estabelecida pelo decreto-lei n. 4.244/1942, sendo oferecida apenas nas escolas normais de formação de professores para o ensino primário. Tratava-se, pois, como o próprio Florestan Fernandes (1955, p. 319) indicava, de um "objeto que não existia". Ainda assim, dizia Florestan, merecia atenção em um debate que considerasse a conveniência de modificar a estrutura do sistema educacional vigente e, quiçá, de incluir a Sociologia no rol de disciplinas escolares.

No 2º Congresso Brasileiro de Sociologia, todavia, já não havia registros sobre discussões a respeito do ensino de Sociologia[316], muito embora, dois anos antes, a campanha em prol da escola pública tivesse mobilizado intelectuais e outros setores da sociedade em torno da tramitação da **Lei de diretrizes e bases da educação nacional** (lei n. 4.024/1961).

As atividades da Sociedade Brasileira de Sociologia (SBS) foram suspensas durante a ditadura militar. Depois de reestruturada em meados da década de 1980, a entidade demorou

[315] Se fossem considerados os trabalhos aceitos para apresentação, esses números se elevariam consideravelmente. Em 2009, por exemplo, foram aceitos 32 resumos pela coordenação do GT para apresentação na forma de comunicação e artigo, mas apenas 23 autores enviaram o artigo completo, conforme exigido pela organização dos Congressos Brasileiros de Sociologia. Em 2011, 36 resumos foram aceitos e 28 apresentados na forma de artigo e, em 2013, esse número foi de 44 para 33.

[316] Os registros sobre o 2º Congresso Brasileiro de Sociologia se perderam (ver GUEDES, 2007, p. 134, nota 1), havendo apenas alguns artigos dispersos, publicados em revistas científicas. Entre esses, não foram encontradas referências sobre o ensino de Sociologia.

mais oito edições de seus congressos ou, mais especificamente, 16 anos para dar assento em seus fóruns à temática do ensino de Sociologia na escola. Em 2003, o 11º Congresso Brasileiro de Sociologia acolheu um fórum denominado "Formação de Professores e cursos de Ciências Sociais" e "O ensino das Ciências Sociais no Brasil". No mesmo congresso, o GT Educação e Sociedade dedicou sua primeira sessão ao tema "Ensino de Sociologia".

No 12º Congresso Brasileiro de Sociologia já estava formado o GT Experiências de Ensino de Sociologia: Metodologias e Materiais Didáticos, transformado, dois anos depois, no GT Ensino de Sociologia. Esse GT, em 2013, completou seis anos de existência e presença ininterrupta nos Congressos Brasileiros de Sociologia. Esta seção volta-se justamente para os trabalhos que circularam no GT Ensino de Sociologia ao longo de oito anos, mais especificamente entre 2005 e 2013.

4.2.1 Cronologia

A quantidade de comunicações recebidas para apresentação no Grupo de Trabalho (GT) Ensino de Sociologia ampliou-se ano a ano. Desde 2005, quando foi fundado com a designação GT Experiências de Ensino em Sociologia: Metodologias e Materiais Didáticos, até 2013, último ano em que foi monitorado para os fins desta pesquisa, o GT passou de 9 trabalhos aprovados para apresentação, em 2005, para 33, em 2013 (Tabela 18). No total, o GT recebeu 113 trabalhos entre 2005 e 2013.

Tabela 18 – Trabalhos aprovados para apresentação no GT Ensino de Sociologia[(1)], segundo edição e ano do evento (Congresso Brasileiro de Sociologia, 2005-2013)

Edição	Ano	Grupo de Trabalho	Trabalhos aprovados para apresentação
12º	2005	Experiências de Ensino em Sociologia: Metodologia e Materiais Didáticos	9
13º	2007	Ensino de Sociologia	19
14º	2009	Ensino de Sociologia	24
15º	2011	Ensino de Sociologia	28
16º	2013	Ensino de Sociologia	33
Total	**–**	**–**	**113**

[(1)] Inclui apenas trabalhos enviados ao GT Ensino de Sociologia na forma de artigo pelos autores.

4.2.2 Distribuição por unidades federativas e regiões

De 2005 a 2013, o GT Ensino de Sociologia recebeu trabalhos de autores vinculados a instituições de 20 unidades federativas brasileiras, incluindo o Distrito Federal, e de um país estrangeiro (Portugal). A Tabela 19 explicita essa distribuição geográfica. Alguns trabalhos apresentados por autores de instituições localizadas em diferentes unidades federativas foram computados mais de uma vez, contemplando a origem institucional de ambos[317].

Tabela 19 – Comunicações recebidas pelo GT Ensino de Sociologia, por unidade geográfica do autor e ano (Congresso Brasileiro de Sociologia, 2005-2013)

Unidade geográfica	Ano de apresentação					Total	
	2005	2007	2009	2011	2013	Número absoluto	Percentual
São Paulo	3	4	7	8	6	28	23,5
Rio Grande do Sul	1	3	3	5	6	18	15,1
Rio de Janeiro	2	1	5	4	4	16	13,5
Paraná	–	4	3	3	2	12	10,1
Minas Gerais	–	3	–	1	2	6	5,1
Santa Catarina	2	–	–	1	3	6	5,1
Ceará	–	–	2	1	2	5	4,2
Sergipe	–	1	2	1	–	4	3,4
Alagoas	–	1	1	1	1	4	3,4
Pará	–	2	–	1	–	3	2,5
Paraíba	–	–	–	–	3	3	2,5
Maranhão	–	–	2	–	1	3	2,5
Bahia	–	–	–	1	1	2	1,7
Rio Grande do Norte	–	–	–	1	1	2	1,7
Distrito Federal	1	–	–	–	–	1	0,8
Espírito Santo	–	–	–	1	–	1	0,8
Goiás	–	1	–	–	–	1	0,8
Mato Grosso	–	–	–	–	1	1	0,8
Pernambuco	–	–	–	–	1	1	0,8
Rondônia	–	–	–	–	1	1	0,8
Lisboa	–	1	–	–	–	1	0,8
Total	**9**	**21**	**25**	**29**	**35**	**119**[(1)]	**100**

[(1)] Há trabalhos computados duas vezes porque foram redigidos por autores oriundos de diferentes unidades federativas ou por autores vinculados a mais de uma instituição.

[317] Os trabalhos apresentados por autores oriundos de unidades federativas distintas e computados duas vezes nas Tabelas 19 e 20 foram: Juarez Dayrell (UFMG) e Juliana Batista Reis (UFSCar) (2007); Leandro P. Reis Júnior (UFPA) e Marcelo Santos Sodré (Universidade de Lisboa) (2007); Leonardo Leitão (UFFS) e Jaqueline Russczyk (IFSC) (2011); Angela Lima (UEL) e Angélica Lyra de Araújo (Unesp) (2013); e Thiago Oliveira Matiolli (USP) e Alexandre Fraga (UFRJ) (2013); Tânia Elias Magno da Silva (UFS), Manoel Santos (UFS) e Adriana Elias Magno da Silva (Universidade Anhembi-Morumbi).

A maioria dos autores vinculava-se a instituições de ensino e/ou pesquisa da região Sudeste (42,8%) e Sul (30,2%) do Brasil, com destaque para a produção de São Paulo (23,5%) e Rio de Janeiro (13,5%), Rio Grande do Sul (15,1%) e Paraná (10,1%) (Tabela 19).

Ainda que essa distribuição tenha seguido o padrão dos programas de pós-graduação – com maior concentração nas regiões Sudeste e Sul – foi notável o fato de a região Nordeste ter ampliando sua participação nos congressos e de haver trabalhos oriundos da região Norte (Tabelas 19 e 20). Com efeito, o Nordeste foi responsável por 20,8% dos trabalhos apresentados no período estudado, passando de 2 em 2007 para 10 em 2013. Em 2005, a região não foi representada por nenhuma comunicação. No caso da região Norte, sem registros de produção sobre o ensino de Sociologia nos programas de pós-graduação *stricto sensu* e no Diretório de Grupos de Pesquisa do CNPq, computou 4 trabalhos. Oriundos do Pará (2007 e 2011) e de Rondônia (2013), esses trabalhos não apresentaram regularidade ao longo dos anos e representaram apenas dois dos sete Estados da região. Já a região Centro-Oeste, presente na primeira edição do GT, respondeu por apenas 3 trabalhos na série estudada.

Tabela 20 – Comunicações recebidas pelo GT Ensino de Sociologia, segundo origem geográfica do autor[1] (Congresso Brasileiro de Sociologia, 2005-2013)

Região	Ano de apresentação					Total	
	2005	2007	2009	2011	2013	Número absoluto	Percentual
Sudeste	5	8	12	14	12	51	42,8
Sul	3	7	6	9	11	36	30,2
Nordeste	–	2	7	5	10	24	20,2
Norte		2	–	1	1	4	3,4
Centro Oeste	1	1	–	–	1	3	2,5
Exterior	–	1	–	–	–	1	0,8
Total	**9**	**21**	**25**	**29**	**35**	**119**[2]	**100**

[2] Região na qual se encontra a instituição à qual o autor se declarou vinculado.
[1] Há trabalhos computados duas vezes porque foram redigidos por autores oriundos de diferentes unidades geográficas.

4.2.3 Distribuição por instituições

No geral, os autores dos trabalhos apresentados no GT Ensino de Sociologia estavam ligados a universidades, a maioria públicas, mas também com representação de instituições privadas. Em menor número, encontravam-se aqueles vinculados à educação básica, no geral

a redes de ensino públicas. Entre essas instituições foi citado o Colégio Pedro II (CPII) (4 vezes), a secretaria estadual de educação do Rio de Janeiro (2 vezes) e São Paulo (1 vez).

Em alguns Estados, os autores que apresentaram trabalhos no GT Ensino de Sociologia concentravam-se em poucas instituições. Em Alagoas, por exemplo, os quatro trabalhos apresentados entre 2005 e 2013 eram de professores da Universidade Federal de Alagoas (Ufal); no Pará, os autores das três comunicações possuíam vínculos com Universidade Federal do Pará (UFPA). Por outro lado, em outras unidades federativas, a filiação institucional foi variada, como, por exemplo, no Ceará, Minas Gerais, Paraná, Rio de Janeiro, Rio Grande do Sul e São Paulo (Quadro 14).

Quadro 14 - Trabalhos apresentados no GT Ensino de Sociologia, segundo unidade federativa e filiação institucional dos autores (Congresso Brasileiro de Sociologia, 2005-2013)

UF	Instituições e quantidade de trabalhos
AL	Ufal (4)
BA	Uesb (1) e UFRB (1)
DF	UnB (1)
CE	UFC (3), Uece (1), Urca (1), UVA (1)
ES	Ifes (1)
GO	UFG (1)
MA	UFMA (3), Fama (1), Uema (1)
MT	UFMT (1)
MG	UFV (5), UFU (1), Uemg (1), UFMG (1)
PA	UFPA (3)
PE	UFPe (1)
PB	IFPB (1), UFCG (1), UFPB (1)
PR	UEL (3), UEM (1), UFPR (3), Unibrasil (1), Unicenp (1), Unioeste (4), Fasul (1)
RJ	UFRJ (5), CPII (4), Ucam (1), Uerj (4), UFF (2), SEEDUCRJ (2), Labes (1), Dieese (1), UFFRJ (1)
RN	UFRN (2), Uern (1)
RS	UFRGS (11), UFFS (4), IFRS (3), FACCAT (1), Unilasalle (1), RMES (1).
RO	IFRO (1)
SC	IFSC (3), UFSC (2), UESC (1),
SP	Unesp (8), USP (6), Seesp (2), FESP (2), FOC (2), UFSCar (1), Unicamp (1), Unifesp (1), Metrocamp (1), PMSP (1), SESCOOPSP (1), Universidade Anhembi-Morumbi

(1) Há trabalhos computados duas ou mais vezes porque foram redigidos por autores oriundos de diferentes unidades federativas.

4.2.4 Histórico e temas

Depois de manter-se ausente dos debates das Ciências Sociais durante quase cinco décadas, o ensino de Sociologia na educação básica voltou gradativamente a ter assento nos

Congressos Brasileiros de Sociologia. Em 2003, tornou-se tema da primeira sessão do Grupo de Trabalho (GT) Educação e Sociedade e do único fórum do 11º Congresso Brasileiro de Sociologia, realizado na Universidade Estadual de Campinas (Unicamp), entre 1 e 5 de setembro de 2003.

As discussões do fórum estenderam-se ao longo de duas sessões, nos dias 2 e 3 de setembro, ambas realizadas no auditório do Instituto de Estudos da Linguagem. A primeira sessão, intitulada "Formação de professores e cursos de Ciências Sociais", foi organizada em parceria com a Fundação Nacional de Sociólogos do Brasil (FNSB) e coordenada por Luiza Helena Pereira (UFRGS / FNSB) e Nelson Tomazi (UEL). Amaury Cesar Moraes (USP), Sandra Giraldelli Ulrich (ISCASP), Elisabeth Fonseca Guimarães (UFU) e Antonio Prado (FNSB) foram os debatedores. Na segunda sessão – "O ensino das Ciências Sociais no Brasil" –, Tomazi permaneceu na coordenação dos trabalhos e Giraldelli entre os debatedores, então ao lado de Heloisa Helena Teixeira de Souza Martins (USP) e Mário Bispo dos Santos (Secretaria de Educação do Distrito Federal).

Ainda no 11º Congresso Brasileiro de Sociologia, o GT Educação e Sociedade reservou a sua primeira sessão, coordenada por Clarissa Baeta Neves, à discussão sobre o "Ensino de Sociologia". Três trabalhos foram apresentados, debatendo a formação de professores de Sociologia[318] e o ensino de Sociologia em outros cursos universitários que não os de Ciências Sociais, tais como os de Administração de Empresas, Pedagogia e Contabilidade[319]. Por fim, na sessão Sociólogos do Futuro[320], Josefa Alexandrina da Silva apresentou um trabalho intitulado "Presença da Sociologia no ensino médio: considerações em torno do ato de educar".

***

Em 2005, Belo Horizonte recebeu o 12º Congresso Brasileiro de Sociologia. Naquele ano, por iniciativa da gestão da Sociedade Brasileira de Sociologia, foi criado um grupo de trabalho dedicado especialmente ao ensino de Sociologia – o GT Experiências de Ensino de Sociologia: Metodologias e Materiais Didáticos – que selecionou nove trabalhos para apresentação. Com exceção de Bruniera (2005), que discutiu métodos e técnicas de pesquisa

[318] Ver Barbosa, Silva, Mendonça (2003) e Mendonça (2003).
[319] Ver Thomé (2003).
[320] Os Congressos Brasileiros de Sociologia só aceitam propostas de textos para apresentação nos grupos de trabalho de pesquisadores com titulação mínima de mestre. Já o quadro "Sociólogos do Futuro" permite a apresentação de resultados de pesquisas efetivas, na forma de pôsteres, de graduandos e mestrandos.

em um estudo de Sociologia da Educação na escola, os demais trabalhos versaram sobre o ensino de Sociologia no ensino superior[321] e, sobretudo, no ensino médio[322]. As comunicações sobre o ensino superior diziam respeito ao ensino de Sociologia em cursos de graduação como Enfermagem[323], Pedagogia e Direito[324], e não de Ciências Sociais.

É importante localizar esses trabalhos entre os marcos legais que passaram a regular as políticas públicas educacionais desde meados da década de 1990, com destaque para a **Lei de diretrizes e bases da educação nacional** (lei n. 9394/1996). Alguns pesquisadores[325], inclusive, orientaram suas pesquisas considerando o contexto de implementação dessa lei. A esses textos somaram-se aqueles que aludiam à história de institucionalização da Sociologia no ensino secundário e superior[326].

Os trabalhos de natureza empírica predominaram, no conjunto de comunicações, trazendo relatos sobre experiências de ensino de Sociologia em unidades federativas como Santa Catarina[327], Distrito Federal[328] e São Paulo[329]. Essas comunicações trouxeram análises sobre conteúdos e metodologias de ensino, abrangendo reflexões sobre transposição didática[330], técnicas de pesquisa em sala de aula[331] e representações de alunos do ensino médio sobre as aulas de Sociologia[332].

Duas comunicações problematizaram a relação entre universidade e escola. Anita Handfas (2005) levou ao debate o processo de construção dos saberes escolares das Ciências Sociais, considerando os saberes docentes mobilizados na prática pedagógica. Já Fernando Ponte de Sousa (2005), a partir de um caso empírico, apresentou a experiência da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), que promovia encontros entre os seus professores de Sociologia e Filosofia com os docentes das escolas públicas de ensino médio do Estado. A iniciativa partiu do Laboratório de Sociologia do Trabalho (Lastro) para, mais tarde, ganhar o apoio do Núcleo de Estudos e Atividades de Filosofia no Ensino Médio, ambos sediados na UFSC.

---

[321] Ver Miotto (2005) e Rego (2005).
[322] Ver Handfas (2005), Jinkings (2005), Kelly Mota (2005), Rêses (2005), Josefa Alexandrina Silva (2005) e Fernando Ponte de Sousa (2005).
[323] Ver Miotto (2005).
[324] Ver Rego (2005).
[325] Ver Bruniera (2005) e Josefa Silva (2005).
[326] Ver Handfas (2005), Jinkings (2005) e Josefa Silva (2005).
[327] Ver Jinkings (2005) e Fernando de Sousa (2005).
[328] Ver Rêses (2005).
[329] Ver Josefa Silva (2005).
[330] Ver Handfas (2005).
[331] Ver Miotto (2005) e Kelly Mota (2005).
[332] Ver Rêses (2005).

***

O 13º Congresso Brasileiro de Sociologia teve como tema "As dimensões da desigualdade, da diferença e do reconhecimento" e foi organizado no ano de 2007, na cidade de Recife, Pernambuco. Naquele ano, o GT Experiências de Ensino de Sociologia recebeu nova nomenclatura, sendo denominado GT Ensino de Sociologia. Em relação à edição anterior, o GT aprovou o triplo de trabalhos para apresentação, passando de 9 comunicações em 2005 para 19 em 2007. A discussão sobre o ensino de Sociologia na educação básica chegou a extrapolar o GT Ensino de Sociologia, tendo Sueli Guadelupe de Lima Mendonça (2007), professora da Universidade Estadual Paulista (Unesp), apresentado a comunicação "Pensar Sociologicamente na Escola: *hip hop* e CoMciência" no GT Educação e Sociedade.

Convém lembrar que, no ínterim entre o 12º e o 13º congresso, o Conselho Nacional de Educação instituiu nova redação às **Diretrizes curriculares nacionais para o ensino médio** (BRASIL, 1998) por meio da resolução CEB n. 3/2006, tornando obrigatório o ensino de Sociologia e Filosofia em todas as escolas do ensino médio.

Os trabalhos apresentados no GT não se furtaram de citar esse novo marco legal, fato, inclusive, que passou a ser utilizado como justificativa para o estudo do ensino de Sociologia[333]. O retorno da Sociologia ao currículo do ensino médio foi enunciado como um possível caminho para reconciliar os sociólogos com esse objeto de estudo[334], preocupação essa que, supostamente, havia mobilizado a comunidade acadêmica entre as décadas de 1930 a 1950 (sendo recorrente a lembrança de Antonio Candido e Florestan Fernandes como intelectuais engajados no ensino da Sociologia no ensino secundário)[335].

Entre os assuntos tratados nos trabalhos apresentados no GT Ensino de Sociologia em 2007 encontravam-se preocupações relacionadas à formação docente[336] e aos métodos e conteúdos de ensino[337], em um contexto marcado pela ausência de tradição de ensino da Sociologia no sistema escolar[338], de desigualdades entre as unidades federativas (no que dizia respeito ao acúmulo de experiências de ensino e mesmo de profissionais com formação em

---

[333] Ver Barbosa, Mendonça e Silva (2007), Revalino Freitas (2007), Mendonça (2007), Meucci (2007b), Josefa Alexandrina Silva (2007) e Helson Flávio da Silva Sobrinho (2007).
[334] Ver Revalino Freitas (2007).
[335] Ver Revalino Freitas (2007) e Josefa Alexandrina Silva (2007). Importante retomar as reflexões do capítulo anterior que evidenciou, a partir dos artigos do próprio Antonio Candido, que o autor posicionou-se criticamente em relação à presença da Sociologia no ensino secundário, aspecto muitas vezes ignorado na literatura contemporânea sobre a temática.
[336] Ver Barbosa, Mendonça e Silva (2007) e Revalino Freitas (2007).
[337] Ver Rodrigo Gava, Wescley Xavier, Emmendoerfer, Gustavo Melo Silva e Poty Fonseca (2007), Martins (2007), Mendonça (2007), Kelly Mota (2007), Luiza Pereira (2007c), Angela Lima (2007), Leandro Reis Jr. e Marcelo Sodré (2007).
[338] Ver Revalino Freitas (2007).

Ciências Sociais)[339] e de hierarquização acadêmica entre o bacharelado e a licenciatura, sendo o primeiro (ao lado das atividades de pesquisa) sobrevalorizado em detrimento do segundo[340].

Maria Valéria Barbosa, Sueli Mendonça e Vandeí Pinto da Silva (2007) discutiram os impactos da legislação e das políticas públicas educacionais nas licenciaturas em Ciências Sociais e Filosofia no Estado de São Paulo. Os autores constatavam que as reformas educacionais que atingiam as licenciaturas determinavam o lugar das disciplinas na educação básica e, como consequência, o campo de atuação profissional dos licenciados. Ao final, indicavam perspectivas para as licenciaturas em Ciências Sociais e Filosofia diante dos "novos" marcos legais, apostando inclusive em uma integração com o ensino fundamental.

Ainda no âmbito da formação de professores, debateu-se a vivência dos estudantes de licenciatura nos estágios supervisionados[341] ou mesmo o uso de estratégias didáticas (como o portifólio) para auxiliar as práticas pedagógicas[342]. Apresentaram-se, também, mapeamentos sobre licenciaturas e bacharelados em Ciências Sociais em Estados brasileiros como o Rio Grande do Sul[343] ou sobre o perfil do licenciado, em instituições como a Universidade Federal do Pará[344] e a Universidade Federal de Uberlândia[345]. Os pesquisadores preocupavam-se com o fato de muitos professores de Sociologia do ensino médio não possuírem formação em Sociologia[346] ou, sendo alunos de graduação, de não considerarem a docência como um horizonte profissional[347].

As discussões sobre os métodos e conteúdos de ensino abrangeram o recurso à literatura[348], ao audiovisual[349] e a outras temáticas culturais como o *hip hop*[350]. Também remeteram a propostas de aulas holísticas[351], baseadas na metodologia da problematização[352] ou na pedagogia do *empowerment*[353]. A transposição didática[354] e a seleção de conteúdos de ensino também foram problematizadas[355], sendo o conceito de consumo citado, pelo menos,

---

339 Ver Barbosa, Mendonça e Silva (2007).
340 Ver Meirelles, Raizer e Pereira (2007), Revalino Freitas (2007) e Paula (2007).
341 Ver Revalino Freitas (2007).
342 Ver Luiza Helena Pereira (2007).
343 Ver Meirelles, Raizer e Pereira (2007).
344 Ver Palhano (2007).
345 Ver Paula (2007).
346 Ver Luiza Pereira (2007c).
347 Ver Paula (2007).
348 Ver Kelly Mota (2007) e Leandro Passarinho Reis Jr. e Marcelo Sodré (2007).
349 Ver Gava et al (2007), Ana Lúcia Martins (2007)
350 Ver Mendonça (2007).
351 Ver Reis Jr. e Sodré (2007).
352 Ver Luiza Pereira (2007c).
353 Ver Meirelles, Raizer e Pereira (2007).
354 Ver Meirelles, Raizer e Pereira (2007) e Kelly Mota (2007).
355 Ver Gava et al (2007), Kelly Mota (2007) e Luiza Pereira (2007).

duas vezes[356]. Inseriram-se ainda nessa temática as Semanas de Sociologia[357], iniciativa da Universidade Estadual de Londrina (UEL) em parceria com escolas da educação básica que aproximava universidade e escola, a partir de diferentes atividades (palestras, minicursos, programação cultural, atendimento a alunos e professores)[358].

As questões relacionadas aos métodos e técnicas de ensino perpassaram também as representações dos alunos do ensino médio sobre a Sociologia[359], em estudos que consideravam a importância dos estudantes identificarem um sentido[360] ou uma função prática da Sociologia em suas vidas[361]. Já Juarez Dayrell e Juliana Reis (2007) assinalaram a necessidade de considerar a juventude como categoria para pensar o ensino da Sociologia.

Debatendo ainda as contribuições dos conteúdos da Sociologia para a formação do estudante do ensino médio ou as condições do trabalho docente[362], falou-se, na perspectiva de Paulo Freire, em uma provável "dimensão crítica e emancipatória" (MEIRELLES; RAIZER; PEREIRA, 2007) ou, a partir de Bourdieu, no potencial da Sociologia para subsidiar leituras da sociedade que diferenciassem objeto real e objeto científico, realidade aparente e sistema de relações e determinações (PEREIRA, L. 2007c). Charles Wright Mills foi lembrado em dois trabalhos[363] que destacaram o desenvolvimento da "imaginação sociológica" como uma importante contribuição da Sociologia para os estudantes do ensino médio.

A história da Sociologia no Brasil, de forma geral, ou da sua presença no currículo do ensino médio esteve presente na forma da discussão sobre o seu desenvolvimento no Estado do Paraná[364], do Rio Grande do Sul[365], do Pará[366] e em outras unidades federativas[367], bem como à luz de reformas educacionais[368]. Ileizi Fiorelli Silva (2007a) delineou a constituição da Sociologia no Estado do Paraná revisando discursos pedagógicos, modelos de currículo e interseções entre agentes, discursos e agências, perspectiva pouco explorada em outros trabalhos apresentados no GT Ensino de Sociologia. Simone Meucci (2007b), por seu turno, apresentou a primeira comunicação em congressos brasileiros de Sociologia a respeito de um

---

[356] Ver Gava et al (2007) e Kelly Mota (2007).
[357] As Semanas de Sociologia foram organizadas, pela primeira vez, em 2001, no âmbito do Laboratório de Ensino de Sociologia, projeto de extensão universitária ligado ao Departamento de Ciências Sociais da UEL, mais tarde transformado no Grupo de Apoio ao Ensino de Sociologia
[358] Ver Lima (2007).
[359] Ver Reis Jr. e Sodré (2007) e Helson Flávio da Silva Sobrinho (2007).
[360] Ver Silva Sobrinho (2007).
[361] Ver Reis Jr. e Sodré (2007).
[362] Ver Eras e Camargo (2007).
[363] Ver Luiza Pereira (2007c) e Josefa Silva (2007).
[364] Ver Ileizi Silva (2007a).
[365] Ver Meirelles, Raizer e Pereira (2007) e Pereira (2007).
[366] Ver Palhano (2007), Reis Jr. E Sodré (2007).
[367] Ver Palhano (2007).
[368] Ver Josefa Silva (2007).

caso internacional sobre o ensino da disciplina: em tom ainda de estudo preliminar ou, nas palavras da autora, de uma "incursão recentíssima ao tema", a comunicação versou sobre a introdução do ensino das Ciências Sociais nos liceus franceses, na forma da disciplina Ciências Econômicas e Sociais, em 1966.

Dois trabalhos não diziam respeito à Sociologia no ensino médio, um deles abordando o ensino da Economia nos cursos de Ciências Sociais[369] e o outro os programas de pós-graduação em Sociologia no Estado de São Paulo[370].

***

O 14º Congresso Brasileiro de Sociologia, realizado no Rio de Janeiro, de 28 a 31 de julho de 2009, foi realizado um ano depois de aprovada a lei n. 11.684/2008 que alterou o artigo 36 da **Lei de diretrizes e bases da educação nacional**, incluindo a Filosofia e a Sociologia como disciplinas obrigatórias nos currículos do ensino médio. O GT Ensino de Sociologia, coordenado por Amaury Cesar Moraes (USP), recebeu 24 trabalhos para apresentação, distribuídos em três sessões.

As comunicações da primeira sessão, intitulada "Ensino de Sociologia: experiências no nível médio, graduação e pós-graduação", versaram sobre experiências de ensino de Sociologia no ensino médio[371] e superior[372]. Os dois trabalhos sobre o ensino de Sociologia no ensino superior remeteram a outros cursos que não os de Ciências Sociais, e sim de Direito[373] e Educação Física[374].

"Ensino de Sociologia: cotidiano escolar, juventude, práticas de ensino, metodologias, recursos didáticos" foi o tema da segunda sessão do GT Ensino de Sociologia de 2009. Alguns autores destacaram temáticas trabalhadas nas aulas de Sociologia, tais como direitos humanos[375], cultura[376], Arte[377] e Arte e Literatura[378]. A relação entre os jovens e o ensino de Sociologia foi tema de duas comunicações[379]. Rogério Mendes de Lima (2009) analisou as

---

[369] Ver Farias e Viana (2007).
[370] Ver Del Vecchio e Diégues (2007).
[371] Ver Bomeny (2009), Dombrowski e Amorim (2009), Jinkings (2009), Lima e Souza (2009), Lyra (2009), Tiago Ingrassia Pereira (2009), Schrijnemaekers (2009), Zorzi (2009).
[372] Ver Alana Gonçalves (2009) e Rosistolato (2009).
[373] Ver Rosistolato (2009).
[374] Ver Alana Gonçalves (2009).
[375] Ver Dijaci David de Oliveira (2009).
[376] Ver Josefa Alexandrina Silva (2009).
[377] Ver Bueno (2009).
[378] Ver Thomé (2009).
[379] Mendonça (2009) e Fátima de Oliveira (2009).

contribuições da Sociologia para a formação do estudante da educação básica. Mário Henrique Benevides e Radamés Rogério (2009) discutiram os sentidos atribuídos à Sociologia por tutores de um curso a distância da Universidade Federal do Ceará.

A terceira sessão – "Ensino de Sociologia: formação de professores, história da disciplina" – trouxe trabalhos mais gerais sobre o ensino da Sociologia, discutindo, por exemplo, a proposta de realizar uma sociologia do ensino de Sociologia no ensino médio[380]. Quanto à institucionalização da disciplina no ensino médio, Josevânia Rabelo e Andrea Ribeiro (2009) citou o caso de Aracaju, enquanto Helson da Silva Sobrinho (2009) concentrou-se nos discursos sobre a obrigatoriedade do ensino de Sociologia a partir da leitura de manifestos e legislação educacional. No âmbito da formação de professores, abordaram-se assuntos como os estágios supervisionados e práticas de ensino[381], os planos de ensino dos estudantes de licenciatura em Sociologia[382], modelos de formação docente[383] e os desafios para a formação de professores de Sociologia[384].

***

O 15º Congresso Brasileiro de Sociologia aconteceu em Curitiba, Paraná, entre 26 e 29 de julho de 2011. O GT Ensino de Sociologia reuniu 28 trabalhos organizados em três sessões. Amaury Cesar Moraes (USP) e Anita Handfas (UFRJ) coordenaram as sessões, debatidas por Handfas, Simone Meucci e Nelson Tomazi.

A primeira sessão – "Formação docente: inicial, continuada, a distância" – acolheu 11 trabalhos. Chama a atenção o fato de, em relação às edições anteriores do GT Ensino de Sociologia, a quantidade de trabalhos sobre formação de professores ter se ampliado sensivelmente. Enquanto no 14º Congresso Brasileiro de Sociologia 4 comunicações abordaram nomeadamente o tema[385], em 2011 esse número subiu para 12[386]. A esses trabalhos poderia ser acrescentada a comunicação de Júlia Polessa Maiçara e Anita Handfas (2011) apresentada na segunda sessão e cuja atenção esteve voltada para a experiência de um curso

[380] Ver Luiza Pereira (2009).
[381] Ver Maiçara, Cordeiro e Helena (2009).
[382] Ver Takagi (2009).
[383] Ver Handfas (2009c).
[384] Tânia Elias Magno da Silva, Manoel Santos e Adriana Elias Magno da Silva (2009).
[385] Handfas (2009c), Maiçara et al. (2009), Takagi (2009), Tânia Magno da Silva et al. (2009), José Roberto Santos (2009).
[386] Cardin (2011), Takagi (2011), Parra (2011), Thiago Ingrassia Pereira (2011), Rezende, Muniz e Sousa (2011), Leitão e Russczyk (2011), Diogo Tourino de Souza (2011), Rosemary Almeida e Danyelle Nilin (2011), Vera Muniz e Daniela Rezende (2011), Maria Valéria Barbosa (2011), Leandro Freitas (2011).

de especialização em ensino de Sociologia oferecido pela Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio de Janeiro.

Na segunda sessão – "História da disciplina (processos de institucionalização) e sentidos do ensino de Sociologia" –, alguns trabalhos já procuravam fazer um balanço da produção mais recente da área, mapeando a produção dos programas de pós-graduação[387] ou de núcleos de ensino[388] e dos grupos e linhas de pesquisa registrados no Diretório dos Grupos de Pesquisa do CNPq[389]. Também foram recuperados os debates do 1º Congresso Brasileiro da disciplina[390], com foco na comunicação de Florestan Fernandes que forneceria subsídios para a discussão da "atualidade" sobre o ensino da Sociologia. Outros trabalhos preocuparam-se com a construção da legitimidade do ensino da Sociologia na educação básica[391] e com a sua situação nas redes públicas de ensino[392].

Flávio Sarandy (2011a) e outros autores (MORAES, L., 2011; DOMBROWSKI, PAMIGIANI, 2011) problematizaram a relação entre o ensino de Sociologia e os discursos sobre o seu papel para o exercício da cidadania. Para Amurabi Oliveira (2011c, p. 4), o silêncio durante o longo período em que a Sociologia manteve-se fora do currículo seria uma "estratégia de reprodução das práticas sociais"; por outro lado, enunciar a sua inclusão entre as disciplinas obrigatórias do ensino secundário como uma "guinada política e institucional [...] em termos tanto políticos quanto epistemológicos" seria demasiadamente simplificador. Entre as contribuições da Sociologia para o estudante do ensino médio, o autor citou a formação de uma imaginação sociológica e, recuperando Giddens (2005), também destacou a importância da Sociologia para o autoesclarecimento, a reflexividade, o desenvolvimento da consciência das diferenças culturais e a avaliação dos resultados de iniciativas políticas.

Com trabalhos de natureza mais empírica, a terceira sessão do GT Ensino de Sociologia do 15º Congresso Brasileiro de Sociologia, intitulada "Práticas de ensino, recursos didáticos, novas tecnologias, temas emergentes, pesquisas", envolveu trabalhos com temáticas variadas, mas fortemente relacionadas com relatos de experiências. Foram apresentadas propostas de mediação pedagógica com o uso das novas tecnologias de informação e comunicação[393], incluindo sua potencialidade na coleta de dados em pesquisas com os

---

[387] Ver Caregnato e Cordeiro (2011).
[388] Ver Sueli Mendonça (2011), que apresentou trabalho na terceira sessão do GT Ensino de Sociologia.
[389] Ver Neuhold (2011).
[390] Ver Diogo Costa (2011a).
[391] Ver Dombrowski e Parmigiani (2011), Luis Fernando Moraes (2011), Amurabi Oliveira (2011) e Sarandy (2011).
[392] Ver Gomes et al (2011), Luiza Pereira (2011a) e Josefa Alexandrina Silva (2011).
[393] Ver Rogério Lima e Fátima Ferreira (2011), Leodoro (2011), Rabelo e Ribeiro (2011) e Villela (2011).

alunos[394]. No mesmo sentido, abordaram-se conteúdos de ensino como "estereótipo, discriminação e preconceito[395] e a Sociologia como técnica social na educação profissional[396]. A sessão também acolheu relatos de estudantes de licenciatura sobre a sua própria formação nos cursos de licenciatura em Ciências Sociais[397].

***

O 16º Congresso Brasileiro de Sociologia foi realizado em Salvador entre 10 e 13 de setembro de 2013. Coordenado por Anita Handfas (UFRJ) e Ileizi Fiorelli Silva (UEL), o GT Ensino de Sociologia reuniu 33[398] trabalhos para apresentação, distribuídos em quatro sessões ao longo de três dias.

A sessão "Conteúdos e metodologia de Sociologia para a educação básica", debatida por Danyelle Nilin Gonçalves (UFC), acolheu 12 comunicações, que versaram sobre: conteúdos e abordagens de ensino[399], a presença da Sociologia em exames como o ENEM[400], o uso de tecnologias de informação e comunicação[401], livros didáticos[402], os sentidos e impactos do ensino de Sociologia[403], a interdisciplinaridade com a Filosofia[404] e o ensino de Sociologia no âmbito de redes públicas de ensino[405].

Já na segunda sessão – "Formação de professores em Ciências Sociais: experiências, cursos e programas" –, Marinete Covezzi (UFMT) ficou com a função de debatedora. As comunicações versaram sobre a expansão dos cursos de formação de professores[406], o lugar do estágio supervisionado na formação de professores[407], os laboratórios de pesquisa e a prática pedagógica[408]. Incluiu, ainda, a teoria e a prática na formação de professores[409], a relação entre universidade e escolas por meio de programas como o Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (Pibid)[410] e o ensino de métodos de pesquisa social[411]. Falou-se

---

[394] Ver Dias (2011).
[395] Ver Bukowitz (2011).
[396] Ver Meirelles e Raizer (2011).
[397] Ver Adriana Gomes (2011).
[398] Dos 44 resumos aprovados para apresentação, 33 foram enviados posteriormente por seus autores na forma de artigos.
[399] Ver Aroni (2013), Feijó (2013).
[400] Matiolli e Fraga (2013).
[401] Leite, Hubler e Rolim Jr. (2013).
[402] Maiçara, Oliveira e Lima (2013) e Luiza Pereira (2013a).
[403] Ver Martins e Mattos (2013) e Russczyk (2013).
[404] Ver Raizer (2013).
[405] Ver Veríssimo (2013).
[406] Ver Amurabi Oliveira (2013a).
[407] Ver Lima e Araújo (2013).
[408] Ver Monteiro, Diniz e Santos (2013).
[409] Ver Souza e Oliveira (2013).
[410] Ver Guimarães e Silva (2013).

também sobre a construção da identidade do professor de Sociologia[412] e os desafios na formação inicial e continuada[413].

A sessão "Institucionalização da disciplina escolar: história, condições e situação" – debatida por Heloísa de Souza Martins (USP) e Ileizi Fiorelli Silva[414] – abordou as necessidades imediatas dos professores de Sociologia e Filosofia[415], os espaços de ensino em instituições de ensino superior[416] e o ensino de Sociologia em Portugal[417].

A sessão "Pesquisas, teorias, problematização da história / Escolas e percepções de diferentes agentes sobre a inserção da Sociologia nas escolas", debatida por Luiza Pereira (UFRGS), trouxe trabalhos sobre pesquisas etnográficas nas escolas[418], conflitos e desafios na prática docente[419]. Abordaram-se mais uma vez as contribuições de Florestan Fernandes para pensar o ensino de Sociologia no Brasil[420]; alguns conteúdos e métodos de ensino, tais como a temática da violência[421]; a redução da complexidade teórica[422]; o "uso" da Sociologia contemporânea como recurso didático[423]; o trabalho de campo[424]. Uma das comunicações abordou o ensino de Sociologia na graduação em Enfermagem[425].

***

O Quadro 15 apresenta a lista das comunicações reunidas no GT Ensino de Sociologia dos Congressos Brasileiros de Sociologia entre 2005 e 2013, identificando edição do evento, título da comunicação, autor, instituição e localidade à qual o autor mantinha-se vinculado.

---

411 Ver Novena, Souza e Holmes (2013).
412 Ver Francisca Almeida (2013).
413 Ver Freitas, Pimenta e Ferreira (2013).
414 Ver Maria José de Rezende, da Universidade Estadual de Londrina, debateria os trabalhos da terceira sessão do GT Ensino de Sociologia, ao lado de Heloisa de Souza Martins. Estando ausente do congresso, sua função foi desempenhada por uma das coordenadoras do grupo, Ileizi Fiorelli Silva.
415 Negreiros (2013).
416 Ver Thiago Ingrassia Pereira (2013), Wagner et al (2013).
417 Ver Neuhold (2013).
418 Schweig (2013).
419 Paiva e Cunha (2013).
420 Ver Coimbra e Gomes (2013).
421 Ver Amaral (2013).
422 Ver Luís Fernando Silva (2013)
423 Ver Rogério Lima e Fátima Ferreira (2013).
424 Ver Silvana Bittencourt (2013).
425 Ver Conceição e Limongi (2013).

Quadro 15 – Trabalhos reunidos no GT Ensino de Sociologia, segundo edição do evento, ano, autores, vínculo institucional, região e título das comunicações (Congresso Brasileiro de Sociologia, 2005-2013)

(continua)

Edição	Ano	Autor	Filiação institucional	UF	Título da comunicação
12º	2005	BRUNIERA, Celina	USP	SP	Olhar estrangeiro (reflexões sobre o trabalho de campo)
		HANDFAS, Anita	UFRJ	RJ	Construção dos saberes escolares e o ensino das Ciências Sociais
		JINKINGS, Nise	UFSC	SC	A Sociologia no ensino médio: experiências em Santa Catarina
		MIOTTO, Luciana Bernardo	Metrocamp	SP	Educar pela pesquisa: Sociologia e saúde no ensino de graduação em Enfermagem
		MOTA, Kelly C. Corrêa	Faccat	RS	História de vida como metodologia de ensino
		REGO, Virgínia Villas Boas Sá	Ucam	RJ	Sociologia e ensino superior: novos rumos?!
		RÊSES, Erlando	UNB	DF	Estudo das representações sociais dos alunos da rede pública de ensino
		SILVA, Josefa Alexandrina	–	SP	A reforma educacional dos anos 90 e o ensino de Sociologia no Estado de São Paulo
		SOUSA, Fernando Ponte de	UFSC	SC	Sociologia e Filosofia no ensino médio, em Santa Catarina
13º	2007	BARBOSA, Maria; MENDONÇA, Sueli; SILVA, Vandeí	Unesp	SP	Formação de professores e prática pedagógica: Sociologia e Filosofia no ensino médio na escola atual
		DAYRELL, Juarez; REIS, Juliana	UFMG; UFSCar	MG, SP	Juventude e escola: reflexões sobre o ensino da Sociologia no ensino médio
		DEL VECCHIO, A.; DIÉGUEZ, C.	Unesp; FESPSP	SP	Os programas de pós-graduação em Sociologia no Estado de São Paulo
		ERAS, Lígia; CAMARGO, Wander	Unioeste	PR	O trabalho docente em Sociologia e Filosofia no ensino médio: entre angústias e expectativas
		FARIAS, Tácito; VIANA, Geraldo	UFS	SE	A Oficina da Sociologia Econômica
		FREITAS, Revalino Antonio de	UFG	GO	Estágio Supervisionado: espaço privilegiado de formação na licenciatura em Ciências Sociais
		GAVA, R.; XAVIER, W.; EMMENDOERFER, M.; SILVA, G.; FONSECA, P.	UFV	MG	Análise do consumo nacional sob a perspectiva do filme “A Corporação”
		LIMA, Angela Maria de Sousa	UEL	PR	Semanas de Sociologia com Alunos do Ensino Médio da Rede Pública: da reflexão à prática
		MARTINS, Ana Lucia Lucas	UFRRJ	RJ	Cinema e ensino de Sociologia: usos de filmes em sala de aula
		MEIRELES, Mauro; RAIZER, Leandro; PEREIRA, Thiago	UFRGS	RS	Ensino de Sociologia no Rio Grande do Sul: desafios de formação docente e de metodologia de ensino
		MEUCCI, Simone	Unicenp	PR	Notas sobre a introdução das Ciências Sociais no ensino médio francês
		MOTA, Kelly C. Corrêa da Silva	UFRGS	RS	Consumo e fetichismo em Drummond

Quadro 15 – Trabalhos reunidos no GT Ensino de Sociologia dos Congressos Brasileiros de Sociologia, segundo edição do evento, ano, autores, vínculo institucional, região e título das comunicações (Brasil, 2005-2013)

(continuação)

Edição	Ano	Autor	Filiação institucional	UF	Título da comunicação
13º	2007	PALHANO, Eleanor G. da Silva	UFPA	PA	Experiência da Sociologia processo seletivo seriado (PSS), antigo vestibular
		PAULA, Sandra Leila	UFU	MG	Caminhos e (des)caminhos na formação do profissional em Educação nas Ciências Sociais
		PEREIRA, Luiza Helena	UFRGS	RS	Qualificando o ensino da Sociologia
		REIS JR., Leandro Passarinho; SODRÉ, Marcelo Santos	UFPA, UL	PA, Lisboa	A aula como encontro: perspectivas sociológicas
		SILVA, Ileizi Luciana Fiorelli	UEL	PR	A configuração dos sentidos do ensino das Ciências Sociais / Sociologia no Estado do Paraná (1970-2002)
		SILVA, Josefa Alexandrina	FOC	SP	Uma contribuição da educação popular para a educação escolar: o ensino da Sociologia
		SILVA SOBRINHO, Helson Flávio da	Ufal	AL	"Eu odeio/adoro Sociologia": sentidos que principiam uma prática de ensino
14º	2009	BENEVIDES, M.; ROGÉRIO, R.	UFC	CE	Sociologia "sem-distância": a relação ensino-pesquisa em cursos semi-presenciais no Ceará
		BOMENY, Helena	Uerj	RJ	Desafios da escrita de um livro de Sociologia para o ensino médio
		BUENO, Zuleika	UEM	PR	Instalações: Arte e Sociologia como exercício de imaginação sociológica.
		DOMBROWSKI, Osmir; AMORIM, Maria Salete S.	Unioeste	PR	Refletindo a cidade: o jogo da cidadania
		GONÇALVES, Alana Mara Alves	Urca	CE	Corpo social *versus* corpo biológico: ensinando Sociologia para graduandos de Educação Física
		HANDFAS, Anita	UFRJ	RJ	Professor de Sociologia: concepções e modelos de formação
		LIMA, Rogerio Mendes de	Uerj	RJ	Novos olhares e práticas, e porque não, uma nova escola: a Sociologia e os rumos da educação básica.
		LYRA, Joani	UFPR	PR	Sociologia nas escolas de ensino médio de Boa Vista / RR
		MENDONÇA, Sueli Guadelupe	Unesp	SP	O novo jovem na velha escola: o necessário diálogo pedagógico e sociológico
		OLIVEIRA, Dijaci	Uerj	RJ	Educação em direitos humanos: uma nova identidade para a Sociologia?
		OLIVEIRA, Fatima de	CPII	RJ	Os jovens e o ensino de Sociologia: a experiência do Colégio Pedro II-RJ
		PEREIRA, Luiza Helena	UFRGS	RS	Por uma Sociologia da Sociologia no ensino médio
		PEREIRA, Thiago Ingrassia	RMES	RS	Para além do senso comum: aportes para a construção do conhecimento sociológico na educação básica
		RABELO, Josevânia; RIBEIRO, Andréa	UFS	SE	A "legitimação" do ensino de Sociologia na rede pública de Aracaju – SE
		ROSISTOLATO, Rodrigo	UFMA	MA	Ensino de Sociologia em um curso de Direito: visões estudantis

Quadro 15 – Trabalhos reunidos no GT Ensino de Sociologia dos Congressos Brasileiros de Sociologia, segundo edição do evento, ano, autores, vínculo institucional, região e título das comunicações (Brasil, 2005-2013)

(continuação)

Edição	Ano	Autor	Filiação institucional	UF	Título da comunicação
14º	2009	SANTOS, Heloisa; MAIÇARA, Julia; CORDEIRO, Marina	UFRJ, Dieese	RJ	Ser professor, ser estagiário e formar docentes: reflexões sobre estágios e práticas de ensino
		SCHRIJNEMAEKERS, Stella	FESP	SP	O ensino de Sociologia e a escola pública: desafios
		SILVA, Josefa Alexandrina da	CENP	SP	Os sentidos da cultura nas propostas curriculares para o ensino médio
		SILVA, Tania E. Magno da; SANTOS, Manoel; SILVA, Adriana Elias Magno	UFS, Univ.. Anhembi Morumbi	SE	Sociólogo/professor: novos desafios para a formação profissional
		SILVA SOBRINHO, Helson Flávio da	Ufal	AL	Manifestos, resoluções e o peso da lei: o discurso sobre a obrigatoriedade do ensino de Sociologia
		SOUSA, Baltazar; LIMA, Natália	UFMA	MA	Sociologia no ensino médio no Maranhão: reflexões sobre a transmissão da cultura sociológica
		TAKAGI, Cassiana	PMSP	SP	Análise dos planos de ensino dos licenciandos em Ciências Sociais da Universidade de São Paulo
		THOMÉ, Renata V. B.	USP	SP	Ensino de Sociologia e a formação das humanidades na interface com a arte e a literatura
		ZORZI, Analisa	UFRGS	RS	A pesquisa em sala de aula: problematizando a relação ensino-aprendizagem
15º	2011	ALMEIDA, Rosemary; GONÇALVES, Danyelle Nilin	UECE, UFC	CE	Formação de professores em Sociologia: experiências de iniciação à docência
		BUKOWITZ, Tatiana	CPII	RJ	Estereótipo, discriminação, preconceito: desafios cognitivos e possibilidades sociológicas.
		CARDIN, Eric Gustavo	Unioestse	PR	A formação dos professores de Ciências Sociais no oeste paranaense: um estudo de caso
		CAREGNATO, Célia; CORDEIRO, Victoria C.	UFRGS	RS	Campo científico, institucionalização acadêmica e a disciplina de Sociologia na escola
		COSTA, Diogo Valença	UFRB	BA	Florestan Fernandes e o ensino da Sociologia na escola média brasileira
		DIAS, Viviane; COSTA, Maria	Unicamp	SP	Projeto diagnóstico escolar: pesquisa mais ensino de Sociologia na educação básica
		DOMBROWSKI, Osmir; PARMIGIANI, Jacqueline	Unioeste, Fasul	PR	O alfabetismo sociológico: uma contribuição para o debate sobre o ensino de Sociologia
		FREITAS, Leandro Klineyder	UFPA	PA	A formação docente no curso de Ciências Sociais da UFPA
		GOMES, Adriana	Ifefs	ES	Impressões de uma aluna de graduação sobre seu licenciamento em Ciências Sociais
		GOMES, Ana; TOSCANO, Geovânia; SOUTO, Tiago; LIMA, José	UFRN, UERN	RN	A situação da Sociologia escolar na rede pública estadual no RN
		LEITÃO, L.; RUSSCZYK, J.	UFFS, IFSC	SC, RS	Ensino de Sociologia e a formação de professores no oeste catarinense
		LEODORO, Silvana Aparecida P.	Sescoop	SP	Sociologia no ensino médio: perspectivas de mediação pedagógica e tecnológica: um diálogo

Quadro 15 – Trabalhos reunidos no GT Ensino de Sociologia dos Congressos Brasileiros de Sociologia, segundo edição do evento, ano, autores, vínculo institucional, região e título das comunicações (Brasil, 2005-2013)

(continuação)

Edição	Ano	Autor	Filiação institucional	UF	Título da comunicação
15º	2011	LIMA, Rogerio; FERREIRA, Fátima	UERJ, CPII	RJ	O ensino de Sociologia e a (re)significação das redes sociais online na escola básica
		MAIÇARA, J.; HANDFAS, A.	UFRJ	RJ	A formação continuada do professor de Sociologia: a experiência do Cespeb da UFRJ
		MENDONÇA, Sueli Guadelupe	Unesp	SP	Pesquisa sobre o ensino de Sociologia na educação básica: a contribuição da Unesp
		MORAES, Luiz Fernando	UFPR	PR	Pensando sociologicamente o significado de cidadania: da Sociologia cidadã à cidadania sociológica
		NEUHOLD, Roberta dos Reis	USP	SP	Contribuições do meio acadêmico-científico aos debates sobre o ensino de Sociologia na escola básica
		OLIVEIRA, Amurabi	Ufal	AL	Ensino de Sociologia, estado nacional e reflexividade: a formação de um campo
		PARRA, Henrique	Unifesp	SP	Formação docente e ensino de Sociologia: linguagens, tecnologias de comunicação e conhecimento
		PEREIRA, Luiza Helena	UFRGS	RS	A Sociologia no ensino médio: retratos do cotidiano, a escola, o professor e o aluno
		PEREIRA, Thiago Ingrassia	UFFS	RS	Formação de professores de Sociologia na expansão do ensino superior público: o caso da UFFS/Erechim
		RABELO, Josevânia; RIBEIRO, A.	UFS	SE	Mediadores da linguagem educacional: professor e máquina
		RAIZER, L.; MEIRELLES, M.	IFRS, UFRGS	RS	A Sociologia como técnica social na educação profissional, rumo a uma escola unitária?
		REZENDE, Daniela; MUNIZ, Vera	UFV	MG	Formação de professores em Ciências Sociais: o Pibid Sociologia da Universidade Federal de Viçosa
		SARANDY, Flavio	UFF	RJ	O ensino de Sociologia na escola média brasileira e as apropriações simbólicas da disciplina
		SILVA, Josefa Alexandrina	FOC	SP	Sociologia no ensino médio: entre o proposto e o apropriado
		TAKAGI, Cassiana T.	USP	SP	Formação de professores na licenciatura de Ciências Sociais na Universidade de São Paulo
		VILLELA, Fábio Fernandes	Unesp	SP	*Blog* de aula mutirão de Sociologia
16º	2013	ALMEIDA, Francisca Rosânia	UFC	CE	Tornar-se professor de Sociologia no ensino médio: identidades em construção
		AMARAL, Lucas Bottino do	UFF; SEEDUCRJ	RJ	Sociologia e violências: intersecção entre prática docente e a desnaturalização dos estereótipos do que é violência
		ARONI, Rafael	SEESP	SP	A memória das greves dos canavieiros nos imaginários sociológicos de estudantes secundaristas no interior paulista
		BITTENCOURT, Silvana Maria	UFMT	MT	Trabalho de campo na escola: percepções de estudantes de ensino médio sobre a Sociologia em Cuiabá
		COIMBRA, Kellen R. Moraes; GOMES, Antonio Carlos	UFMA, Uema	MA	Contribuições dos estudos de Florestan Fernandes para pensar o ensino de Sociologia no Brasil
		CONCEIÇÃO, Silvano da; LIMONGI, Irma Tereza	UESB	BA	O ensino da Sociologia junto aos acadêmicos de Enfermagem da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia: entrelaçando conhecimento e formação profissional

Quadro 15 – Trabalhos reunidos no GT Ensino de Sociologia dos Congressos Brasileiros de Sociologia, segundo edição do evento, ano, autores, vínculo institucional, região e título das comunicações (Brasil, 2005-2013)

(continuação)

Edição	Ano	Autor	Filiação institucional	UF	Título da comunicação
16º	2013	FEIJÓ, Fernanda	Unesp	SP	A Sociologia contemporânea como perspectiva para o ensino das Ciências Sociais no ensino médio
		FORNARI, Liamara; MORO, Eduardo	IFSC	SC	Ensino de Sociologia nas escolas estaduais e particulares com ensino médio no município de Concórdia (SC)
		FRANÇA, Fábio Gomes de	UFPB	PB	O ensino da Sociologia nas instituições policiais militares: elementos para a crítica da ordem ou para uma ordem não crítica?
		FREITAS, Isaurora; FERREIRA, Diocleide ; PIMENTA, Rosângela	UVA	CE	Trajetórias de licenciandos em Ciências Sociais: desafios à formação de professores de Sociologia para a educação básica no norte do Ceará
		LEITE, Cláudio A. C.; HUBLER, Patricia N.; GUIMARÃES, Antônio	IFRS	RS	A inovação no ensino de Sociologia com a utilização de objetos de aprendizagem
		LIMA, Angela; ARAÚJO, Angélica	Unesp, UEL	PR,, SP	O lugar do estágio na formação do professor de Sociologia/Ciências Sociais e as possibilidades de repensá-lo através dos programas [Pibid, Prodocência, Life e Obeduc]
		LIMA, Rogério; FERREIRA, Fátima	CPII	RJ	Tecendo redes e construindo conhecimentos: caminhos para o ensino de Sociologia na educação básica
		MAÇAIRA, Julia; OLIVEIRA, Danielle; LIMA, Vinícius	UFRJ, Labes, SEEDUCRJ	RJ	Sociologia na escola ou da escola? Abordagens temáticas e conceituais "clássicas" das Ciências Sociais nos livros didáticos
		MARTINS, Rogeria; MATTOS, Albertina	UFV, Uemg	MG	Ensino de Sociologia e intervenção social: um velho debate nos tempos modernos da escola contemporânea
		MATIOLLI, T.; FRAGA, A.	USP, UFRJ	RJ, SP	Os conteúdos de Sociologia nos vestibulares e no Enem: uma discussão sobre conhecimento prévio
		MONTEIRO, J..; DINIZ, P.; SANTOS, V.	UFCG	PB	Laboratórios de Pesquisa e Prática Pedagógica: a experiência do curso de licenciaturas em Ciências Sociais
		NEGREIROS, Davys	IFRO	RO	Professores de Sociologia e Filosofia: necessidades imediatas
		NEUHOLD, Roberta dos Reis	USP	SP	Notas sobre a história da Sociologia no ensino secundário de Portugal
		NOVENA, Nadia; SOUZA, Maria Antonieta; HOLMES, Artemis	UPE/NDIS	PE	O reconhecimento da diversidade de gênero e geração na formação em Ciências Sociais: a importância no projeto pedagógico do curso
		OLIVEIRA, Amurabi	Ufal	AL	A expansão dos cursos de formação de professores em Ciências Sociais no Nordeste após a lei n. 11.684/08
		PAIVA, Irene; CUNHA, Josemi	UFRN	RN	A Sociologia no ensino médio: conflitos e desafios na prática docente
		PEREIRA, Luiza Helena	UFRGS	RS	A escolha do livro didático de Sociologia em Porto Alegre
		PEREIRA, Thiago Ingrassia	UFFS	RS	O ensino de Sociologia no alto Uruguai gaúcho: reflexões pós-obrigatoriedade
		RAIZER, Leandro; MEINERZ, Andreia; MEIRELLES, Mauro	IFRS, UFRGS, Unilasalle	RS	Sociologia e Filosofia no ensino médio: um diálogo necessário
		RUSSCZYK, Jaqueline	IFSC	SC	*Praxis* pedagógica, ensino de Sociologia e desenvolvimento humano: um estudo sobre os jovens rurais em Abelardo Luz (SC)

Quadro 15 – Trabalhos reunidos no GT Ensino de Sociologia dos Congressos Brasileiros de Sociologia, segundo edição do evento, ano, autores, vínculo institucional, região e título das comunicações (Brasil, 2005-2013)

(conclusão)

Edição	Ano	Autor	Filiação institucional	UF	Título da comunicação
16º	2013	SCHWEIG, Graziele Ramos	UFRGS	RS	Uma abordagem etnográfica sobre a Sociologia na escola
		SILVA, Luciene; GUELFI, Wanirley	UFPR, Unibrasil	PR	Reflexões sobre a disciplina de Sociologia: um elo entre o ensino médio e o ensino superior
		SILVA, Luís Fernando Santos	UFFS	RS	A redução da complexidade teórica como proposta metodológica para o ensino de Sociologia na escola
		WAGNER, Adolfo; ANTAS, Jéssika; TARGINO, G.; SILVA, Maria.	IFPB	PB	Entre idas e vindas: uma análise da implementação da disciplina de Sociologia no Instituto Federal da Paraíba (IFPB) nos marcos da regulamentação da lei 11.684/2008
		SILVA, Marivaldo; GUMARÃES, Elias Lins	UESC	SC	As relações entre universidade, educação básica e sociedade: o Pibid/Uesc e as experiências formativas dos licenciados em ciências sociais
		SOUSA, Diogo; OLIVEIRA, Marcelo	UFV	MG	De aluno para mestre, e volta: teoria e prática da formação docente em Sociologia
		VERÍSSIMO, Maria; RODRIGUES, Matheus	Unesp	SP	A miséria da imaginação sociológica: uma análise critica de uma das metas propostas pelo Currículo do Estado de São Paulo à disciplina de Sociologia

5 Um balanço

Ao se voltar para a produção acadêmica sobre o ensino de Sociologia entre 1993 e 2103, esta pesquisa percorreu cerca de 160 trabalhos, entre os quais 45 dissertações de mestrado, 5 teses de doutorado e 113 comunicações inscritas no Grupo de Trabalho (GT) Ensino de Sociologia dos Congressos Brasileiros de Sociologia. Também identificou 22 grupos de pesquisa em atividade no Brasil entre 2000 e 2013, cadastrados no Diretório dos Grupos de Pesquisa no Brasil do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq). Listou, ainda, 11 livros e 10 dossiês sobre a temática publicados em revistas especializadas, além de cursos *stricto* e *lato sensu* centrados na temática.

Convém ressaltar que uma série de pesquisadores e grupos se dedicou a investigações sobre o ensino de Sociologia, sobretudo na última década, embora não tenha necessariamente circulado pelos lugares de produção do conhecimento contemplados nesta coleta de dados. O que se construiu neste e nos demais capítulos foi, antes de tudo, uma "fotografia" da dinâmica das pesquisas sobre o ensino de Sociologia, sem pretensão censitária. Selecionaram-se, outrossim, fontes de abrangência nacional e com perenidade de pelo menos uma década que possibilitassem compreender a produção acadêmica a partir da trilogia tempo, espaço e ação proposta por António Nóvoa (1993) e analisar uma área científica do ponto de vista acadêmico, curricular e científico.

5.1 Ensino de Sociologia: afinal, do que se trata?

"Ensino de Sociologia" foi o termo mais utilizado nos títulos de dissertações, teses, grupos e linhas de pesquisa, eventos, livros e dossiês em revistas científicas para aludir às questões relacionadas à história da Sociologia como disciplina curricular e aos sentidos e representações a ela atribuídos, ao trabalho e formação docente, às práticas, metodologias, recursos e materiais didáticos, bem como às propostas curriculares oficiais.

Entretanto, seria possível argumentar que a expressão mantém em aberta a questão: ensinar Sociologia para quem? De fato, isolado, o termo não remete obrigatoriamente ao ensino de Sociologia na escola. Todavia, a julgar pelos trabalhos inventariados nesta

investigação, o "ensino de Sociologia" foi relacionado à trajetória de escolarização dessa disciplina predominantemente no ensino médio, por vezes também nomeado como "escola média" ou, na referência a períodos passados da história educacional brasileira, como "ensino secundário", "segundo grau" e, na versão do ensino profissional, "escola normal". Foi comum, ainda, o uso de conceito mais abrangente para delinear o nível de ensino no qual se inscreve o ensino da Sociologia, a saber, "educação básica", o que faz especial sentido se considerado o crescente interesse pela presença da Sociologia como disciplina no ensino técnico profissional de nível médio, notadamente dos institutos federais de educação, ciência e tecnologia[426]. Ainda no âmbito dos institutos federais e de outras instituições, o ensino de Sociologia também foi mencionado em suas expressões na educação de jovens e adultos e no ensino tecnológico. Assim, a despeito das variantes, o "ensino de Sociologia" enquanto objeto de pesquisa manteve-se circunscrito basicamente ao ensino dessa disciplina na escola.

Ressalte-se que, as 50 teses e dissertações coletadas nesta pesquisa abordaram aspectos ligados à Sociologia como disciplina escolar, sendo que 40 voltaram-se particularmente para o ensino médio, 6 para a formação de professores de Sociologia, 3 para as escolas normais e 1 para a educação profissional. Além disso, 13 dos 22 grupos de pesquisa cadastrados no CNPq aludiram diretamente, em sua denominação ou nos títulos de suas linhas de pesquisa, ao ensino médio ou educação básica. Por fim, os trabalhos interessados diretamente no ensino de Sociologia no ensino médio ou educação básica (73%) e na formação de professores de Sociologia para o ensino médio (21,2%) responderam por cerca de 95% das comunicações apresentadas no GT Ensino de Sociologia. Note-se que essa configuração não difere da realidade de outras comunidades curriculares. O campo do "ensino de História", do "ensino de Matemática", do "ensino de Língua Portuguesa" e de outras disciplinas referencia igualmente a educação básica. A própria Didática, "ciência do ensino" que fornece suportes metodológicos para as disciplinas curriculares (PIMENTA et al, 2013) tem na escola seu objeto privilegiado de investigação.

Quanto ao ensino superior, no caso do GT Ensino de Sociologia, houve registros de trabalhos dispersos sobre o ensino de Sociologia em cursos do ensino superior como Direito[427], Enfermagem[428] e Educação Física[429], mas recorte semelhante não foi verificado

---

[426] Dois grupos de pesquisa foram criados, nos últimos três anos, nesses institutos, autarquias federais de ensino que oferecem cursos no nível da educação básica (ensino médio, educação de jovens e adultos e ensino técnico), do ensino tecnológico e superior.
[427] Ver Rosistolato (2009).
[428] Ver Conceição e Limongi (2013).
[429] Ver Alana Gonçalves (2009).

entre os grupos de pesquisa e teses e dissertações. No mais, não foram encontrados trabalhos dentro da temática "ensino de Sociologia" focados no bacharelado em Ciências Sociais, apenas na licenciatura, mais especificamente na formação de professores.

5.2 Fontes e métodos

Os estudos sobre o ensino de Sociologia reuniram pesquisas bibliográficas, documentais e empíricas.

Por um lado, as pesquisas documentais focalizaram manuais e livros didáticos, planos de curso e aula, eventos e periódicos especializados, teses e dissertações, além de fontes ligadas às novas tecnologias de informação e comunicação, tais como *blogs* e redes sociais de relacionamento. Também abarcaram documentos oficiais, notadamente a legislação que estabeleceu reformas educacionais[430], leis de diretrizes e bases da educação nacional[431] e outros documentos oficiais[432].

Por outro lado, o próprio objeto de estudo direcionou os pesquisadores para a investigação da educação como prática social. Isso quer dizer que tão logo começaram a se ampliar e diversificar, as pesquisas acadêmicas sobre o ensino de Sociologia tomaram a escola como espaço de análise. Em alguns Estados brasileiros havia oportunidades concretas para empreender pesquisas empíricas na escola, mesmo antes da Sociologia tornar-se, nacionalmente, disciplina obrigatória do ensino médio. Com o recurso a técnicas e métodos de pesquisa qualitativa já caros às Ciências Sociais, alguns pesquisadores fizeram uso da pesquisa-ação, observação participante, entrevistas e aplicação de questionários para analisar os discursos de alunos e professores e as práticas de ensino nas próprias escolas. A maioria dessas pesquisas corporificou-se em estudos de caso, analisando o ensino de Sociologia no contexto de uma rede de ensino específica ou mesmo de uma única escola de determinada unidade federativa.

---

[430] Foram citadas com frequência as reformas Benjamin Constant (decreto n. 981/1890), Rocha João Luiz Alves (decreto n. 16.782a/1925), Francisco Campos (decreto n. 19.890/1931 e 21.241/1932) e Gustavo Capanema (decreto-lei 4.244/1942).

[431] Com especial atenção para a lei n. 9.394/1996 e suas atualizações, particularmente a lei n. 11.684/2008 que estabeleceu a obrigatoriedade do ensino de Sociologia e Filosofia no ensino médio.

[432] As **Diretrizes curriculares nacionais para o ensino médio** (BRASIL, 1998), os **Parâmetros curriculares nacionais** (BRASIL, 2000), os **PCN+** (BRASIL, 2002), as **Orientações curriculares para o ensino médio** (BRASIL, 2006) e outras propostas curriculares tornaram-se reiteradamente objeto de atenção.

5.3 Referências

Em balanço sobre as pesquisas desenvolvidas no Brasil, entre 1987 e 2002, a respeito do ensino de Sociologia, Ileizi Silva (2003) sublinhou o caráter descontínuo e fragmentado da produção acadêmica. Detendo-se especialmente nas dissertações de mestrado, a autora mostrou que, com exceção da dissertação de Mário Bispo dos Santos (2002), não havia sinais de diálogo entre os textos. Era como se "a cada pesquisa o investigador começasse do zero, sem muitos antecedentes e sem muito a debater sobre as abordagens teóricas, as metodologias de pesquisa e as conclusões a que chegaram" (SILVA, I., 2003, p. 18). Os pesquisadores, em sua maioria, tornavam-se "pioneiros" na coleta de dados e "na apropriação de alguma forma de análise teórica ligada mais ou menos às Ciências Sociais e/ou Pedagogia", chamando a atenção para a ausência de interlocução com as pesquisas existentes (SILVA, I., 2003, p. 18). À época, a autora contabilizava um artigo e nove dissertações publicadas[433].

Nos anos posteriores ao balanço de Ileizi Silva, o debate sobre o ensino de Sociologia ampliou-se significativamente, a tal ponto que, em uma década, foram a público mais de 40 trabalhos de pós-graduação *stricto sensu*. Além deles, circularam inúmeros artigos em revistas, livros e congressos. O exame das referências bibliográficas desses trabalhos apontou mudanças em relação ao diagnóstico de Ileizi Silva em 2003, permitindo delinear algumas características do diálogo dos pesquisadores com a bibliografia.

Em primeiro lugar, foi reunido um conjunto de textos sobre o ensino de Sociologia no Brasil que se tornou referência para a produção acadêmica a respeito da temática, tendo alguns pesquisadores se convertido em "pioneiros". Entre esses textos de referência, encontrava-se a comunicação de Florestan Fernandes (1955) no 1º Congresso Brasileiro de Sociologia e, em período recente, algumas das primeiras teses e dissertações, além de artigos de professores universitários atuantes nas mobilizações em torno da obrigatoriedade do ensino de Sociologia[434]. Por um lado, esses trabalhos deram o tom da produção que os precedeu, estabelecendo versões sobre o ensino de Sociologia que se tornaram mais ou menos consensuais entre a comunidade de pesquisadores e professores da disciplina e foram

[433] Ver nota 222.

[434] Entre os autores referenciados com maior frequência nas teses e dissertações bem como nos artigos apresentados ao GT Ensino de Sociologia encontravam-se Amaury Cesar Moraes, Anita Handfas, Elisabeth Guimarães, Flávio Sarandy, Ileizi Fiorelli Silva, Kelly Mota, Mário Bispo dos Santos, Nelson Tomazi, Paulo Meksenas, Simone Meucci e Wanirley Guelfi.

difundidas, inclusive, em documentos oficiais[435]. De alguma forma, começou-se a construir um terreno e pontos de referência em comum para enunciar discursos. Porém, em alguns casos, não houve renovações ou consultas às fontes originais que possibilitassem a revisão, ampliação ou mesmo a construção de novas perspectivas analíticas. O próprio texto de Ileizi Silva (2003), anteriormente referenciado, trouxe um importante balanço dos programas de pós-graduação até 2002, mas deixou de citar uma dissertação[436], esquecida nos levantamentos de autores que a precederam e que não revisaram aquele estudo preliminar, mesmo tendo acesso a bancos de dados digitais de teses e dissertações, provavelmente indisponíveis ou ainda em fase de formação em 2003. A periodização da Sociologia no currículo das escolas brasileiras, ponto quase obrigatório nos trabalhos sobre a temática, constitui outro exemplo da dificuldade de "renovação" dentro da área de estudos sobre o ensino de Sociologia. A maioria dos textos que versou sobre a temática, na última década, aludiu, de forma mais ou menos aprofundada, à história da Sociologia no currículo. Todavia, não fosse pela inclusão da legislação educacional posterior à aprovação da **Lei de diretrizes e bases da educação nacional** em 1996, esses estudos reiteraram a periodização proposta por Costa Pinto (1947, 1949) e Celso Machado (1987), como será exemplificado nas próximas seções. Ainda que largamente difundida, essa história da Sociologia como disciplina escolar não inovou suas fontes e passou a prescindir da citação dos textos de Costa Pinto e Celso Machado[437]. Nesse sentido, a história do ensino de Sociologia tem sido narrada, basicamente, a partir dos documentos oficiais, perspectiva criticada desde, pelo menos, a década de 1970, pelos estudos da área da história da educação que se renovaram e se afastaram de análises centradas no Estado como agente exclusivo de mudança educacional[438].

Em segundo lugar, as referências sobre o ensino de Sociologia foram genuinamente nacionais e, com exceção do artigo de Florestan Fernandes (1955) e alguns outros trabalhos[439], contemporâneas, produzidas notadamente depois do ano 2000. Convém pontuar que, em outras comunidades disciplinares, as pesquisas sobre a didática dialogaram com a produção internacional. Na Matemática, por exemplo, parte os estudos brasileiros se apoiou na escola francesa e em autores como Guy Brousseau, Gerard Vergnaud e Regine Douady

---

[435] As **Orientações curriculares para o ensino médio** (MORAES; GUIMARÃES; TOMAZI, 2006) e o volume de Sociologia da Coleção Explorando o Ensino, do Ministério da Educação (MORAES, 2010), incorporam, por exemplo, a periodização da presença da Sociologia no currículo das escolas, item presente nos textos acadêmicos.

[436] A dissertação "Sociologia no ensino médio", defendida por Luciano de Melo Sousa no Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes da Universidade Federal do Rio Grande do Norte em 1999 não foi mencionada no levantamento.

[437] Passou a apoiar-se em autores que mais recentemente retomaram aquela periodização, entre os quais Meksenas (1990), Guelfi (2001), Mário Bispo dos Santos (2002), Amaury Cesar Moraes (2003).

[438] Ver Circe Bittencourt (2003, p. 11).

[439] Entre eles, os artigos de Costa Pinto (1947) e Antonio Candido (1949).

para refletir sobre a didática da disciplina. Pesquisadores genebrinos como Bernard Scheneuwly e Joaquim Dolz, que transpuseram para a escola as ideias de Mikhail Bakhtin sobre a enunciação e o discurso e as transformaram em sequências didáticas, também têm sido referenciados no Brasil por investigadores do ensino de Língua Portuguesa. No tocante à Sociologia, a reflexão sobre a sua condição de disciplina escolar foi realizada, no geral, a partir da experiência nacional.

Em terceiro lugar, não têm sido estabelecidos diálogos efetivos com outras áreas do conhecimento. Mesmo em relação ao campo da Educação, os estudos sobre o ensino de Sociologia, em sua maioria, passam ao largo das teorias curriculares e da história das disciplinas escolares.

Por fim, observou-se a incidência de referências variadas e dispersas, a despeito da formação de uma literatura nacional sobre o ensino de Sociologia reconhecida pela comunidade acadêmica que se dedica ao assunto e da frequente citação de alguns autores, como Pierre Bourdieu. Os próprios livros e dossiês que reúnem uma série de contribuições para a área caracterizam-se pela compilação de textos com afinidade temática, mas não necessariamente com orientações teóricas e metodológicas em comum. Essas referências dispersas e variadas e a dificuldade em dialogar com outras comunidades disciplinares evidenciam a dificuldade de construir abordagens que acenem para a formação de um campo de investigação relativamente autônomo. Tal situação pode ter reflexos nas escolas, como apontou Luiza Helena Pereira (2011a). Em uma pesquisa com professores de Sociologia da rede pública do Rio Grande do Sul, a autora constatou que, entre os obstáculos presentes na condução das práticas didáticas, encontrava-se a pulverização de conteúdos e a dificuldade dos professores definirem uma opção teórico-metodológica.

5.4 Distribuição por área do conhecimento

Alguns pesquisadores sugeriram que as faculdades de Educação têm sido mais permeáveis às discussões sobre o ensino de Sociologia do que os cursos de Ciências Sociais[440]. Essa hipótese poderia ser considerada forte, especialmente se confrontada com as primeiras dissertações sobre a temática defendidas, de fato, em faculdades de Educação.

[440] Ver Shelley Souza (2008), Amurabi Oliveira (2011a, 2013c), Anita Handfas (2011), Heloísa Martins (2013).

Poderia ainda ser reforçada pela percepção de que as faculdades de Educação formaram lugar privilegiado (e talvez único, durante muitos anos) de possível discussão sobre o ensino de Sociologia, sobretudo porque os cursos de licenciatura em Ciências Sociais vinculavam-se a essas unidades de ensino, senão em todas as universidades, pelo menos naquelas que capitanearam a maior parte das dissertações sobre a temática, como no caso da Universidade de São Paulo, Universidade Estadual de Campinas e Universidade Federal do Rio de Janeiro.

Tal hipótese encontraria ainda fundamento nos próprios balanços sobre os diálogos estabelecidos entre Sociologia e Educação. Clarrisa Baeta Neves (2002), Carlos Benedito Martins e Silke Weber (2010) indicaram que, nas últimas décadas, a temática da educação voltou a ter lugar na agenda de pesquisas dos cientistas sociais. No Brasil, no entanto, teria se delineado uma clivagem: enquanto cientistas sociais passaram a abordar questões referentes ao ensino superior, "os educadores" voltaram-se para a educação básica[441] (MARTINS; WEBER, 2010, p. 135). O resultado seria uma divisão entre cientistas sociais, de um lado, e "especialistas" da área de Educação, de outro, a partir dos níveis de ensino pesquisados. Ora, mesmo que se confirmasse, a hipótese de Martins e Weber não se aplicaria às pesquisas sobre o ensino da Sociologia. Se os sociólogos perderam o interesse pelo assunto (se fosse o caso de considerar que outrora dedicaram atenção significativa a ele), a lacuna não foi preenchida por outras áreas do conhecimento, nem mesmo no âmbito da Educação. Já em 1996, em sua dissertação de mestrado, Olavo Machado (1996, p. 15-16) constatava que o ensino da Sociologia no ensino médio trazia questões que não pareciam "suficientemente aprofundadas e sistematizadas no âmbito dos trabalhos publicados em geral ou desenvolvidos pela pós-graduação no Brasil". Descrevia o tema como uma espécie de "território abandonado, entre a Sociologia e a Educação" (MACHADO, O., 1996, p. 16-17).

De fato, a julgar pela ausência de trabalhos acadêmicos que referenciassem o ensino de Sociologia nas escolas, desde meados da década de 1950 até os anos de 1980, a hipótese do "abandono" não deveria ser rejeitada. Todavia, os dados coletados nesta investigação, centrados nos vínculos institucionais dos pesquisadores que defenderam teses e dissertações sobre o ensino de Sociologia, bem como nos grupos de pesquisa que se registraram no Diretório dos Grupos de Pesquisa do CNPq, evidenciaram que, se considerados em sua totalidade, os estudos sobre o ensino de Sociologia se dividiram entre a área de Ciências Sociais e as faculdades de Educação responsáveis por formar os graduados em Ciências

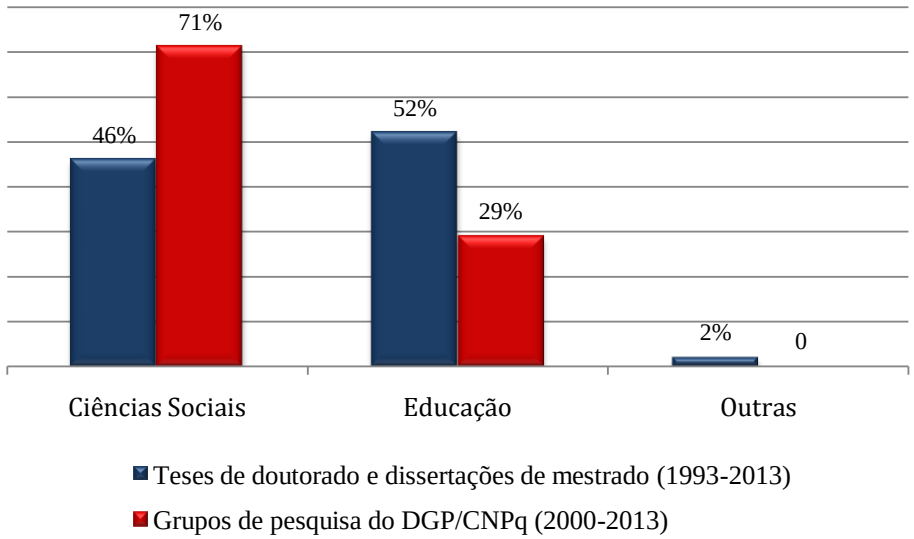
[441] É necessário ponderar essa generalização. Os próprios autores (MARTINS; WEBER, 2010, p. 158) admitiam que havia, no campo educacional e até mesmo entre filósofos e *policy makers*, uma produção significativa de pesquisas sobre o ensino superior, o que torna frágil o argumento de que tenha havido uma divisão "temática" entre cientistas sociais e educadores.

Sociais no âmbito da licenciatura.

No caso das teses e dissertações, a distribuição foi relativamente balanceada entre programas de pós-graduação em Educação, de um lado, e de Ciências Sociais, Sociologia ou Sociologia e Antropologia, de outro, não obstante ainda haja o predomínio de trabalhos defendidos na Educação (27 trabalhos contra 22) entre os anos de 1993 e 2003 (Gráfico 1).

Entretanto, quando analisada a distribuição por área do conhecimento dos grupos cadastrados no CNPq, o quadro se altera significativamente: quase 2/3 dos grupos envolvidos com a discussão se declararam pertencentes à área de Sociologia ou Antropologia enquanto 1/3 se incluiu na área de Educação (Gráfico 1). Quando verificados os órgãos ou unidades nos quais se localizavam, 66,7% desses grupos estavam abrigados em faculdades, centros ou departamentos de Ciências Sociais ou Sociologia, enquanto 19% localizavam-se em faculdades de Educação. Entre os grupos, 15% não se associavam a nenhuma unidade ou estavam ligados apenas a órgãos gerais, como pró-reitorias de pesquisa.

Gráfico 1 – Áreas do conhecimento em que foram produzidas teses de doutorado e dissertações de mestrado e abrigados grupos de pesquisa cadastrados no CNPq dedicados ao ensino de Sociologia (1993-2013)



A Tabela 21 lista os “lugares” de produção de conhecimento sobre o ensino de Sociologia, considerando teses, dissertações e grupos de pesquisa. Identifica, portanto, as instituições, órgãos ou unidades e programas de pós-graduação nos quais estiveram abrigados. A Universidade Estadual de Londrina (UEL), Universidade de São Paulo (USP), Universidade Federal de Alagoas (Ufal), Universidade Federal Fluminense (UFF), Universidade Federal de Pernambuco (UFPe), Universidade Federal do Paraná (UFPR), Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS) e Universidade Federal de Uberlândia

(UFU) foram instituições que mantiveram tanto grupos de pesquisa quanto investigações que resultaram em dissertações e teses, o que permite antever a constituição de centros de produção do conhecimento com maior possibilidade de estabilidade.

Tabela 21 – Instituições, órgãos e unidades que abrigaram investigações sobre o ensino de Sociologia, segundo incidência de grupos de pesquisa e de dissertações e teses (1993-2013)

Instituição	Órgão / Unidade	Área[1]	Teses e dissertações	Grupos de pesquisa
UEL	Centro de Letras e Ciências Humanas	Ciências Sociais	5	1
Ufal	Centro de Educação	Educação	–	1
	Instituto de Ciências Sociais	Sociologia	2	1
UFF	Faculdade de Educação	Educação	1	1
	Instituto de Ciências da Sociedade e Desenvolvimento Regional	Educação	–	1
	Instituto de Ciências Humanas e Filosofia	Antropologia	–	1
UFPe	Centro de Filosofia e Ciências Humanas	Sociologia	1	1
UFPR	Setor de Ciências Humanas, Letras e Artes	Sociologia	1	1
	Setor Educação	Educação	1	–
UFRGS	Faculdade de Educação	Educação	2	1
	Instituto de Filosofia e Ciências Humanas	Sociologia	–	1
UFU	Faculdade de Artes, Filosofia e Ciências Sociais	Ciências Sociais	1	1
USP	Faculdade de Educação	Educação	5	1
	Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas	Sociologia	1	–
Estácio de Sá	–	Educação	1	–
IFRS	–	Educação	–	1
IFSC	–	Educação	–	1
IUPERJ	–	Sociologia	1	–
PUCCAMP	Centro de Ciências Sociais Aplicadas	Educação	1	–
PUCPR	Curso de Licenciatura em Ciências Sociais	Sociologia	–	1
PUCRS	Faculdade de Filosofia e Ciências Humanas	Ciências Sociais	1	–
PUCSP	Faculdade de Educação	Educação	1	–
Uece	Centro de Educação	Educação	1	–
Uerj	Faculdade de Educação	Educação	1	–
UFC	Centro de Humanidades	Antropologia	–	1
		Sociologia	1	–
UFG	Faculdade de Ciências Humanas e Filosofia	Sociologia	–	1
UFMT	Pró-Reitoria de Pesquisa	Sociologia	–	1
UFPB	Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes	Sociologia	–	1
UFRJ	Faculdade de Educação	Educação	2	–
	Instituto de Filosofia e Ciências Humanas	Sociologia e Antropologia	2	–
UFRN	Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes	Ciências Sociais	2	–
	Centro de Educação	Educação	1	–
UFRRJ	Instituto de Agronomia	Educação Agrícola	1	–
UFS	Núcleo de Pós Graduação e Pesquisa em Ciências Sociais[2]	Sociologia	–	1
UFSC	Centro de Ciências da Educação	Educação	2	–
	Instituto de Ciências Sociais	Sociologia	1	–
UnB	Instituto de Ciências Sociais	Sociologia	3	–
Unesp	Faculdade de Ciências e Letras	Educação	1	–
Unicamp	Faculdade de Educação	Educação	3	–
	Instituto de Filosofia e Ciências Humanas	Sociologia	2	–
Unioeste	Centro de Educação, Comunicação e Artes	Letras	1	–
Unisinos	Escola de Humanidades	Educação	1	–
Univasf	Colegiado de Ciências Sociais[1]	Sociologia	–	1

[1] Inclui área de registro no CNPq e área dos programas de pós-graduação.
[2] Pró-Reitoria de pós-graduação

5.5 Distribuição por unidades federativas e regiões

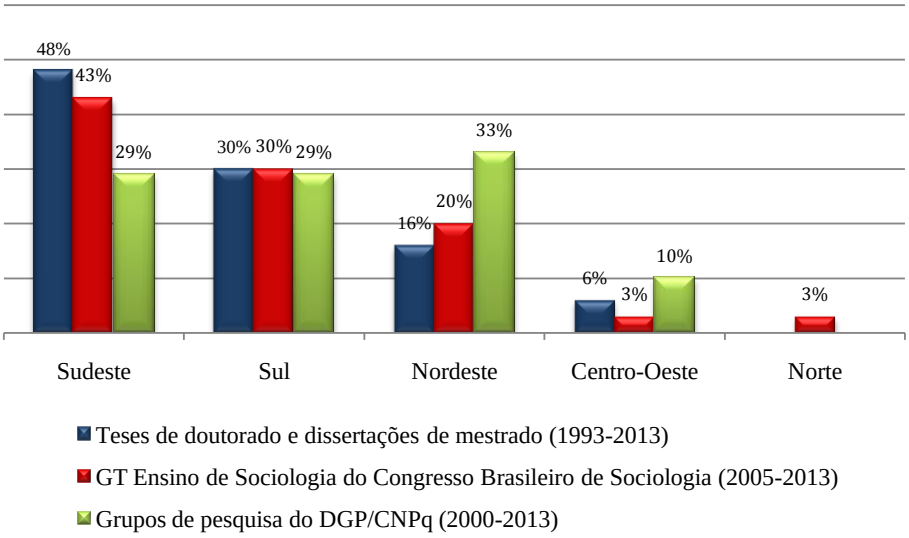
Se no caso das teses e dissertações a produção acadêmica sobre o ensino de Sociologia circunscreveu-se em 11 unidades federativas, incluindo o Distrito Federal, esse leque se ampliou para 14 no caso dos grupos de pesquisa e para 20 nos trabalhos apresentados nos Congressos Brasileiros de Sociologia no escopo do GT Ensino de Sociologia.

A organização dessas unidades federativas em regiões evidenciou a distribuição desproporcional da produção acadêmica pelo Brasil. A desigualdade regional foi mais intensa no caso das teses e dissertações, mas manteve o mesmo padrão quando observada a dinâmica do GT Ensino de Sociologia: a região Sudeste respondeu por quase metade do total de trabalhos, seguida da Sul, Nordeste e Centro-Oeste, essa última com o menor índice de trabalhos. A região Norte não apresentou registros de teses e dissertações, tampouco de grupos de pesquisa. O GT Ensino de Sociologia, por seu turno, recebeu 4 trabalhos assinados por pesquisadores do Pará (3) e Rondônia (1), apresentados em edições esparsas (Gráfico 2).

Convém apontar que esses dados não destoam da distribuição dos programas de pós-graduação pelo Brasil. A partir de dados da Capes, o Centro de Gestão e Estudos Estratégicos (2012, p. 49) mostrou que, entre 1996 e 2009, 1.349 programas de mestrado do Brasil localizavam-se na região Sudeste (50,2%), 542 na Sul (20,2%), 479 na Nordeste (17,9%), 193 na Centro-Oeste (7,2%) e 119 na Norte (4%). No caso dos programas de doutorado, essa desigualdade se acirrava. Em 2008 (CENTRO DE GESTÃO..., 2010, p. 36), 60,4% dos programas de doutorado concentravam-se na região Sudeste, contra 15,5% na Sul, 9,7% na Nordeste, 3,7% na Centro-Oeste e 1,1% na Norte.

A distribuição desproporcional pelas regiões apresentou transformações quando observados os grupos de pesquisa cadastrados no CNPq. Verificou-se um movimento recente, desde a base censitária de 2010, de formação e articulação de pesquisadores em torno do ensino de Sociologia no Nordeste, a tal ponto que a região, que não possuía registros no diretório do CNPq até 2008, em 2013 já se igualava à região Sudeste em quantidade de grupos em atividade dedicados à temática. Esse movimento não foi verificado no caso da produção dos programas de pós-graduação até 2013, mas pode acenar para o aprofundamento de mudanças já sinalizadas por Amurabi Oliveira (2013a): como mostrado anteriormente, o autor identificou um crescimento de 78% na oferta de cursos de licenciatura em Ciências Sociais na região Nordeste.

Gráfico 2 – Distribuição da produção acadêmica sobre o ensino de Sociologia por regiões (1993-2013)



5.6 Temas, dilemas e perspectivas

Conforme citado anteriormente, um ponto comum a quase todos os textos sobre o ensino de Sociologia publicados a partir de 1993 remeteu à reiterada necessidade de apresentar uma história da Sociologia como disciplina escolar[442], história essa assentada na periodização do lugar atribuído à Sociologia nas reformas educacionais[443]. Era como se abordar o ensino de Sociologia demandasse obrigatoriamente o traçado da cronologia de sua existência legal, estratégia também inscrita na tentativa de legitimar o próprio ensino de Sociologia. Assim, contextualizava-se a disciplina não como um "modismo" de época, mas, antes, como um conjunto de conhecimentos que já tivera seu lugar na formação dos alunos do ensino médio.

---

[442] Uma série de textos que abordou a história da Sociologia como disciplina escolar poderia ser citada, incluindo, por exemplo, Mário Bispo dos Santos (2002, p. 27-66; 2004, p. 132, 172), Amaury Cesar Moraes (2003, p. 7; 2011, p. 360-361), Elisabeth Guimarães e Daniela Tomazini (2004, p. 203), Flávio Sarandy (2004b, p. 114), Kelly Mota (2003, p. 58-69), Ileizi Fiorelli Silva (2004, p. 79), Lejeune Mato Grosso de Carvalho (2004, p. 19), Erlando Rêses (2004, p. 53-59), Andreia Vânia Caju (2005, p. 71 -89), Jefferson Soares (2009, p. 67-84), Ana Lucia Lennert (2009, p. 25-40), Gabriel Zanardi (2009, p. 38-62), Luiz Fernando Moraes (2009, p. 17-19), Ivete Stempkowsk (2010, p. 19-34).

[443] Com pouca ou nenhuma variação, esse histórico iniciava nos discursos de Rui Barbosa durante o Império (defendendo o ensino de Sociologia nos cursos de Direito) ou na tentativa de Benjamin Constant de implementar a disciplina no ensino secundário e nos colégios militares (em uma reforma educacional que reproduzia a hierarquização das ciências definidas por Auguste Comte); passava pelas reformas Francisco Alves / Rocha Vaz e Francisco Campos (que incluíram a Sociologia nos cursos secundários), e, posteriormente, pela Reforma Capanema (que retirou a Sociologia do rol de disciplinas obrigatórias), e pelos anos da ditadura militar (que não criaram abertura para o ensino da Sociologia), até chegar ao período da reabertura democrática, da inclusão gradativa e dispersa da Sociologia pelas escolas brasileiras, da **Lei de diretrizes e bases da educação nacional** de 1996, das **Diretrizes curriculares nacionais para o ensino médio** e, finalmente, da aprovação da lei n. 11.684/2008 que tornou o ensino de Sociologia obrigatório em todos os anos do ensino médio.

Convém lembrar que, em 1987, Celso Machado, bacharel e licenciado em Ciências Sociais pela Universidade de São Paulo (USP) e professor de Sociologia do ensino secundário[444], publicou o artigo "O ensino de Sociologia na escola secundária brasileira: levantamento preliminar", na **Revista da Faculdade de Educação da USP**. Não seria exagero dizer que aquele foi um dos primeiros trabalhos acadêmicos sobre o assunto que foi a público desde 1954, quando Florestan Fernandes apresentou comunicação quase homônima – "O ensino de Sociologia na escola secundária brasileira" – durante o 1º Congresso Brasileiro de Sociologia[445]. Entre as contribuições de Celso Machado, encontrava-se uma reconstituição da história da Sociologia enquanto disciplina escolar a partir das reformas educacionais brasileiras. Na verdade, Machado atualizou a periodização construída por Luiz de Aguiar Costa Pinto em 1947 e apresentada pelo mesmo autor dois anos depois no Symposium sobre o Ensino de Sociologia e Etnologia[446] (PINTO, 1949).

O ponto de partida dessa periodização proposta por Costa Pinto e atualizada por Celso Machado remetia ao ano de 1890 e à Reforma Benjamin Constant[447]. Esse marco legal dos primórdios da história da Sociologia como disciplina escolar foi posteriormente questionado[448] no que dizia respeito à sua real efetividade e alcance, visto que possivelmente o decreto não chegou a ser implementado e sua abrangência limitou-se ao Ginásio Nacional (atual Colégio Pedro II). O próprio Celso Machado (1987, p. 119) se deparou com a escassez de informações sobre os desdobramentos da reforma de Constant, concluindo que, se a Sociologia chegou a ser lecionada à época, "deve ter sido [em] um ou outro curso improvisado e sem significação pedagógica". A despeito desse diagnóstico, o decreto n. 981/1890 continuou a ser lembrado nas tentativas posteriores de construção de uma história da Sociologia como disciplina escolar.

Sobre a história da Sociologia no currículo das escolas brasileiras, foram tecidas críticas a trabalhos que associaram, por um lado, a presença dessa disciplina na escola a períodos democráticos e, por outro, a sua exclusão a momentos marcadamente autoritários: "A ideologização da exclusão da disciplina tem servido para justificar a volta da Sociologia

---

[444] À época em que Celso Machado publicou o artigo, o ensino secundário correspondia ao que a **Lei de diretrizes e bases da educação nacional** de 1996 (lei n. 9.394) denomina "ensino médio", etapa final da educação básica com duração mínima de três anos que atende jovens da faixa etária entre 15 e 18 anos.
[445] Ver Florestan Fernandes (1955).
[446] Ver Costa Pinto (1949).
[447] Costa Pinto (1949, p. 298-303) e Celso Machado (1987, p. 118-119) citaram pareceres e projetos de lei de autoria de Rui Barbosa que circularam ainda durante o Império propondo a inclusão da Sociologia nos currículos do ensino secundário e dos cursos de Direito. Como não chegaram a ser aprovados, os autores consideraram a Reforma Benjamin Constant como o documento que "legalmente" introduziu a Sociologia nas escolas brasileiras e não os projetos de lei de Rui Barbosa.
[448] Ver Meucci (2011, p. 24), Moraes (2011, p. 360-361).

ao ensino médio, marcando-a como o índice de democracia – de governantes e de interlocutores" (MORAES, A., 2011, p. 366). Contrariando essa hipótese, Amaury Cesar Moraes (2011, p. 359) sugeriu que a intermitência da Sociologia no ensino médio ou secundário estivesse, antes, relacionada a uma "burocracia educacional responsável por administrar o currículo" e que não foi convencida sobre a relevância de manter essa disciplina na escola (MORAES, A., 2011, p. 365).

Não é de hoje, porém, que se buscam explicações para a permanência da Sociologia na escola. Costa Pinto (1947), em sua tese de livre-docência, arriscou os motivos das flutuações da Sociologia na escola secundária. Segundo ele, a aversão da reforma Capanema ao ensino das Ciências Sociais era uma das suas características centrais, expressa no menosprezo à difusão de noções científicas sobre a organização social, política e econômica brasileira enquanto objeto de instrução e instrumento de educação.

Vale apontar que as pesquisas relacionadas ao processo de institucionalização da Sociologia têm apresentado mudanças, como já observado na seção sobre teses e dissertações. No caso da produção dos programas do pós-graduação observa-se maior atenção para as lutas recentes em prol da obrigatoriedade do ensino de Sociologia, em uma perspectiva que não se atém apenas aos marcos legais, mas aos atores que estiveram presentes no processo.

***

Os sentidos e representações sobre a Sociologia enquanto disciplina escolar já foram abordados no segundo capítulo, quando sublinhadas as preocupações de intelectuais, entre as décadas de 1930 e 1950, com o ensino dessa disciplina, associando-o à promessa de modernização e democratização do país. Depois da década de 1990, os cientistas sociais não foram poupados do desafio de justificar a presença da Sociologia na escola.

Flávio Sarandy (2011a, p. 2) questionou se a legitimidade do ensino de Sociologia não adviria do sentido que a própria comunidade acadêmica construiria para ela. Desse modo, os cientistas sociais teriam "um papel singular a desempenhar, qual seja, a dedicação às investigações metodológicas que envolvem seu ensino, num esforço de elaborar teoricamente suas potencialidades educacionais". Caberia, assim, a essa comunidade de cientistas sociais construir a própria justificativa para legitimar a presença da Sociologia no ensino médio, explicitando sua relevância, finalidade, desdobramentos e metodologia. E completava:

> Assim, o sentido da Sociologia na escola – ainda a ser construído discursivamente nas experiências de comunicação entre professores de ensino médio e pesquisadores das Ciências Sociais – abrange a fundamentação teórica da mesma e implica a densificação dos debates acerca de seu ensino que passam a ser protagonizados pelos seus profissionais, quer nas escolas, quer nas universidades e institutos de pesquisa, nenhum deles unilateralmente (SARANDY, 2011, p. 2).

O desafio de justificar a presença da Sociologia na escola foi imposto também aos professores de Sociologia das escolas. Pesquisadores que analisaram os discursos desses sujeitos indicaram que, apesar de concordarem com a obrigatoriedade do ensino dessa disciplina na educação básica, possuíam poucos argumentos para sustentar a sua importância no currículo (PEREIRA, L., 2011a). De qualquer forma, entre as justificativas sobressaíram os discursos que associavam o ensino de Sociologia à expansão da cidadania e da democracia. A respeito dessa visão, Mário Bispo dos Santos (2002), em uma investigação sobre as representações dos professores da rede pública de Brasília quanto ao ensino da Sociologia, havia constatado que a visão da Sociologia como instrumento favorável ao exercício da cidadania era uma referência comum entre os docentes, mas em diferentes dimensões: para aqueles com formação em Ciências Sociais, remetia à compreensão da realidade por meio do instrumental teórico da Sociologia; para os professores sem formação na área, a cidadania envolvia intervenção na realidade[449].

Flávio Sarandy (2011a) e outros autores[450] também problematizaram a relação entre o ensino de Sociologia e os discursos sobre o seu papel para o exercício da cidadania. Na década de 1990, a **Lei de diretrizes e bases da educação nacional** e os documentos dela decorrentes anunciaram a cidadania (e seu efetivo exercício) como um problema que também dizia respeito à educação. A Sociologia acabou assumindo a responsabilidade, no plano do discurso, de resolver esse problema de ordem social e não propriamente sociológica. Difundiram-se então "argumentos messiânicos" para legitimar a presença da disciplina nas propostas curriculares (MORAES, L., 2011) ou, em uma versão elitista, discursos que associavam a cidadania a determinados conteúdos difundidos apenas na educação formal (DOMBROWSKI; PARMIGIANI, 2011). Note-se que o elemento de "intervenção na realidade" esteve historicamente associado ao ensino da Sociologia, desde pelo menos a década de 1930. Convém questionar, contudo, se o projeto pedagógico da Sociologia na educação básica mantém-se direcionado para solucionar um problema social – a saber, a

[449] Para uma crítica sobre o ensino de Sociologia atrelado à perspectiva de intervenção na realidade, ver Maria Stela Grossi Porto (2010). Para a autora, a Sociologia se debruça sobre questões sociológicas (e não sobre problemas sociais) visando a "construção de um objeto de pesquisa como condição para avançar as fronteiras do conhecimento" (GROSSI, 2010, p. 104). Trata-se, portanto, de uma "ciência" que esclarece a ação, podendo (ou não) subsidiar a intervenção social.
[450] Luís Fernando Moraes (2011), Dombrowski e Parmigiani (2011).

efetivação da cidadania – ou para abordar a cidadania como um objeto de estudo sociológico (MORAES, L., 2011).

***

Além da história e do processo de institucionalização da Sociologia como disciplina escolar e dos sentidos e representações sobre o seu ensino na escola, foram desenvolvidas pesquisas sobre práticas, métodos, conteúdos e estratégias de ensino, bem como sobre a formação de professores e as condições do trabalho docente. Esses estudos incluíram a análise de propostas curriculares oficiais, livros e materiais didáticos, práticas e métodos de ensino. Também abarcaram a formação inicial e continuada de professores e as condições existentes para o ensino de Sociologia nas escolas brasileiras.

Um dos dilemas em torno das propostas curriculares oficiais ou, mais especificamente, da seleção de conteúdos que poderiam orientar o ensino de Sociologia nacionalmente referiu-se à elaboração ou não de documentos oficiais que indicassem o que deveria ser ensinado nas escolas. As **Orientações curriculares para o ensino médio** (MORAES; GUIMARÃES; TOMAZI, 2006), documento de abrangência nacional publicado pelo Ministério da Educação em 2006, não estabeleceu uma lista de conteúdos a ser adotada nas escolas brasileiras. Por um lado, seus autores esperavam que o movimento de consolidação da Sociologia nas escolas e redes de ensino possibilitasse o acúmulo de experiências e discussões que subsidiassem, futuramente, a construção de "uma proposta nacional que não impedisse variações regionais" (MORAES, A., 2012, p. 123). Por outro lado, a proposta foi criticada por sua "flexibilidade": a opção por não defender um currículo comum incorreria no risco da diluição do ensino de Sociologia em temas transversais, além de dificultar "o trabalho dos iniciantes que não têm parâmetros seguros de quais conteúdos privilegiar" (CASÃO; QUINTEIRO, 2007, p. 236). Em que pesem as críticas, as **Orientações curriculares para o ensino médio** estabeleceram algumas linhas para o ensino de Sociologia reproduzidas nas propostas curriculares estaduais e nos textos acadêmicos, com destaque para os princípios epistemológicos do "estranhamento" e da "desnaturalização" [451] bem como os princípios metodológicos, verificados nos "recortes" dos programas em conceitos, temas e teorias.

[451] Segundo as **Orientações curriculares para o ensino médio** (MORAES; GUIMARÃES; TOMAZI, 2006, p. 105-106), a "desnaturalização" abarca o resgate da historicidade dos acontecimentos sociais, bem como de suas razões objetivas e humanas. Já o "estranhamento" remonta ao esforço de "estranhar" e questionar situações vistas como ordinárias, normais e conhecidas de imediato, para transformá-las em objeto de reflexão. Essas seriam importantes aprendizagens oferecidas aos alunos do ensino médio pelos estudos de Sociologia (MORAES; GUIMARÃES; TOMAZI, 2006, p. 105-106).

Quanto à docência em Sociologia, as discussões acadêmicas envolveram desde os modelos de formação inicial e continuada de professores, passando pela concepção de formação até alcançar os problemas estruturais do magistério e das escolas.

A longa trajetória de intermitência da Sociologia nos currículos escolares interferiu na configuração dos cursos de Ciências Sociais no ensino superior. Direcionados basicamente para a formação de pesquisadores, a maioria deles relegou a um segundo plano a formação de professores. Com a obrigatoriedade do ensino de Sociologia nas escolas, as questões referentes à formação de professores precisaram ser enfrentadas. Não obstante a ausência de um debate articulado entre sociedades científicas, comunidades curriculares, professores do ensino superior e da educação básica a fim de traçar diretrizes comuns para a formação docente, cada instituição buscou caminhos para atender a crescente demanda por professores de Sociologia da educação básica. Na esteira de iniciativas nacionais de fomento à formação inicial e continuada de professores, muitas instituições também aderiram a programas da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes), criaram cursos de especialização em ensino de Sociologia, estabeleceram parcerias com escolas públicas, constituíram laboratórios de ensino e pesquisa, revisaram as propostas de estágios supervisionados durante os cursos de licenciatura, entre outras iniciativas.

Desse modo, a obrigatoriedade do ensino de Sociologia nas escolas aliada às exigências da legislação educacional em torno da formação de professores tem resultado em mudanças na configuração dos cursos de ensino superior de Ciências Sociais. A formação de professores ganhou novo fôlego com a implementação de programas como o Pibid e Prodocência, inicialmente notado nas discussões do GT Ensino de Sociologia e destacada em teses e dissertações com o passar dos anos.

Convém pontuar que, nas universidades brasileiras, sobressaíram-se três modelos de cursos de ensino superior destinados à formação de professores de Sociologia: o modelo "3+1", no qual o bacharelado em Ciências Sociais era cursado em um instituto ou faculdade de Ciências Sociais e, nos semestres finais do curso, os alunos frequentavam disciplinas de licenciatura nas faculdades de Educação; os cursos em que bacharelado e licenciatura eram intercalados, de forma que o aluno integralizasse créditos em disciplinas de ambos; e os cursos de licenciatura em Ciências Sociais autônomos dos cursos de bacharelado, cada um deles com currículos independentes, cabendo ao aluno optar por um deles no momento de ingresso na universidade (HANDFAS, 2009a).

A dicotomia entre bacharelado e licenciatura se expressou, muitas vezes, na discussão sobre as finalidades de cada um desses cursos. O bacharelado, no geral, foi resumido à

formação de pesquisadores e a licenciatura à formação de professores da educação básica; o primeiro dispunha de certo *status* no âmbito do curso de Ciências Sociais enquanto o segundo ficava relegado a um segundo plano. A pesquisa de Katiuci Pavei (2008) problematizou a construção da identidade de pesquisador, de um lado, e de professor, de outro, ao longo dos cursos de graduação em Ciências Sociais. A partir de um estudo de caso com professores egressos da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, a autora verificou a existência de uma hierarquização entre bacharelado e licenciatura ou, nos seus termos, uma valorização de "intelectuais acadêmicos" em detrimento dos professores do ensino médio.

Outro estudo apresentado durante o 13º Congresso Brasileiro de Sociologia corroborou essa dualidade entre bacharelado e licenciatura em Ciências Sociais. Sandra Leila de Paula (2007) expôs os resultados de uma pesquisa entre licenciados em Ciências Sociais da Universidade Federal de Uberlândia que confrontava as expectativas profissionais dos estudantes no início e no término do curso. A maioria deles, ao ingressar na universidade, afirmava não ter o magistério como horizonte profissional, desejando focar os estudos no bacharelado, associado a um compromisso com o conhecimento e criticidade diante da realidade social. Os alunos demonstravam, ainda, no decorrer do curso, grande resistência para falar sobre a docência. Ainda assim, entre os 200 graduados no intervalo dos anos de 1997 a 2007, 184 cursaram a licenciatura (36 deles de forma concomitante ao bacharelado), que passava a ser vista como uma saída profissional possível, ainda que não desejada (PAULA, 2007).

Quanto ao trabalho docente, antes mesmo da obrigatoriedade da inclusão da Sociologia no ensino médio, pesquisadores dedicavam-se a mapear as escolas que mantinham a disciplina no seu currículo. Foi recorrente o diagnóstico de que muitos professores licenciados em outras disciplinas que não as Ciências Sociais lecionavam Sociologia. Tomando como referência o caso do Rio Grande do Sul, Luiza Helena Pereira (2011a) mostrou que, nas escolas públicas do Estado, em 2005, apenas 15,5% dos professores de Sociologia eram formados em Ciências Sociais. Entre 2008 e 2009, esse número subiu para 26,5%. Sobre as condições institucionais e profissionais dos professores de Sociologia, diagnósticos como os de Pereira (2011a) não apontaram nada muito diferente da realidade de professores de outras disciplinas, apenas com o agravante de possuírem um número mínimo de aulas. A autora pontuou, por exemplo, a "sobrecarga de trabalho, muitas turmas, muitos alunos, os baixos salários e as precárias condições institucionais", classificando como inadequadas as condições estruturais para lecionar Sociologia.

6 Considerações finais

Neste capítulo, a produção contemporânea sobre o ensino de Sociologia, localizada entre 1993 e 2013, foi mapeada e sistematizada na tentativa de acompanhar os esforços empreendidos nas últimas duas décadas para construir esse objeto de pesquisa associado à constituição da Sociologia como disciplina escolar.

Alguns estudos já haviam se preocupado em sistematizar as dissertações e teses dedicadas ao assunto, mas não chegaram a abarcar textos e discursos que circularam em outros espaços acadêmicos. Por isso, nesta investigação, optou-se por transitar entre diferentes, ainda que inter-relacionados, lugares de produção e divulgação do conhecimento: os programas de pós-graduação, os grupos de pesquisa, os eventos de comunidades científicas e, com menor ênfase, as publicações especializadas. Para tanto, focou em três fontes: dissertações e teses; a Plataforma Lattes do CNPq, com destaque para as bases censitárias do Diretório dos Grupos de Pesquisa no Brasil e o Currículo Lattes; e os anais dos Congressos Brasileiros de Sociologia, notadamente as comunicações apresentadas ao Grupo de Trabalho (GT) Ensino de Sociologia. De forma menos sistemática, também recorreu a outras fontes como periódicos, livros e legislação educacional.

Convém assinalar que a escolha de diferentes fontes de pesquisa permitiu apreender a dinâmica da produção do conhecimento sem resumi-la a um único espaço. Isso quer dizer que, embora os trabalhos produzidos no âmbito dos programas de pós-graduação tenham sido, no geral, os mesmos que circularam em revistas e congressos, outros artigos, experiências e mesmo prévias de pesquisas em andamento circularam com antecedência no GT Ensino de Sociologia ou foram enunciados como objetos de interesse de grupos de pesquisa.

Com alguma variação, estabelecida pela disponibilidade de dados e pela própria configuração dos estudos sobre a temática, esta pesquisa abarcou o período compreendido entre 1993 e 2013. O ponto de partida foi demarcado na primeira dissertação de mestrado defendida sobre o assunto[452], não obstante anteriormente tenha sido publicado um artigo[453] que periodizou a história da Sociologia nos currículos escolares no Brasil, mas que não chegou a se inserir em um movimento mais ou menos contínuo de pesquisa sobre a temática.

[452] Ver Lesi Correa (1993).
[453] Ver Celso Machado (1987).

O ponto “final” foi o último ano sobre o qual puderam ser coletadas informações, encerrando o ciclo de duas décadas.

Ao todo, foram listados mais de 160 trabalhos entre teses e dissertações (50) e artigos apresentados no GT Ensino de Sociologia dos Congressos Brasileiros de Sociologia (113), além de 22 grupos de pesquisa que estiveram em atividade no Brasil entre 2000 e 2013. Esses números seriam praticamente duplicados se considerados os artigos publicados em livros e dossiês em periódicos especializados sobre o ensino de Sociologia.

CONCLUSÃO

Ivor Goodson (1997) sugeriu que a história das disciplinas escolares fosse contada também como a história das forças sociais que as estabeleceram no currículo. Isso porque essas mesmas disciplinas criam um microcosmo no qual as forças sociais que participam de sua configuração podem ser estudadas e analisadas, colocando "pontos de interrogação sobre os objetivos sociais e políticos do ensino" (GOODSON, 1997, p. 93).

A esta pesquisa interessou particularmente uma dessas "forças sociais" – o campo acadêmico ou científico – no processo de constituição do ensino de Sociologia como problema epistemológico das Ciências Sociais e da Educação. Sem a pretensão de construir uma história de uma disciplina escolar, propôs reflexões que se aproximaram de uma sociologia do ensino de Sociologia e da própria participação da comunidade científica nos debates sobre a presença dessa disciplina no currículo do ensino médio.

Desde o princípio, trabalhou-se com a hipótese de que o ensino de Sociologia seria um daqueles objetos de pesquisa que Bourdieu (2010) qualificou como "indignos" para o campo científico, não tendo sido reconhecido como parte de projetos investigativos ou, quando abordado, tratado de forma "viciada" ou "envergonhada". A invisibilidade à qual esse objeto de pesquisa foi relegado estaria associada à própria hierarquização entre, de um lado, atividades de pesquisa e formação de bacharéis, e, de outro e em posição de subordinação, atividades de ensino e formação de licenciados.

Todavia, ao mesmo tempo em que se enunciava essa hipótese a respeito de um objeto que não encontrava respaldo no campo científico, havia notícias do desenvolvimento de iniciativas que acenavam para mudanças no lugar ocupado pelo ensino de Sociologia na agenda de atividades acadêmicas. Por isso, também se indagava por quem e em quais circunstâncias, recuperando novamente os termos de Bourdieu (1991, p. 7), foi tomada a tarefa científica e política de colocar o conhecimento prático que circulava nas escolas à disposição da ciência, permitindo que o meio acadêmico se apropriasse dele. Na esteira dessas interrogações e entendendo que as disciplinas científicas, as tradições de investigação e os campos de trabalho se formam em torno de certos problemas (SCHRIEWER, 2002, p. 13),

também se perguntava sobre os problemas constitutivos das pesquisas sobre o ensino de Sociologia, os constrangimentos e dificuldades que permearam a construção desse objeto, bem como as condições de formação de um possível polo epistemológico em torno da temática.

A investigação se consolidou no desenho de uma espécie de mapa dos debates acadêmicos sobre o ensino de Sociologia organizado em dois contextos intelectuais: entre 1939 e 1955, momento em que a condição de disciplina escolar da Sociologia foi reconhecida pelos intelectuais como parte do processo de institucionalização da Sociologia como ciência e profissão; e entre 1993 e 2013, quando as questões referentes ao percurso de escolarização da Sociologia adentraram a agenda de pesquisa de programas de pós-graduação e fomentaram atividades acadêmicas com potencial de reduzir as distâncias entre bacharelado e licenciatura, universidade e escola. Ambos os contextos reuniam indícios da participação de uma parcela de intelectuais na tentativa de construir a legitimidade do ensino de Sociologia tanto no campo acadêmico quanto no campo escolar.

Sob inspiração de Bourdieu (2013, p. 207), as fontes de pesquisa para a construção desse mapa foram selecionadas entre dissertações, teses, comunicações, artigos científicos, grupos de pesquisa e outras expressões das atividades acadêmicas, entendidas como "vestígios" de discursos que poderiam reunir indícios sobre a programação intelectual a respeito da temática.

***

No primeiro capítulo, o interesse pela formação da Sociologia como disciplina escolar foi duplo. Primeiramente, tratava-se de recuperar experiências de ensino originárias de sistemas educacionais que não apenas o brasileiro, analisando as variadas configurações, problemas e condições de escolarização presentes na história dessa disciplina. Assim, foi introduzida a reflexão sobre a formação da Sociologia como disciplina escolar sem apresentá-la como uma experiência genuína e exclusivamente brasileira. Em segundo lugar, partindo da atuação de sociedades científicas, foi aberto caminho para compreender a participação da comunidade acadêmica no processo de consolidação da Sociologia como disciplina escolar.

As experiências de ensino de Sociologia corroboram o processo que McKinney e Westbury (1975 apud GOODSON, 1997, p. 31) caracterizaram como de cristalização, em forma de disciplina escolar, de discursos intelectuais considerados, em determinada época,

portadores de valor cultural ou instrumental para os jovens. Os casos de Portugal, Estados Unidos, França e Brasil evidenciaram que, a despeito das especificidades de cada contexto, a Sociologia ganhou forma como disciplina escolar em momentos nos quais, julgava-se, poderia fornecer repertório teórico e metodológico para modernizar e democratizar um país, para consolidar direitos de cidadania, ou ainda para impulsionar mudanças ou preservar a ordem social. Essas feições assumidas pelo ensino de Sociologia foram problematizadas por pesquisadores que investigaram as suas formas de expressão na escola[454]. Para eles, ao manter-se associada a grandes narrativas (como a da cidadania, democracia, modernização etc.) e situada na encruzilhada entre difundir seus conceitos ou discutir grandes temas do cotidiano dos estudantes, a Sociologia corria o risco de ser esvaziada enquanto campo científico e focar-se em problemas sociais e não propriamente sociológicos[455].

Ao mesmo tempo, a condição de disciplina com "*status* inferior" e com "reais problemas de sobrevivência", para retomar os termos de Goodson (2008, p. 63), manteve a Sociologia à margem da regulação dos órgãos estatais, dispensando-a do cumprimento de rígidos programas de ensino. Na existência desses documentos oficiais, a disciplina foi submetida a programas fluidos, periodicamente modificados para adaptar a seleção de conteúdos planejada por equipes de especialistas às condições objetivas fornecidas pelo Estado e escolas a uma disciplina com rarefeita tradição de ensino, reduzida carga horária e docentes comumente sem formação acadêmica específica[456].

A Sociologia também conviveu com o dilema de tornar seus conteúdos acessíveis aos alunos sem resumi-los à dimensão empírica imediata ou a programas do ensino superior. Contudo, na ausência de uma tradição de ensino e de uma comunidade curricular articulada, a transposição didática não raro tornou-se empreendimento individual do professor. Em alguns casos, a passagem dos saberes de referência, elaborados nas instituições de ensino superior,

---

[454] Ver DeCesare (2014), Chatel e Grosse (2014), Meucci (2011), Sarandy (2011), Luiz F. Moraes (2011), entre outros.

[455] Sobre o ensino de Sociologia nos Estados Unidos, Michael DeCesare (2014) reuniu uma série de pesquisas que mostraram um ensino focado em uma "sociologia prática", geralmente associada à "educação cidadã", com pouco ou nenhum lugar para uma sociologia de caráter mais científico. Na França, os sistemas didáticos em vigor até o final da década de 1980 focavam-se em uma análise social caracterizada pela quase ausência de referência aos conceitos e teorias da Sociologia (CHATEL; GROSSE, 2014, p. 106). No Brasil, o discurso sobre um ensino de Sociologia centrado na formação para a cidadania foi difundido nas duas últimas décadas, como mostram Flávio Sarandy (2011), Luiz Fernando Moraes (2011) e Mário Bispo dos Santos (2002), atribuindo à disciplina o desafio de enfrentar um problema social que não era de sua alçada.

[456] Os dados sobre a formação acadêmica dos docentes são dispersos e desatualizados. De qualquer forma, convém citar que, no Brasil, em 2007, apenas 13% dos professores de Sociologia eram licenciados em Ciências Sociais (LENNERT, 2012, p. 44). Na França, esse número variava entre 6 e 8%, no final da década de 1980 (CHATEL; GROSSE, 2014, p. 106). Na mesma época, nos Estados Unidos, apenas 14,5% dos professores de Sociologia tinham cumprido 30 ou mais horas em créditos na disciplina durante a graduação (DECESARE, 2014, p. 128-129). Em Portugal, em meados da década de 1990, 16,4% dos professores da disciplina eram licenciados em Sociologia; os graduados em Economia, Direito e Filosofia tenham prioridade para assumir o cargo, antes dos sociólogos (SEABRA; ROSA; NUNES, 1999, p. 45; ALMEIDA, 1999, p. 7; NEVES, 1989, p. 171).

para os saberes escolares, transpostos para as escolas para se tornarem "ensináveis" aos alunos (HANDFAS, 2009a), resultou na simplificação de conceitos e teorias ou na sua redução à realidade imediata do aluno, quando não a transfigurou em disciplina com forte viés moral e cívico.

Ainda no primeiro capítulo, começou a ser delineada a participação da comunidade acadêmica na trajetória de escolarização da Sociologia, focalizando as sociedades científicas. Nesse aspecto, convém apontar que, na Grã-Bretanha da década de 1970, estudos no âmbito da sociologia do currículo já reforçavam a premência de desenvolver pesquisas históricas sobre as disciplinas escolares e, no interior delas, investigar as "comunidades ou associações de matérias e das redes de comunicação de quem integra essas comunidades" (VIÑAO, 1990, p. 177). Essa perspectiva mostrou-se especialmente necessária nesta pesquisa tendo em vista a atuação de comunidades científicas como a Sociedade Brasileira de Sociologia, a Associação Portuguesa de Sociologia e a *American Sociological Association* (Associação Americana de Sociologia) na elaboração de discursos e criação de espaços para qualificar o debate sobre o ensino de Sociologia.

É fato que as associações científicas, nacionais e internacionais, cumpriram um papel de destaque no desenvolvimento da Sociologia, sobretudo por favorecerem a difusão da produção científica e a articulação das associações nacionais, a partir de publicações e da organização de congressos, encontros e reuniões temáticas (SIMPSON, 2002). No tocante ao ensino de Sociologia, não seria exagero afirmar que essas entidades acolheram as produções mais volumosas sobre a temática, em contextos nos quais mantinha-se praticamente invisível para o campo científico. Desse modo, as sociedades científicas tiveram o mérito de organizar eventos e grupos de trabalhos, pronunciar-se diante de questões relacionadas ao ensino de Sociologia e até tentar interferir no desenho de políticas públicas[457]. A Associação Portuguesa de Sociologia e a *American Sociological Association*[458] também admitiram como sócios e incentivaram a participação de professores da educação básica, independente de títulos de

[457] Michael DeCesare (2014, p. 114) afirmou que, nos Estados Unidos, poucos cientistas sociais reconhecem o ensino de Sociologia no ensino médio como parte da história da Sociologia naquele país. Coube à American Sociological Association organizar forças tarefa para conhecer a situação da Sociologia nas escolas e qualificar o seu ensino. Já a Associação Portuguesa de Sociologia organizou seminários e encontros, em 1996 e 2002, para discutir as condições de ensino de Sociologia no âmbito das reformas educacionais anunciadas no país; também foi de autoria da associação dois dos poucos volumes que compilaram artigos de intelectuais sobre o ensino da disciplina. No Brasil, a Sociedade Brasileira de Sociologia (SBS) pronunciou-se, em diferentes momentos, em favor do ensino de Sociologia nas escolas, tanto para redes de ensino como para o Ministério da Educação; foi também no âmbito da SBS que se estabeleceu o Grupo de Trabalho Ensino de Sociologia e de onde floresceu o Encontro Nacional sobre o Ensino de Sociologia na Educação Básica (Eneseb).

[458] Sociedades científicas de outras comunidades curriculares adotam políticas semelhantes. Exemplo disso encontra-se na já citada Associação Nacional de História (Anpuh) e na Sociedade Brasileira de Matemática (que aceita como associados bacharéis, licenciados, mestres e doutores em Matemática ou áreas afins),

pós-graduação ou vínculos com instituições de ensino superior, visando transpor as barreiras entre atividades de pesquisa e ensino, entre universidade e escola.

Em resumo, o primeiro capítulo delineou algumas características e dificuldades que permearam a constituição da Sociologia como disciplina escolar. Concomitantemente, sublinhou a importância que as sociedades científicas adquiriram no sentido de iluminar o ensino da Sociologia como um problema epistemológico e um objeto de pesquisa das Ciências Sociais, sem deixar de nutrir interesses pela conquista de uma área de atuação profissional para os egressos dos cursos de licenciatura. Ainda assim, o capítulo reuniu evidências de que a permeabilidade do campo científico à temática do ensino de Sociologia e à participação dos professores da educação básica foi restrita, sobretudo no caso brasileiro.

***

Tendo em vista as precauções tão bem enunciadas por António Nóvoa (2009) sobre construções discursivas que permitam localizar diferentes correntes e tradições científicas no espaço e no tempo, procedeu-se com a criação de um mapa da produção acadêmica sobre o ensino de Sociologia, organizando-a em dois contextos intelectuais. Em ambos, priorizaram-se fontes pouco exploradas e com potencial de somar novos conhecimentos sobre as atividades acadêmicas no Brasil referentes à temática estudada. Esse mapa ou balanço sobre a produção de conhecimento a respeito da Sociologia como disciplina escolar foi apresentado no segundo e terceiro capítulos deste relatório.

O capítulo "Intelectuais e ensino de Sociologia (1939-1955)" focou-se nos artigos da "fase didática" da revista **Sociologia**, em textos biográficos e nos anais do 1º Congresso Brasileiro de Sociologia. Ao todo, listou mais de cem trabalhos, entre os quais 40 diretamente centrados na didática da disciplina. Ressalte-se que, àquela época, a Sociologia estava presente tanto em uma "via clássica" ou acadêmica do currículo, a saber, no ensino secundário, cujos alunos ambicionavam ingressar no ensino superior; quanto em uma "via vocacional", acentuadamente profissionalizante, como era o caso das escolas normais que formavam professores para o ensino primário.

Cada uma das fontes de pesquisa destacou preocupações específicas condizentes com a trajetória de escolarização da Sociologia. Os trabalhos apresentados no 1º Congresso Brasileiro de Sociologia voltaram-se predominantemente para as funções universais e científicas do ensino da Sociologia, as concepções de ensino e as funções específicas dessa disciplina no currículo escolar. As biografias evidenciaram o interesse de parte dos

intelectuais pela formação de um campo profissional para os egressos dos cursos de Ciências Sociais, pela legitimação dos conhecimentos sociológicos e pela didática da Sociologia. Realçaram, especialmente, as dificuldades presentes no exercício da docência por parte desses mesmos intelectuais e a preocupação com o perfil do estudante egresso do ensino secundário. A revista didática e científica **Sociologia**, por sua vez, compilou uma série de propostas pedagógicas para embasar o ensino da disciplina.

Cabe ressaltar que a autodeclarada preocupação didática de **Sociologia** assentou-se, em grande medida, na perspectiva do trabalho empírico, orientação característica dos estudos desenvolvidos na Escola Livre de Sociologia e Política sob influência da escola de Chicago. Entendia-se que o interesse dos alunos pela questão social seria despertado por meio de trabalhos de campo. Entretanto, a revista também acolheu orientações sobre materiais e métodos de ensino, seleção de conteúdos e até mesmo sobre os sentidos da Sociologia na formação dos estudantes, fossem eles futuros professores das escolas primárias ou universitários. As maiores contribuições, porém, remeteram às propostas pedagógicas. O tom, muitas vezes, de depoimento, narrando as escolhas feitas e as respostas dos alunos, somadas às sugestões didáticas aos professores em exercício, evidenciou nas páginas do periódico certa solidariedade entre aqueles que ensinavam e aprendiam Sociologia. Em muitos casos, os autores dos trabalhos publicados em **Sociologia** partilharam questionários e excertos de obras sociológicas utilizados nas aulas e até mesmo programas completos, com o intuito de divulgar práticas e, ao mesmo tempo, auxiliar aqueles que se dedicavam a ensinar uma disciplina que ainda se constituía como ciência.

O segundo contexto, analisado no capítulo "Debates acadêmicos contemporâneos (1993-2013)", inventariou 45 dissertações de mestrado, 5 teses de doutorado, 22 grupos de pesquisa e 113 trabalhos apresentados no GT Ensino de Sociologia do Congresso Brasileiro de Sociologia.

É verdade que, em tempos regidos pelo viés quantitativista das agências de fomento que normatizam e financiam os programas de pós-graduação, muito bem resumidos por Luiz Antônio Cunha (2008, p. 169) no lema "publicar ou perecer", esses números não representam necessariamente qualidade dos trabalhos e acúmulo de conhecimentos. Um olhar mais atento para muitos dos textos listados ao longo deste capítulo corroboraria aquela representação de uma produção repetitiva, que não possibilitou renovações temáticas. Ao mesmo tempo, contudo, a ampliação das pesquisas sobre o ensino de Sociologia, a sua circulação por diferentes fóruns, a seleção de pontos centrais nos debates, a formação de discursos em comum, entre outros elementos, acenaram para a formação de uma cultura investigativa ainda

não equacionada.

Essa produção contemporânea evidenciou preocupações mais gerais sobre o sentido do ensino da Sociologia e a construção da legitimidade de sua presença na escola. Também mostrou preocupações pedagógicas, da ordem das práticas didáticas, bem como com a produção e difusão de livros, metodologias, materiais de ensino e, de forma mais geral, com a própria construção do currículo e dos critérios de seleção e organização dos conteúdos. No âmbito das políticas públicas, foram problematizadas as propostas curriculares oficiais e a legislação educacional. Por fim, não ficaram de fora as reflexões sobre a formação de professores, as relações entre bacharelado e licenciatura e as condições de trabalho docente.

***

Os materiais coletados ao longo desta pesquisa permitiram caracterizar a dinâmica de produção e divulgação do conhecimento sobre o ensino de Sociologia, distribuindo-a no espaço e no tempo, identificando os lugares de desenvolvimento e fomento de pesquisas, suas continuidades e rupturas.

Em ambos os contextos intelectuais analisados foram constantes as tentativas de justificar a presença da Sociologia na escola. Se, entre as décadas de 1930 e 1950, a inclusão da Sociologia no currículo revestia-se de um caráter de "renovação intelectual" (MEUCCI, 2011), atrelado à expectativa de modernizar e democratizar o Brasil, institucionalizar a Sociologia no ensino superior bem como resolver questões que diziam respeito à própria didática da disciplina, os debates travados desde meados da década de 1990 não se furtaram de buscar os sentidos para ensinar Sociologia na escola. No limite, essa discussão envolveu a própria construção da legitimidade de incluir e manter a Sociologia no currículo escolar.

Em certa medida, construiu-se, por parte dos cientistas sociais que se dedicaram ao assunto, todo um ritual para justificar reiteradamente as contribuições do ensino da Sociologia, tanto para o campo científico como para a sociedade em geral, o que evidencia o *status* de "objeto indigno" do qual ainda é tributário, como sugeria a hipótese construída no início desta investigação. Tecendo aproximações com o parecer de António Nóvoa (1993, p. 12) sobre o lugar da história da educação na produção da comunidade científica de História e Educação, é como se aqueles que decidem se dedicar a esse "novo" objeto tivessem também que "assumir o risco de investir (e de se investir) neste campo", vivendo o desconforto de "gerir equilíbrios difíceis, [...] construir legitimidades recusadas por umas ou por outras razões". É como se estivesse estabelecida, nas palavras de Adelia Miglievich-Ribeiro (2011,

p. 1), a "injustiça de parecer que apenas a Sociologia precisa se justificar perante a escola e a sociedade por sua presença".

A condição de silenciamento ou subordinação desse objeto de pesquisa e a própria falta de reconhecimento social remete à hierarquização entre as práticas de ensino e as práticas de pesquisa ou, nas palavras de Forquin (1992, p. 33), entre a "arte de ensinar" e a "arte de inventar". Bourdieu (2004, p. 71) citava a incompatibilidade da posição do professor em relação à posição do pesquisador, qualificando, inclusive, o ensino como um "fator de inércia", por traduzir-se em "lugares de transmissão codificada, rotinizada do saber", desconectados da atividade de pesquisa[459]. Ao longo desta investigação, observou-se que a despeito das estratégias para transformar tal relação, o campo científico geralmente reproduziu essa divisão entre professores do ensino superior, de um lado, e professores da educação básica, de outro. A Sociedade Brasileira de Sociologia, por exemplo, embora tenha sido uma das protagonistas do debate sobre a Sociologia como disciplina escolar, precisou criar estruturas paralelas à própria instituição – como o Encontro Nacional sobre o Ensino de Sociologia na Educação Básica (Eneseb) – para acolher professores do ensino médio, pois a própria estrutura da entidade permite apenas o ingresso de sócios com titulação mínima de mestre, exigência que não condiz com o perfil da grande maioria dos professores desse nível de ensino[460].

Isso não quer dizer, porém, que os professores da educação básica não tenham estado presentes nos fóruns especializados. Na revista **Sociologia**, por exemplo, entre os autores de artigos, resenhas e planos de aula encontravam-se docentes do ensino secundário e normal[461]. A produção contemporânea dos programas de pós-graduação também reúne pesquisadores que exercem o magistério na educação básica. De qualquer forma, esses professores

---

[459] Para Bourdieu (2004, p. 72), os professores seriam, em certa medida, solidários a essa rotina e até nutririam desconfiança diante dos espaços de invenção. Segundo o autor, "isso é particularmente visível nas disciplinas literárias, nas quais o professor permaneceu como um *lector*, no sentido medieval do termo, que tem uma espécie de desconfiança com relação aos *auctores*, inventores, criadores etc. Mas o mesmo fenômeno observa-se em medicina e em ciência. Assim como, segundo Weber, o padre rotiniza, banaliza o discurso do criador, em particular, fazendo desaparecer o que é fundamental, isto é, o problema tal como o colocou o criador" (BOURDIEU, 2004, p. 72).

[460] A Sociedade Brasileira de Sociologia exige que o associado tenha concluído curso de pós-graduação *stricto sensu* em Ciências Sociais ou área equivalente. Não há dados atualizados do Ministério da Educação sobre a escolaridade e formação dos professores da educação básica, mas o censo escolar de 2007 apontava que 87% dos professores que lecionavam Sociologia no ensino médio sequer possuíam graduação em Ciências Sociais (LENNERT, 2012, p. 44). Isso quer dizer que, se todos os professores com licenciatura em Ciências Sociais possuíssem mestrado (o que não corresponde à realidade), em 2007 apenas 13% dos professores de Sociologia em exercício no país estariam aptos para se associar à Sociedade Brasileira de Sociologia. Segundo dados de 2012 do Ministério da Educação, 29% dos professores da educação básica do Brasil possuíam pós-graduação (TODOS PELA EDUCAÇÃO, 2014). Entretanto, os dados não fazem distinção entre pós-graduação *lato sensu* e *stricto sensu* e impossibilitam conclusões.

[461] Conforme os dados da Tabela 4, do total de 138 trabalhos publicados durante a fase didática de **Sociologia** (1939-1950) por autores que colaboraram com dois ou mais artigos, 10,8% eram de autoria de professores do ensino secundário ou de escolas normais. Esse número subiu para 19,6% quando analisados apenas os artigos com finalidade declaradamente didática.

guardaram características em comum: a maioria apresentou um perfil mais acadêmico e trajetórias profissionais cuja escola transpareceu como espaço de passagem e não propriamente como o local em que seguiriam uma carreira. Observe-se que colaboradores da revista **Sociologia**, a começar por seu diretor Emílio Willems, iniciaram a vida profissional nas escolas e ali permaneceram até conseguirem assento nas universidades. Já a maior parte dos pesquisadores que defendeu dissertações a partir da década de 1990 e deu continuidade aos estudos no doutorado acabou se estabelecendo no ensino superior.

Conclui-se que o ensino de Sociologia mereceu atenção de cientistas sociais e educadores entre as décadas de 1930 e 1950, mas não se constituiu como objeto de pesquisa antes do decênio de 1990. Depois das primeiras dissertações de mestrado defendidas ainda nos anos de 1990 e das mobilizações em Estados brasileiros para garantir à Sociologia o *status* de disciplina obrigatória do ensino médio, a temática começou a ter espaço em fóruns, publicações científicas e programas de pós-graduação.

No caso dessa produção contemporânea, verificou-se um processo em curso de formação de uma área científica, nos termos de António Nóvoa (1993, p. 13). Do ponto de vista acadêmico, nos programas de pós-graduação, notadamente nos de Sociologia e Educação, ampliou-se ano a ano a defesa de teses e dissertações. Entre 2010 e 2013, por exemplo, foi defendido mais de 1/3 do total de trabalhos dos últimos 20 anos. Do ponto de vista científico, também foram organizados grupos de pesquisa – que somaram mais de 22 apenas computando os cadastrados no CNPq – e eventos científicos – com a consolidação de grupos de trabalho e eventos direcionados para a temática, como o GT Ensino e o Eneseb. Por fim, do ponto de vista curricular, foram criados cursos de especialização e linhas de pesquisa em ensino de Sociologia. Simultaneamente, no âmbito da graduação, ações como o Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (Pibid) abrem perspectivas para que estudantes e professores atrelados à licenciatura em Ciências Sociais tenham acesso a linhas de financiamento para o desenvolvimento de pesquisas sobre o ensino de Sociologia[462].

A despeito desse cenário, contudo, a produção acadêmica sobre o ensino de Sociologia permanece circunscrita a alguns grupos de pesquisadores, com poucas evidências de opções teórico-metodológicas afins e sem reconhecimento por parte de cientistas sociais e pedagogos de áreas de pesquisa já estabelecidas. No mais, não obstante o acúmulo de debates tenha resultado na formulação de alguns discursos em comum sobre a história da Sociologia como

[462] Cabe pontuar que apesar de muitas semelhanças entre os cursos que formam bacharéis e aqueles direcionados para a formação de professores em Ciências Sociais, esses últimos historicamente tiveram maior dificuldade de acesso a bolsas e de inclusão em projetos investigativos.

disciplina escolar e sobre os seus sentidos, essa literatura possui dificuldades de renovação e mesmo de abertura de novas perspectivas analíticas, mantendo-se fincada nos primeiros estudos sobre a temática. Também se trata de uma produção pulverizada, com pouca abertura para o diálogo com uma literatura que rompa com as fronteiras nacionais e disciplinares das Ciências Sociais.

REFERÊNCIAS

ABRANTES, Pedro (Org.). **Tendências e controvérsias em sociologia da educação**. Lisboa: Mundo Social, 2010.

AFONSO, Almerindo Janela. Caminhos, cumulatividade e ambivalência: continuando a tecer o campo da sociologia da educação. ABRANTES, Pedro (Org.). **Tendências e controvérsias em sociologia da educação**. Lisboa: Mundo Social, 2010, p. 13-49.

ALMEIDA, Ana Nunes de. A Sociologia e os sociólogos no ensino secundário. In: ASSOCIAÇÃO PORTUGUESA DE SOCIOLOGIA. **A Sociologia e o ensino secundário**. Oeiras: Celta, 1999, p. 5-9.

_____. A Sociologia, a escola e as questões de gênero. In: ENCONTRO TEMÁTICO INTERCONGRESSOS, 2002, Oeiras. **Actas**... Oeiras: Associação Portuguesa de Sociologia, 2002, p. 14-18.

ARRUDA, Maria Arminda do Nascimento. A modernidade possível: cientistas e Ciências Sociais em Minas Gerais. In: MICELI, Sérgio (Org.). **História das Ciências Sociais no Brasil**. V. I. São Paulo: Sumaré, 2001, 277-368.

ASSOCIAÇÃO PORTUGUESA DE SOCIOLOGIA. **A Sociologia e o ensino secundário**. Oeiras: Celta, 1999.

AZEVEDO, Fernando. A Antropologia e a Sociologia no Brasil. In: **As ciências no Brasil**. V. 2. São Paulo: Melhoramentos, 1955a, p. 353-399.

_____. Discurso de abertura. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE SOCIOLOGIA, 1., 1954, São Paulo. **Anais**... São Paulo, 1955b, p. 37-51.

_____. Discurso de encerramento: o ensino e as pesquisas sociológicas no Brasil – problemas e orientações. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE SOCIOLOGIA, 1., 1954, São Paulo. **Anais**... São Paulo, 1955c, p. 53-71.

BARRETO, Antenor Romano. A revista *Sociologia*. **Sociologia**, São Paulo, v. 16, n. 1, p. 127-135, mar. 1954.

BARROS, Nilson Cortez Crocia de. Delgado de Carvalho e a Geografia no Brasil como arte da educação liberal. **Estudos Avançados**, São Paulo, v. 22, n. 62, p. 317-333, abr. 2008.

BASTOS, Élide Rugai. Pensamento social da escola sociológica paulista. In: MICELI, Sérgio (Org.). **O que ler na ciência social brasileira (1970-2002)**. V. 4. São Paulo: Anpocs, Sumaré; Brasília: Capes, 2001, p. 183-230.

BERLINCK, Cyro. A Escola de Sociologia e Política no 25º aniversário. **Sociologia**, São Paulo, v. 20, n. 1, p. 127-135, mar. 1958.

_____. Liderança e liberdade. **Sociologia**, São Paulo, v. 26, n. 1, p. 281-305, mar. 1964.

BESSA, Pedro Parafita de. O estudo das Ciências Sociais em Minas Gerais. In: CONGRESSO

BRASILEIRO DE SOCIOLOGIA, 1., 1954, São Paulo. **Anais**... São Paulo, 1955, p. 299-304.

BITTENCOURT, Circe Maria Fernandes. Abordagens históricas sobre a história escolar. **Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 36, n. 1, p. 83-104, jan. / mar. 2011.

_____. Disciplinas escolares: história e pesquisa. In: OLIVEIRA, Marcus Aurelio Taborda de; RANZI, Serlei Maria (Orgs.). **História das disciplinas escolares no Brasil**: contribuições para o debate. Bragança Paulista: Edusf, 2003.

_____. **Pátria, civilização e trabalho**. São Paulo: Loyola, 1990.

BOURDIEU, Pierre. Entrevista com Pierre Bourdieu: depoimento. **Teoria e Educação**, Porto Alegre, Pannonica, v. 3, p. 3-8, 1991. Entrevista concedida a Menga Ludke.

_____. Método científico e hierarquia social dos objetos. In: NOGUEIRA, Maria Alice; CATANI, Afrânio (Org.). **Escritos de Educação**. 11. ed. Rio de Janeiro: Vozes, 2010, p. 33-38.

_____. O campo científico. In: ORTIZ, Renato (Org.). **Pierre Bourdieu**: Sociologia. São Paulo: Ática, 1983, p. 122-155. (Coleção Grandes Cientistas Sociais).

_____. **Os usos sociais da ciência**: por uma Sociologia clínica do campo científico. São Paulo: Unesp, 2004.

_____. Sistemas de ensino e sistemas de pensamento. In: **A economia das trocas simbólicas**. 7. ed. São Paulo: Perspectiva, 2013, p. 203-229.

BRANDÃO, Gildo Marçal. Ideias e intelectuais: modos de usar. **Lua Nova**, n. 54, São Paulo, p. 25-34, 2001.

BRASIL Jr., Antonio. As Ciências Sociais no Brasil: estudo realizado para a Capes por L. A. Costa Pinto e Edison Carneiro. **Sociologia & Antropologia**, v. 2-3, p. 269-278, 2012.

CAMPOS, Maria Conceição; CARVALHEIRA, Fátima. Experiência de gestão do programa de Sociologia. In: ASSOCIAÇÃO PORTUGUESA DE SOCIOLOGIA. **A Sociologia e o ensino secundário**. Oeiras: Celta, 1999, p. 69-71.

CANDIDO, Antonio. A Sociologia no Brasil. **Tempo Social**, São Paulo, v. 18, n. 1, p. 271-301, jun. 2006.

_____. Antonio Candido. In: BRASIL. Instituto Brasileiro de Informação em Ciência e Tecnologia. **Canal Ciência**, Portal de Divulgação Científica e Tecnológica, jun. 1993. Entrevista concedida a Gilberto Velho e Yonne Leite. Disponível em: <http://www.canalciencia.ibict.br/notaveis/livros /antonio_candido_14.html>. Acesso em: 14 mar. 2014.

_____. Informações sobre a Sociologia em São Paulo. In: Vários autores. **Contribuição de *O Estado de São Paulo* às comemorações do IV Centenário da cidade**. São Paulo: Anhembi, 1958.

_____. O jovem Florestan Fernandes. In: FERNANDES, Florestan. **Florestan Fernandes**: leituras e legados. São Paulo: Global, 2010, p. 347-352.

_____. O significado de *Raízes do Brasil*. In: HOLANDA, Sérgio Buarque. **Raízes do Brasil**. 13. ed. Rio de Janeiro: José Olympo, 1979, p. XI-XXII.

_____. Sociologia: ensino e estudo. **Sociologia**, São Paulo, v. 11, n. 3, 1949. (Symposium sobre o Ensino de Sociologia e Etnologia).

CARDOSO, Irene. **A universidade da comunhão paulista**. São Paulo: Cortez, 1982.

CAREGNATO, Célia Elizabete; CORDEIRO, Victoria Carvalho. Campo científico-acadêmico e a disciplina de Sociologia na escola. **Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 39, n. 1, p. 39-47, jan. / mar. 2014.

CARVALHO, Luis Miguel; CORDEIRO, Jaime. **Brasil-Portugal nos circuitos especializados do discurso pedagógico especializado (1920-1935)**: um estudo histórico-comparado de publicações de Educação. Lisboa: Educa, 2002. (Cadernos Prestige 9).

CATANI, Denice Bárbara; FARIA FILHO, Luciano Mendes de. Um lugar de produção e a produção de um lugar: a história e a historiografia divulgadas no GT História da Educação da Anped (1985-2000). **Revista Brasileira de Educação**, n. 19, p. 113-128, jan./abr. 2002.

CENTRO DE PESQUISA E DOCUMENTAÇÃO DE HISTÓRIA CONTEMPORÂNEA DO BRASIL. **A Era Vargas**: dos anos 20 a 1945. Rio de Janeiro: Fundação Getúlio Vargas, 1997. 1 CDROM.

CHACON, Wamireh. **História das idéias sociológicas no Brasil**. São Paulo, Edusp/Grijalbo, 1977.

CHATEL, Elisabeth; GROSSE, Gérard. O ensino sociológico nos estabelecimentos de ensino médio: entre problemas sociais e Sociologia acadêmica. **Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 39, n. 1, p. 99-111, jan. / mar. 2014.

CHERVEL, André. **El it fallut apprendre à écrire à tous les petits Français**. Histoire de la grammaire scolaire. Paris: Payot, 1977.

_____. História das disciplinas escolares: reflexões sobre um campo de pesquisa. **Teoria & Educação**, Porto Alegre, n. 2, p. 177-229, 1990.

CHERVEL, André; COMPÈRE, Marie-Madeleine. As humanidades no ensino. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 25, n. 2, p. 149-170, jul./dez. 1999.

CIACCHI, Andrea. Gioconda Mussolini: uma travessia bibliográfica. **Revista de Antropologia**, São Paulo, v. 50, n. 1, p. 181-223, 2007.

CONGRESSO BRASILEIRO DE SOCIOLOGIA, 1., 1954, São Paulo. **Anais**... São Paulo, 1955.

_____, 14., 2009, Rio de Janeiro. **Anais**... Rio de Janeiro: UFRJ, 2009.

COSTA, Márcio da; SILVA, Graziella Moraes Dias da. Amor e desprezo: o velho caso entre Sociologia e Educação no âmbito do GT14. **Revista Brasileira de Educação**, n. 22, jan. / abr. 2003, p. 101-120.

CUNHA, Luiz Antônio. A retomada de compromissos históricos aos 30 anos da Anped. **Revista Brasileira de Educação**, v. 13, n. 37, jan./abr. 2008, p. 168-172.

_____. **A universidade temporã**: o ensino superior, da Colônia à Era Vargas. 3. ed. São Paulo: Unesp, 2007.

_____. Educação e classes sociais no manifesto de 32: perguntas sem respostas. **Revista da Faculdade de Educação**, São Paulo, v. 20, n.1-2, p. 132-150, 1994.

DECESARE, Michael. 95 anos de ensino de Sociologia no ensino médio. **Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 39, n. 1, p. 113-137, jan. / mar. 2014.

EUFRASIO, Mário A. **Estrutura urbana e ecologia humana**: a escola sociológica de Chicago (1915-1940). São Paulo: Editora 34, 1999.

FERNANDES, Florestan. **A contestação necessária**. São Paulo: Ática, 1995.

_____. A Sociologia no Brasil. **Anhembi**, São Paulo, n. 65, p. 342-344, abr. 1956.

_____. **Ensaios de Sociologia geral e aplicada**. São Paulo: Pioneira, 1960.

_____. Florestan Fernades. In: BASTOS, Elide Rugai et al. **Conversas com sociólogos brasileiros**. São Paulo: Editora 34, 2006, p. 13-48.

_____. **Florestan Fernandes**: leituras e legados. São Paulo: Global, 2010.

_____. O ensino da Sociologia na escola secundária brasileira. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE SOCIOLOGIA, 1., 1954, São Paulo. **Anais**... São Paulo: USP, 1955, p. 89-106.

FERRARI, Alfonso Trujillo. Pesquisas e publicações nas Ciências Sociais sob a influência da Escola de Sociologia e Política. **Sociologia**, São Paulo, v. 20, n. 1, p. 137-182, mar. 1958.

FERRAZ, Cláudio Benito Oliveira. Delgado de Carvalho e a Geografia no Brasil: pioneirismo e contribuições. In: INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. **Geografia e geopolítica**: a contribuição de Delgado de Carvalho e Therezinha de Castro. Rio de Janeiro: Centro de Documentação e Disseminação de Informações, 2009, p. 83-103.

FLORÊNCIO, Maria Amélia de Lemos. A Sociologia no ensino médio: a trajetória histórica no Brasil e em Alagoas. In: PLANCHEREL, Alice Anabuki; OLIVEIRA, Evelina Antunes F. de (Orgs.). **Leituras sobre Sociologia no ensino médio**. Maceió: Edufal, 2007, p. 63-88.

FORACCHI, Marialice; PEREIRA, Luiz (Org.). **Educação e sociedade**. 10. ed. São Paulo: Ed. Nacional, 1979.

FORQUIN, Jean-Claude. Saberes escolares, imperativos didáticos e dinâmicas sociais. **Teoria & Educação**, Porto Alegre, n. 5, 1992, p. 28-49.

FREITAG, Bárbara. Democratização, universidade e revolução. In: D'INCAO, Maria Angela (Org.). **O saber militante**: ensaios sobre Florestan Fernandes. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987, p. 163-180.

GARCIA, Sylvia Gemignani. **Destino ímpar**: sobre a formação de Florestan Fernandes. São Paulo: Editora 34, 2002.

GIGLIO, Adriano. **A Sociologia na escola secundária**: uma questão das Ciências Sociais no Brasil: anos 40 e 50. 1999. Dissertação (Mestrado em Sociologia) – Instituto Universitário de Pesquisas do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 1999.

GOODSON, Ivor. **A construção social do currículo**. Lisboa: Educa, 1997.

_____. **As políticas de currículo e de escolarização**. Rio de Janeiro: Vozes, 2008.

_____. Becoming an academic subject. **British Journal of Sociology of Education**, v. 2, n. 2, 1981.

_____. **Currículo**: teoria e história. 12. ed. Rio de Janeiro: Vozes, 2012, p. 7-13.

_____. Tornando-se uma matéria acadêmica: padrões de explicação e evolução. **Teoria & Educação**, Porto Alegre, n. 2, p. 230-254, 1990.

GOUVEIA, Aparecida Joly. A pesquisa sobre educação no Brasil. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, n. 1, 1971.

GUEDES, André. Notícias sobre a Sociologia acadêmica no 1º Congresso da SBS (São Paulo, 1954). **Plural**, São Paulo, n. 14, 2007, p. 133-146.

GUELFI, Wanirley Pedroso. O movimento da Sociologia como disciplina escolar entre 1925 e 1942: as reformas do secundário e os programas de ensino do Colégio Pedro II. **Mediações**, Londrina, v. 12, n. 1, 2007, p. 11-30.

GUSMÃO, Neusa Maria. Por uma Antropologia da Educação no Brasil. **Pro-Posições**, Campinas, v. 21, n. 2, p. 259-265, maio/ago. 2010.

HANDFAS, Anita. A construção dos saberes escolares e o ensino das Ciências Sociais. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE SOCIOLOGIA, 12., 2005, Belo Horizonte. **Anais**... Belo Horizonte, 2005.

_____. Formação de professores de Sociologia: reflexões sobre diferentes modelos formativos. In: HANDFAS, Anita; OLIVEIRA, Luiz Fernandes de (Org.). **A Sociologia vai à escola**: história, ensino e docência. Rio de Janeiro: Quartet; Faperj, 2009a, p. 187-196.

_____. O estado da arte do ensino de Sociologia na educação básica: um levantamento preliminar da produção acadêmica. **Inter-legere**, Natal, n. 13, p. 386-400, 2011.

_____. Os livros didáticos de Sociologia. **Coletiva**, Recife, n. 10, jan./abr. 2013. Disponível em: <http://www.coletiva.org/site/index.php?option=com_k2&view=item&layout =item&id=140&Itemid=76&idrev=13>. Acesso em: 10 mar. 2014.

IANNI, Octavio. O ensino das Ciências Sociais no 1º e 2º graus. **Cadernos Cedes**, Campinas, v. 31, n. 85, p. 327-339, set./dez. 2011.

_____. O professor como intelectual: cultura e dependência. In: **Universidade, escola e formação de professores**. São Paulo: Brasiliense, 1987.

_____. **Pensamento social no Brasil**. Bauru: Edusc, 2004.

_____. Sobre a inclusão da Sociologia no curso secundário. **Revista Atualidades Pedagógicas**, v.8, n.40, jan./abr. de 1957, p 19-20.

INSTITUTO DE ESTUDOS BRASILEIROS. **Arquivo Fernando de Azevedo**. São Paulo: Universidade de São Paulo, 2000. Disponível em: <http://www.usp.br/niephe/publicacoes/docs/ TRAJETOR.PDF>. Acesso em: 1 out. 2013.

JACKSON, Luiz Carlos. A Sociologia paulista nas revistas especializadas (1940-1965). **Tempo Social**, São Paulo, v.16, n. 1, p. 263-283, jun. 2004.

_____. Uma defesa da comunidade. **Tempo Social**, São Paulo,v.21, n.1, pp. 183-185, 2009.

LENNERT, Ana Lucia. Algumas reflexões acerca da formação de professores de Sociologia a partir de dados estatísticos e trajetórias pessoais. In: HANDFAS, Anita; MAIÇARA, Julia Polessa (Org.). **Dilemas e perspectivas da Sociologia na educação básica**. Rio de Janeiro: E-papers, 2012, p. 41-56.

LIMONGI, Fernando. A Escola Livre de Sociologia e Política em São Paulo. In: MICELI, Sérgio (Org.). **História das Ciências Sociais**. São Paulo: Sumaré, 2001a, p. 257-275.

_____. Mentores e clientelas da Universidade de São Paulo. In: MICELI, Sérgio (Org.). **História das Ciências Sociais**. São Paulo: Sumaré, 2001b, p. 135-221.

_____. Revista *Sociologia*: a ELSP e o desenvolvimento da sociologia em São Paulo. **Caderno Idesp**, n. 1, 1987.

LORENZOTTI, Elizabeth de Souza. **Do artístico ao jornalístico**: vida e morte de um suplemento. Suplemento Literário de *O Estado de S. Paulo* (1956 a 1974). 2002. Dissertação (Mestrado em Jornalismo) – Escola de Comunicações e Artes, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2002.

MACHADO, Celso de Souza. O ensino da Sociologia na escola secundária brasileira: levantamento preliminar. **Revista da Faculdade de Educação**, São Paulo, v. 13, n. 1, 1987, p. 1 15-142.

MACHADO, Olavo. **O ensino de Ciências Sociais na escola média**. 1996. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 1996.

MARTINS, Carlos Benedito; WEBER, Silker. Sociologia da Educação: democratização e cidadania. In: MARTINS, Carlos Benedito (Coord.). **Horizontes das Ciências Sociais no Brasil**: Sociologia. São Paulo: ANPOCS, 2010, p. 129-201.

MARTINS, Heloísa Helena Teixeira de Souza. Entrevista. **Coletiva**, Recife, Fundaj, n. 10, jan./abr. 2013. Entrevista concedida a Ilezi Fiorelli Silva e Alexandre Zarias.

MARTINS, José de Souza. A morte de Florestan Fernandes e a morte da memória. In: **Florestan**: Sociologia e consciência social no Brasil. São Paulo: Edusp; Fapesp, 1998, p. 43-53.

_____. **Florestan Fernandes**: Sociologia e consciência social no Brasil. São Paulo: Edusp, 1998.

MARTINS, Pedro; WELTER, Tânia. Francisco e Egon Schaden no imaginário de São Bonifácio (SC). **Revista da USP**, São Paulo, n. 92, p. 201-209, dez./fev. 2011-2012

MATOS, Sérgio Campos. **História, mitologia e imaginário nacional**: uma prospecção nos manuais dos liceus (1895-1939). Lisboa: Faculdade de Ciências Sociais e Humanas da Universidade Nova de Lisboa, 1988.

McKINNEY, William Lynn; WESTBURY, Ian. Stability and change: the public school of Gary, Indiana (1940-1970). In: REID, W.; WALKER, D. (Eds.). **Case studies in curriculum change, Great Britain and the United States**. London: Routledge and Kegan Paul, 1975.

MEKSENAS, Paulo. **Sociologia**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2008.

MENEZES, João Gualberto de Carvalho. A teoria de administração escolar de Querino Ribeiro. **Revista Brasileira de Política e Administração da Educação**, Recife, v. 23, n. 3, p. 543-549, set./dez. 2007.

MEUCCI, Simone. A experiência docente de Gilberto Freyre na Escola Normal de Pernambuco (1929-1930). **Caderno CRH**, Salvador, v. 18, n. 44, p. 207-214, maio/ago. 2005.

_____. Entre a escola nova e a oligarquia: a institucionalização da sociologia na Escola Normal de Pernambuco – 1929-1930. **Cronos**, Natal, v. 8, n. 2, p. 451-474, jul./dez. 2007a.

_____. **Institucionalização da Sociologia no Brasil**: os primeiros manuais e cursos. 2000. Dissertação (Mestrado em Sociologia) – Instituto de Filosofia e Ciências Humanas, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2000.

_____. **Institucionalização da Sociologia no Brasil**: primeiros manuais e cursos. São Paulo: Hucitec; Fapesp, 2011.

MICELI, Sérgio. Condicionantes do desenvolvimento das Ciências Sociais. In: _____ (Org.). **História das Ciências Sociais no Brasil**. V. 1. São Paulo: Sumaré, 2001a, p. 91-134.

_____. **Intelectuais à brasileira**. São Paulo: Cia. das Letras, 2001b.

_____. Por uma sociologia das Ciências Sociais. In: MICELI, Sérgio (Org.). **História das Ciências Sociais no Brasil**. V. 1. São Paulo: Sumaré, 2001c, p. 11-28.

MIGLIEVICH-RIBEIRO, Adelia Maria. Legitimidade e qualidade no ensino da Sociologia na educação básica: o aprendizado da educação sociológica. REUNIÃO ANUAL DA SOCIEDADE BRASILEIRA PARA O PROGRESSO DA CIÊNCIA, 63., 2011, Goiânia. **Anais**... Goiânia, 2011.

MILLS, Charles Whright. **A imaginação sociológica**. Rio de Janeiro: Zahar, 1965.

MORAES, Amaury Cesar. Ciência e ideologia na prática dos professores de Sociologia no ensino médio: da neutralidade impossível ao engajamento indesejado, ou seria o inverso? **Educação e Realidade**, v. 39, p. 17-38, 2014a.

_____. Ensino de Sociologia: periodização e campanha pela obrigatoriedade. **Cadernos Cedes**, v. 31, p. 359-382, 2011.

_____. Licenciatura em Ciências Sociais e ensino de Sociologia: entre o balanço e o relato. **Tempo Social**, São Paulo, USP, v. 15, n.1, p. 5-20, 2003.

MORAES, Amaury Cesar; GUIMARÃES, Elisabeth da Fonseca; TOMAZI, Nelson Dácio. Conhecimentos de Sociologia. In: BRASIL. Ministério da Educação. **Orientações curriculares para o ensino médio**: Ciências Humanas e suas tecnologias. Brasília: Secretaria de Educação Básica, 2006.

MORAES, Amaury Cesar; TAKAGI, Cassiana Tiemi. Um olhar sobre o ensino de Sociologia: ensino e pesquisa. **Mediações**, Londrina, v. 12, n. 1, p. 93-112, jan. /jun. 2007.

MORAES, Luiz Fernando. Pensando sociologicamente o significado de cidadania: da Sociologia cidadã à cidadania sociológica. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE SOCIOLOGIA, 15., 2011, Curitiba. **Anais**... Curitiba: UFPR, 2011.

MORAES, Tatiana Beaklini. O Colégio Universitário da Universidade do Brasil: 1937 a 1942. In: SEMINÁRIO MEMÓRIA, DOCUMENTAÇÃO E PESQUISA: UNIVERSIDADE E OS MÚLTIPLOS OLHARES DE SI MESMA, 2007, Rio de Janeiro. **Trabalhos apresentados no**... Rio de Janeiro: UFRJ, Fórum de Ciência e Cultura, Sistema de Bibliotecas e Informação, 2007, p. 162-178. Disponível em: <http://www.sibi.ufrj.br/Projeto/Memoria.pdf>. Acesso em: 1 mar. 2014.

MOTA, Carlos Guilherme. **Ideologia da cultura brasileira**. São Paulo: Ática, 1977.

MOTA, Kelly Cristine Corrêa da Silva. Os lugares da Sociologia na formação de estudantes do ensino médio: as perspectivas de professores. **Revista Brasileira de Educação**, n. 29, maio / ago. 2005.

NAGLE, Jorge. **Educação e sociedade na Primeira República**. São Paulo: EPU; Rio de Janeiro: Fundação Nacional de Material Escolar, 1976.

NEVES, Clarissa Eckert Baeta. Estudos sociológicos sobre educação no Brasil. In: MICELI, Sérgio (Org.). **O que ler na ciência social brasileira**: 1970-2002. 4. V. São Paulo: Sumaré; Brasília: Capes, 2002, p. 351-437.

NOVAIS, Fernando Antônio; ARRUDA, Maria Arminda do Nascimento. Apresentação: revisitando os intérpretes do Brasil. **Revista USP**, São Paulo, n. 38, p. 8-9, jun. / ago. 1998.

NÓVOA, António. Modelos de análise de educação comparada: o campo e o mapa. In: SOUZA, Donaldo Bello de; MARTÍNEZ, Silvia Alicia (Orgs.). **Educação comparada**: rotas de além-mar. São Paulo: Xamã, 2009.

_____. Perspectivas de renovação da história da educação em Portugal. In: NÓVOA, António; BERRIO, Ruiz (Ed.). **A história da educação em Espanha e Portugal**: investigações e actividades. Lisboa: Sociedade Portuguesa de Ciências da Educação; Sociedad Española de Historia de la Educación, 1993, p.11-22.

_____. **Vers un comparativisme critique**. Regards sur l'éducation. Lisboa: Educa, 2005.

O ESTADO DE S. PAULO. Escola Livre de Sociologia e Política. **O Estado de S. Paulo**, São Paulo, 12 mar. 1933, p. 9. Disponível em: <http://acervo.estadao.com.br/pagina/#!/19330312-19439-nac-0009-999-9-not/busca/SOCIOLOGIA>. Acesso em: 20 fev. 2014.

O MANIFESTO dos pioneiros da educação nova (1932). **Revista HISTEDBR On-line**, Campinas, n. especial, p.188–204, ago. 2006. Disponível em: <http://www.histedbr.fae.unicamp.br/revista/edicoes/22e/doc1_22e.pdf>. Acesso em: 15 dez. 2013.

OLIVEIRA, Amurabi. A expansão dos cursos de formação de professores em Ciências Sociais no Nordeste após a lei n. 11.684/08. CONGRESSO BRASILEIRO DE SOCIOLOGIA, 16., 2013, Salvador. **Anais**... Salvador: UFBA, 2013a.

_____. Ensino de Sociologia: novas temáticas e experiências internacionais. **Educação e Realidade**, v. 39, p. 11-16, 2014.

OLIVEIRA, Evelina Antunes F. de. Notas sobre o ensino de Sociologia em Alagoas. In: PLANCHEREL, Alice Anabuki; OLIVEIRA, Evelina Antunes F. de (Orgs.). **Leituras sobre Sociologia no ensino médio**. Maceió: Edufal, 2007, p. 17-36.

ORTIZ, Renato. Notas sobre as Ciências Sociais no Brasil. **Novos Estudos**, n. 27, p. 163-175, jul. 1990.

PAULA, Sandra Leila. Caminhos e (des)caminhos na formação do profissional em Educação nas Ciências Sociais. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE SOCIOLOGIA, 13., 2007, Recife. **Anais**... Recife: UFPe, 2007.

PEIXOTO, Fernanda Arêas. Franceses e norte-americanos nas Ciências Sociais brasileiras (1930-1960). In: MICELI, Sérgio (Org.). **História das Ciências Sociais**. V. 2. São Paulo: Sumaré, 2001, p. 477-531.

PEREIRA, João Baptista Borges. Emílio Willems e Egon Schaden na história da Antropologia. **Estudos Avançados**, São Paulo , v. 8, n. 22, p. 249-253, dez. 1994 .

PEREYRA, Diego; PONTREMOLI, Claudia. ¿La Sociología está pasada de moda? Una discusión sobre la enseñanza de Sociología en la escuela media en Argentina: docentes, estudiantes y propuesta curricular. **Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 39, n. 1, p. 139-159, jan. / mar. 2014.

PEREZ, Cilmara Ferrari. **A formação sociológica de normalistas nas décadas de 20 e 30**. 2002. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, 2002.

PIERSON, Donald. Depoimentos de Donald Pierson. In: CORRÊA, Mariza. **História da Antropologia no Brasil (1930-1960)**. Testemunhos: Emílio Willems, Donald Pierson. Campinas: Unicamp; São Paulo: Vértice, 1987, p. 29-116.

_____. É ciência a Sociologia In: **Teoria e pesquisa em Sociologia**. São Paulo: Melhoramentos, 1970a, p. 35-46.

_____. Estudo e ensino de Sociologia. **Sociologia**, São Paulo, v. 4, n. 1-2, 1942b.

_____. Sociologia: o que é, e o que não é? In: **Teoria e pesquisa em Sociologia**. São Paulo: Melhoramentos, 1970b, p. 23-33.

_____. **Teoria e pesquisa em Sociologia**. São Paulo: Melhoramentos, 1970c.

PIMENTA, Selma Garrido et al. A construção da didática no GT Didática: análise de seus referenciais. **Revista Brasileira de Educação**, v. 18, n. 52, p. 143-162, jan./mar. 2013.

PINTASSILGO, Joaquim. História do currículo e das disciplinas escolares: balanço da instigação. In: PINTASSILGO, Joaquim; CORREIA, Luis Alberto; FELGUEIRAS, Margarida. **A história da educação em Portugal**: balanço e perspectivas. Porto: ASA, 2007, p. 111-146.

PINTO, Luiz de Aguiar Costa; CARNEIRO, Edison. **As Ciências Sociais no Brasil**. Rio de Janeiro: Capes, 1955. (Série Estudos e Ensaios – 6).

PLANCHEREL, Alice Anabuki; OLIVEIRA, Evelina Antunes Fernandes de (Orgs.). **Leituras sobre Sociologia no ensino médio**. Maceió: Edufal, 2007.

PONTES, Heloisa André. **Destinos mistos**: os críticos do Grupo Clima em São Paulo (1940-1968). São Paulo: Cia. das Letras, 1998.

POPKEWITZ, Thomas S. **Reforma educacional**: uma política sociológica. Porto Alegre: Artes Médicas, 1997.

PORTO, Maria Stela Grossi. A violência: possibilidades e limites para uma definição. In: MORAES, Amaury Cesar (Org.). **Sociologia**. Brasília: MEC, 2010, p. 103-122. (Coleção Explorando o Ensino).

PORTUGAL. Ministério da Educação e Ciência. **Sociologia**: 10º ano de escolaridade. (Texto de apoio para o 10º / 11º anos de escolaridade). Áreas C e D. 2 v. Coordenação, seleção e notas de Adriano Duarte Rodrigues. Lisboa: Secretaria de Estado da Educação Nacional; Direção-Geral do Ensino Secundário, [1978?]. 307 p.

POVIÑA, Alfredo. Os estudos sociológicos no Brasil. **Sociologia**, São Paulo, v. 1, n. 4, 1939.

RIBEIRO, Ana Maria; MOINHOS, Rosa. Novo programa de Sociologia: saberes sociológicos no ensino secundário. In: ENCONTRO TEMÁTICO INTERCONGRESSOS, 2002, Oeiras. **Actas**... Oeiras: Associação Portuguesa de Sociologia, 2002, p. 24-30.

RIBEIRO, José Querino. **Ensaio de uma Teoria de Administração Escolar**. 2. ed. São Paulo: Saraiva, 1988.

ROMANELLI, Otaíza de Oliveira. **História da educação no Brasil**. 10. ed. Rio de Janeiro: Vozes, 1988.

ROSA, Natalina. O emergir da nova reforma do ensino secundário: desafios e constrangimentos. In: ENCONTRO TEMÁTICO INTERCONGRESSOS, 2002, Oeiras. **Actas**... Oeiras: Associação Portuguesa de Sociologia, 2002, p.11-13.

SALLA, Fernando; ALVAREZ, Marcos Cesar. Paulo Egídio e a sociologia criminal em São Paulo. **Tempo Social**, São Paulo, v. 12, n. 1, p. 101-122, 2000.

SANTOS, João. O problema dos currículos no secundário. In: ASSOCIAÇÃO PORTUGUESA DE SOCIOLOGIA. **A Sociologia e o ensino secundário**. Oeiras: Celta, 1999, p. 11-16.

SANTOS, Mário Bispo dos. A Sociologia no contexto das reformas do ensino médio. In: CARVALHO, Lejeune Mato Grosso de (Org.). **Sociologia e ensino em debate**: experiências e discussão de sociologia no ensino médio. Ijuí (RS): Unijuí, 2004, p. 131-180.

SANTOS, Mário Bispo dos. **A Sociologia no ensino médio**: o que pensam os professores da rede pública do Distrito Federal. 2002. Dissertação (Mestrado em Sociologia) – Instituto de Ciências Sociais, Universidade de Brasília, Brasília, 2002.

SARANDY, Flávio Marcos Silva. O debate acerca do ensino de sociologia no secundário, entre as décadas de 1930 e 1950. Ciência e modernidade no pensamento educacional brasileiro. **Mediações**, Londrina, v. 12, p. 67-94, 2007.

_____. O ensino de Sociologia na escola média brasileira e as apropriações simbólicas da disciplina. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE SOCIOLOGIA, 15., 2011, Curitiba. **Anais**... Curitiba: UFPR, 2011a.

_____. Reflexões acerca do sentido da Sociologia no ensino médio. In: CARVALHO, Lejeune Mato Grosso de (Org.). **Sociologia e ensino em debate**: experiências e discussões de Sociologia no ensino médio. Ijuí: Unijuí, 2004, p. 113-130.

SAVIANI, Demerval. **História das ideias pedagógicas no Brasil**. 3. ed. Campinas: Autores Associados, 2010.

SCHRIEWER, Jürgen. Educación comparada: un gran programa ante nuevos desafios. In: _____ (Comp.). **Formación del discurso en la educación comparada**. Barcelona: Pomares, 2002, p. 13-38.

SCHWARCZ, Lilia Moritz. O nascimento dos museus brasileiros (1870-1910). In: **História das Ciências Sociais no Brasil**. V. 1. São Paulo: Sumaré, 2001, p. 29-90.

SEABRA, Teresa; ROSA, Natalina; ANTUNES, Maria da Conceição. Os professores de Sociologia, um grupo heterogêneo. In: ASSOCIAÇÃO PORTUGUESA DE SOCIOLOGIA. **A Sociologia e o ensino secundário**. Oeiras: Celta, 1999, p. 31-57.

SEBASTIÃO, João. O papel do sociólogo na escola inclusiva. In: ENCONTRO TEMÁTICO INTERCONGRESSOS, 2002, Oeiras. **Actas**... Oeiras: Associação Portuguesa de Sociologia, 2002, p. 21-23.

SILVA, Ana Bela Moura e. Papel do sociólogo na escola inclusiva. In: ENCONTRO TEMÁTICO INTERCONGRESSOS, 2002, Oeiras. **Actas**... Oeiras: Associação Portuguesa de Sociologia, 2002, p. 19-20.

SILVA, Ana Bela Moura e; RIBEIRO, Ana Maria. Enquadramento legal e institucional. In: ASSOCIAÇÃO PORTUGUESA DE SOCIOLOGIA. **A Sociologia e o ensino secundário**. Oeiras: Celta, 1999, p.19-30.

SILVA, Ileizi Luciana Fiorelli. **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). Projeto de pesquisa. São Paulo, 2003. Mimeo.

SILVA, Marcos Antônio da; FONSECA, Selva Guimarães. Ensino de História hoje: errâncias, conquistas e perdas. **Revista Brasileira de História**. São Paulo, v. 31, n. 60, p. 13-33, 2010.

SILVA, Tânia Elias Magno. Orientações nacionais curriculares de Sociologia: OCNS e os desafios para a formação do professor de sociologia. In: MATIAS FILHO, Manoel (Org.). **O espaço do sociólogo**. Natal: Federação Nacional dos Sociólogos, 2009, p. 77-84.

_____. Trajetórias da Sociologia brasileira: considerações históricas. **Cronos**, Natal, v. 08, p. 429-449, 2007.

SILVA, Tomaz Tadeu. Apresentação. In: GOODSON, Ivor F. **Currículo**: teoria e história. 12. ed. Rio de Janeiro: Vozes, 2012, p. 7-13.

_____. **Documentos de identidade**: uma introdução às teorias do currículo. 3. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2011.

SILVESTRE, Manuela. Novos programas: outras práticas pedagógicas. In: ENCONTRO TEMÁTICO INTERCONGRESSOS, 2002, Oeiras. **Actas**... Oeiras: Associação Portuguesa de Sociologia, 2002, p.42-44.

SILVESTRE, Manuela; MOINHOS, Rosa. Concepção e organização dos manuais da disciplina de Sociologia. In: **A Sociologia e o ensino secundário**. Oeiras: Celta, 1999, p. 61-68.

SIMPSON, Ida Harper. Life course patterns of national associations. **International Sociology**, v. 17, n. 2, p. 285-303.

SOARES, Jefferson Costa. **O ensino de Sociologia no Colégio Pedro II (1925-1941)**. 2009.

Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2009.

SOCIOLOGIA, São Paulo, v. 1, n. 1, 1939a.

_____, São Paulo, v. 1, n. 2, 1939b.

_____. A Sociologia nas escolas normais da França. **Sociologia**, São Paulo, v. 1, n. 2, 1939e.

SOUZA, Shelley Muniz Azambuja. **A defesa da disciplina Sociologia nas políticas para o ensino médio de 1996 a 2007**. 2008. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2008.

TODOS PELA EDUCAÇÃO. **Anuário brasileiro da educação básica**. São Paulo: Moderna, 2014. Disponível em: <http://www.todospelaeducacao.org.br//arquivos/biblioteca/anuario_brasileiro_da_educacao_basica_2014.pdf>. Acesso em: 2 jun. 2014.

TOMAZI, Nelson Dácio et al. A institucionalização da Sociologia no ensino superior paranaense. **Mediações**, Londrina, v. 6, n. 2, p. 149-167, 2001.

TORGAL, Luís Reis. **História e ideologia**. Coimbra: Minerva, 1989.

TORRES, Júlio Cesar; COSTA, Alessandra D. Moreira da. Os parâmetros curriculares nacionais para o ensino médio (PCNEM) e a contextualização do mundo do trabalho. **Estudos de Sociologia**, Paraná, v. 12, n. 23, 2007.

VIANNA, Luiz Jorge Werneck. O pensar e o agir. **Lua Nova**, n. 54, São Paulo, p. 35-42, 2001.

VILLAS-BÔAS, Gláucia Kruse. Apresentação. In: VILLAS-BÔAS, Gláucia (Org). **A importância de dizer não e outros ensaios sobre a recepção da Sociologia em escolas cariocas**. Rio de Janeiro: IFCS / UFRJ, 1998. (Série Iniciação Científica, n. 8).

_____. De Berlim a Brusque, de São Paulo a Nashville: a Sociologia de Emílio Willems entre fronteiras. **Tempo Social**, São Paulo, v. 12, n. 2, p. 171-188, nov. 2000.

VIÑAO, Antonio. A história das disciplinas escolares. **Revista Brasileira de História da Educação**, n. 18, p. 173-215, set./dez. 2008.

WILLEMS, Emílio. Como se ensina Sociologia. **Sociologia**, São Paulo, v. 1, n. 3, 1939a. (Suplemento).

_____. Como se ensina Sociologia? **Sociologia**, São Paulo, v. 2, n. 1, 1940e.

_____. Depoimentos de Emílio Willems. In: CORRÊA, Mariza. **História da Antropologia no Brasil (1930-1960)**. Testemunhos: Emílio Willems, Donald Pierson. Campinas: Unicamp; São Paulo: Vértice, 1987, p. 117-127.

ZUQUIM, Maria de Lourdes. **Os caminhos da Bocaina**: uma questão agrária ambiental. 2002. Tese (Doutorado em Arquitetura e Urbanismo) – Faculdade de Arquitetura e Urbanismo, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2002.

FONTES

Documentos oficiais (atas, estatutos, guias, legislação, propostas curriculares etc.)

ALVES, Ribamar. **Projeto de lei n. 1.641, de 19 de agosto de 2003**. Altera dispositivos do art. 36 da lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Transformado na lei n. 11684, de 2 de junho de 2008. Brasília, 19 ago. 2003. Brasília, 2003.

ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE HISTÓRIA. **Estatuto da Associação**. Disponível em: http://www.anpuh.org/estatuto. Acesso em: 5 maio 2014.

BRASIL. **Decreto n. 16.782 A, de 13 de janeiro de 1925**. Estabelece o concurso da união para a difusão do ensino primário, organiza o Departamento Nacional de Ensino, reforma o ensino secundário e superior e dá outras providencias. Rio de Janeiro, 1925.

_____. **Decreto n. 19.890, de 18 de abril de 1931**. Dispõe sobre a organização do ensino secundário. Rio de Janeiro, 1932.

_____. **Decreto n. 2.940, de 22 de novembro de 1928**. Regulamenta o ensino. Rio de Janeiro, 1929.

_____. **Decreto n. 21.241, de 4 de abril de 1932**. Consolida as disposições sobre a organização do ensino secundário e dá outras providências. Rio de Janeiro, 1932.

_____. **Decreto n. 6.130, de 1 de março de 1876**. Altera os regulamentos do imperial Colégio de Pedro II. Rio de Janeiro, 1876.

_____. **Decreto n. 7.247, de 19 de abril de 1879**. Reforma o ensino primário e secundário no município da corte e o superior em todo o Império. Rio de Janeiro, 1879.

_____. **Decreto n. 981, de 8 de novembro de 1890**. Aprova o regulamento da instrução primária e secundária do Distrito Federal. Rio de Janeiro, 1890.

_____. **Decreto-lei n. 4.244, de 9 de abril de 1942**. Lei orgânica do ensino secundário. Rio de Janeiro, 1942.

_____. **Lei n. 11.161, de 5 de agosto de 2005**. Dispõe sobre o ensino da língua espanhola. Brasília, 2005.

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

_____. **Lei n. 11.684, de 2 de junho de 2008**. Altera o artigo 36 da lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir a Filosofia e a Sociologia como disciplinas obrigatórias nos currículos do ensino médio. Brasília, 2008.

_____. **Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, 1996.

BRASIL. Ministério da Educação. **Guia de livros didáticos**: PNLD 2012: Sociologia. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2011.

_____. **Orientações curriculares para o ensino médio**: Ciências Humanas e suas tecnologias. Brasília: Secretaria de Educação Básica, 2006.

_____. **Parâmetros curriculares cacionais**: ensino médio. Brasília: Secretaria de Educação Básica, 2000.

_____. **PCN+ ensino médio**: orientações educacionais complementares aos Parâmetros Curriculares Nacionais: Ciências Humanas e suas Tecnologias. Brasília: Secretaria de Educação Básica, 2002.

_____. **Resolução CEB n. 3, de 26 junho de 1998**. Institui as Diretrizes Curriculares nacionais para o ensino médio. Brasília: Câmara de Educação Básica / Ministério da Educação, 1994.

_____. **Resolução CNE/CEB n. 4, de 16 de agosto de 2006**. Altera o artigo 10 da Resolução CNE/CEB n. 3/98, que institui as diretrizes curriculares nacionais para o ensino médio. Brasília: Conselho Nacional de Educação, Câmara de Educação Básica, 2006.

DWYER, Tom. [**Carta aos secretários de educação**]. [Brasil], 10 maio 2007.

_____. [**Carta à Secretária da Educação do Estado de São Paulo**]. Campinas, 10 mar. 2008.

DWYER, Tom; MARTINS, Heloisa Helena de Souza; CAVALCANTI, Josefa Salete. [**Carta enviada ao Conselho Nacional de Educação**]. Recife: Secretaria Geral da SBS, 28 mar. 2006.

ENCONTRO TEMÁTICO INTERCONGRESSOS, 2002, Oeiras. **Actas**... Oeiras: Associação Portuguesa de Sociologia, 2002.

LIEDKE, Enno Dagoberto. Referencial curricular: Sociologia. RIO GRANDE DO SUL. Secretaria de Educação. **Referencial curricular**: lições do Rio Grande: Ciências Humanas e suas tecnologias. Rio Grande do Sul: SEERS, 2009, p. 89-114.

MORAES, Amaury Cesar. **Sociologia**. Brasília: Ministério da Educação, 2010. (Coleção Explorando o Ensino).

MORAES, Amaury Cesar; GUIMARÃES, Elisabeth da Fonseca; TOMAZI, Nelson Dácio. Conhecimentos de Sociologia. In: BRASIL. Ministério da Educação. **Orientações curriculares para o ensino médio**: Ciências Humanas e suas tecnologias. Brasília: Secretaria de Educação Básica, 2006.

MOREIRA, Conceição; ROSAS, João Cardoso (Coord.); LOBO, Marina Costa. **Programa de Ciência Política**. 12º ano. Cursos científico-humanísticos. Lisboa: Ministério da Educação e da Ciência, 9 ago. 2006.

NUNO, Carlos Simões; SOBRAL, José Manuel (Coord.); FERNANDES, Margarida. **Programa de Antropologia**. 12º ano de escolaridade. Lisboa: Ministério da Educação e da Ciência, 2002.

PORTUGAL. **Lei n. 46 de 14 de outubro de 1986**. Lei de bases do sistema educativo. Guimarães, 1986.

PORTUGAL. Ministério da Educação e Ciência. Decreto-lei n. 139 de 5 de julho de 2012. [Estabelece os princípios orientadores da organização e da gestão dos currículos dos ensinos básico e secundário]. In: PORTUGAL. **Diário da República**, [Lisboa?], 1. série, n. 129, 5 de jul. de 2012

_____. Portaria n. 243, de 10 de agosto de 2012. Estabelece os princípios orientadores da organização, da gestão e do desenvolvimento dos currículos dos ensinos básico e secundário, bem como da avaliação e certificação dos conhecimentos adquiridos e das capacidades desenvolvidas pelos alunos. **Diário da República**, 1., série, n. 155, 10 ago. 2012.

_____. **Sociologia**: 10º ano de escolaridade. (Texto de apoio para o 10º / 11º anos de escolaridade). Áreas C e D. 2 v. Coordenação, seleção e notas de Adriano Duarte Rodrigues. Lisboa: Secretaria de Estado da Educação Nacional; Direção-Geral do Ensino Secundário, [1978?]. 307 p.

RIO DE JANEIRO. Secretaria de Estado de Educação. **Currículo mínimo 2012**: Sociologia. Rio de Janeiro: SEERJ, 2012.

RIO GRANDE DO SUL. Secretaria de Educação. **Referencial curricular**: lições do Rio Grande: Ciências Humanas e suas tecnologias. Rio Grande do Sul: SEERS, 2009.

ROQUE, Padre. **Projeto de lei da câmara n. 9, de 14 de abril de 2000**. Altera o artigo 36 da lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília: Câmara dos Deputados, 2000.

SÃO PAULO (Estado). **Decreto n. 6.430, de 9 de maio de 1934**. Organiza o curso complementar, criado pelo decreto n. 6.283, de 25 de janeiro de 1934, com a denominação de colégio universitário, e dá outras providências. São Paulo, 1934.

SÃO PAULO (Estado). Secretaria da Educação. **Deliberação CEE n. 77, de 1º de outubro de 2008**. Estabelece orientações para a organização e distribuição dos componentes do ensino fundamental e médio do sistema de ensino do Estado de São Paulo. São Paulo, 2008.

_____. **Parecer CEE n. 242 de 29 de julho de 2009**. Consulta sobre homologação de matrizes curriculares do ensino médio de 2009. Processo CEE n. 367/2009. Interessado: Colégio Carlos Drummond de Andrade. São Paulo: Conselho Estadual de Educação, 2009.

_____. **Parecer CEE n. 373 de 26 de outubro de 2011**. Organização curricular do ensino médio 2011. Processo n. 239/2011. Interessado: Colégio Rio Branco. São Paulo: Conselho Estadual de Educação, 2011.

_____. **Proposta curricular do Estado de São Paulo**. São Paulo: SEESP, 2009.

_____. **Resolução n. 236, de 3 de outubro de 1983**. Dispõe sobre as Diretrizes para reorganização do ensino de 2º Grau nas Escolas da Rede Estadual. São Paulo, 1983.

SILVA, Ana Bela Moura e; SILVESTRE, Manuela; MOINHOS, Rosa. **Programa de Sociologia**. 12º ano. Cursos científico-humanísticos de: Ciências Socioeconômicas, Ciências Sociais e Humanas. Lisboa: Ministério da Educação e da Ciência, 15 nov. 2005.

SOCIEDADE BRASILEIRA DE MATEMÁTICA. **Estatuto Social**. [Rio de Janeiro], 13 abr. 2009. Disponível em: http://www.sbm.org.br/2013-04-26-19-31-53/estatuto. Acesso em: 5 fev. 2014.

SOCIEDADE BRASILEIRA DE SOCIOLOGIA. **Ata da Assembleia Geral Ordinária da Sociedade Brasileira de Sociologia**. São Paulo: Sociedade Brasileira de Sociologia, 29 abr. 1952.

_____. Debates. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE SOCIOLOGIA, 1., 1954, São Paulo. **Anais**... São Paulo: Sociedade Brasileira de Sociologia, 1955, p. 275-297.

_____. **Estatuto**. São Paulo, 3 set. 2003. Disponível em: <http://www.sbsociologia.com.br/portal /images/docs/estatuto.pdf>. Acesso em: 11 set. 2013.

_____. Estatutos, aprovados em Assembleia Geral Extraordinária de 3 de março de 1950. In: _____. **Ata da Assembleia Geral Ordinária da Sociedade Brasileira de Sociologia**. São Paulo, 29 abr. 1952. Disponível em: <http://www.sbsociologia.com.br/portal/images/docs/atafundacao.pdf>. Acesso em: 11 set. 2013.

_____. **Moção**. Moção aprovada por assembleia reunida durante a 60ª Reunião Anual da SBPC. Campinas, 16 jul. 2008.

SOCIEDADE DE SOCIOLOGIA DE SÃO PAULO. **Ata de 19 de janeiro de 1950 da reunião da Sociedade de Sociologia de São Paulo**. São Paulo: Sociedade de Sociologia de São Paulo, 1950.

_____. **Estatutos da Sociedade de Sociologia de São Paulo**. São Paulo: Sociedade Brasileira de Sociologia, 4 jun. 1937.

Bancos de dados e *sites*

AMERICAN SOCIOLOGICAL ASSOCIATION. Disponível em: <http://www.asanet.org/>. Acesso em: 7 jun. 2014.

ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE HISTÓRIA. Disponível em: < http://www.anpuh.org>. Acesso em: 2 maio 2014.

ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA EM CIÊNCIAS SOCIAIS. Disponível em: < http://portal.anpocs.org/portal/>. Acesso em: 21 abr. 2014.

ASSOCIAÇÃO PORTUGUESA DE SOCIOLOGIA. Disponível em: < http://www.aps.pt/>. Acesso em: 7 jun. 2014.

BIBLIOTECA BRASILEIRA DE TESES E DISSERTAÇÕES. Disponível em: <http://bdtd.ibict.br/>. Acesso em: 25 mar. 2014.

CONSELHO NACIONAL DE DESENVOLVIMENTO CIENTÍFICO E TECNOLÓGICO. **Diretório dos Grupos de Pesquisa**. Disponível em: < http://lattes.cnpq.br/web/dgp>. Acesso em: 7 jun. 2014.

CONSELHO NACIONAL DE DESENVOLVIMENTO CIENTÍFICO E TECNOLÓGICO. **Plataforma Lattes**. Disponível em: <http://lattes.cnpq.br/>. Acesso em: 7 jun. 2014.

LABORATÓRIO DE ENSINO DE SOCIOLOGIA FLORESTAN FERNANDES. Rio de Janeiro: UFRJ. Disponível em: < http://www.labes.fe.ufrj.br/>. Acesso em: 2 abr. 2014.

PORTUGAL. Ministério da Educação e Ciência. **Direção Geral de Educação**. Disponível em: <http://www.dgidc.min-edu.pt/index.php>. Acesso em: 27 mar. 2014.

PROGRAMA DE ESTUDOS E DOCUMENTAÇÃO EDUCAÇÃO E SOCIEDADE. Arquivo Universidade do Distrito Federal. Rio de Janeiro: UFRJ. Disponível em: <http://www.proedes.fe.ufrj.br/arquivo/udf.htm>. Acesso em 27 mar. 2009.

SOCIEDADE BRASILEIRA DE SOCIOLOGIA. Disponível em: <http://www.sbsociologia.com.br/home/home.php>. Acesso em: 7 jun. 2014.

UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO. Biblioteca digital USP: teses e dissertações. Disponível em: <http://www.teses.usp.br/>. Acesso em: 18 jan. 2014.

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE LONDRINA. **Programa de Pós-Graduação em Ciências Sociais**: Ensino de Sociologia. Londrina: UEL. Disponível em: <http://www.uel.br/pos/ppgsoc/portal/pages/ensino-de-sociologia.php>. Acesso em: 29 mar. 2014.

Artigos, livros, teses e dissertações

A DIREÇÃO. Aos nossos leitores. **Sociologia**, São Paulo, v. 1, n. 2, 1939, p. 7-8.

A DIREÇÃO. **Sociologia**, São Paulo, v. 16, n. 1, 1954.

AGENCIA ESTADO. Brasil precisa de professores de Filosofia e Sociologia. **Estadão**. São Paulo, 21 jul. 2008. Disponível em: <http://www.estadao.com.br/noticias/geral,brasil-precisa-de-professores-de-filosofia-e-sociologia,209411,0.htm>. Acesso em: 30 jan. 2014.

AGUIAR, Janecleide Moura. Por que nossos alunos não se identificam com a Sociologia? In: PACHECO, L.; CAÍRES, M. (Org.). **Nação Griô**: o parto mítico da identidade do povo brasileiro. Lençóis: Grãos de Luz e Griô, v. 1, p. 362-375, 2009.

AGUIAR, Janecleide Moura; CARNEIRO, Silzane de Almeida. O Programa de Iniciação à Pesquisa Científica em Sociologia e a construção das Ciências Sociais no Colégio Pedro II: mobilizando conhecimentos através da pesquisa científica e da cultura popular. **Perspectiva Sociológica**, Rio de Janeiro, v. 1, p. 1-13, 2007.

ALBUQUERQUE, Beatriz; FERREIRA, Cláudia; TELES, Júlia. Sociologia desafia professores e alunos no ensino médio. **Coletiva**, Recife, Fundaj, n. 10, jan./abr. 2013. Disponível em: <http://www.coletiva.org/site/index.php?option=com_k2&view=item&layout=item&id=151&Itemid=72&idrev=13 >. Acesso em: 1 abr. 2014.

ALMEIDA, Djair Lázaro de. **Educação Moral e Cívica na ditadura militar**: um estudo de manuais didáticos. Dissertação (Mestrado em Educação). UFSCar, 2009. São Carlos: UFSCar, 2009.

ALMEIDA, Francisca Rosânia Ferreira de. Desafios da articulação entre teoria e prática docente da disciplina de Sociologia no ensino médio. **Percursos**, Florianópolis, v. 12, n. 1, 2012.

_____. Tornar-se professor de Sociologia no ensino médio: identidades em construção. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE SOCIOLOGIA, 16., 2013, Salvador. **Anais**... Salvador: UFBA, 2013.

ALMEIDA, José Ferreira. **Introdução à Sociologia**. Lisboa: Universidade Aberta do Brasil, 1994.

ALMEIDA, Rosemary; GONÇALVES, Danyelle Nilin. Formação de professores em Sociologia: experiências de iniciação à docência. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE SOCIOLOGIA, 15., 2011, Curitiba. **Anais**... Curitiba: UFPR, 2011.

ALVES, Elaine Gonçalves. **Interface pedagógica virtual para a prática docente de Sociologia**: o portal Centro de Referência Virtual do Professor (CRV). 2013. Dissertação (Mestrado em Ciências Sociais) – Faculdade de Artes, Filosofia e Ciências Sociais, Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, 2013.

ALVES, Maria Adélia. **Filmes na escola**: uma abordagem sobre o uso de audiovisuais (vídeo, cinema e programas de TV) nas aulas de Sociologia no ensino médio. 2001. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2001.

AMARAL, Lucas Bottino do. Sociologia e violências: intersecção entre prática docente e a desnaturalização dos estereótipos do que é violência. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE SOCIOLOGIA, 16., 2013, Salvador. **Anais**... Salvador: UFBA, 2013.

ANDRADE, Claudia Pereira. **A difusão do conhecimento como atividade emancipatória**: estudo sobre a prática docente em Sociologia na escola pública do Estado do Rio de Janeiro. 2003. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2003.

ANTUNES, Anna Christina de Brito. A formação inicial de professores de Sociologia e a constituição da profissionalidade docente. **Inter-Legere**, UFRN, Natal, n. 11, jul./dez 2013.

ANTUNES, Maria da Conceição. Novos programas: outras práticas pedagógicas. In: ENCONTRO TEMÁTICO INTERCONGRESSOS, 2002, Oeiras. **Actas**... Oeiras: Associação Portuguesa de Sociologia, 2002, p. 37-41.

ARBOUSSE-BASTIDE, Paul. Os métodos, os processos e técnicas da pesquisa sociológica: aplicação às relações entre História e Sociologia. **Sociologia**, São Paulo, v. 2, n. 4, 1940.

_____. Que é morfologia social? **Sociologia**, São Paulo, v. 1, n. 2, 1939.

ARONI, Rafael. A memória das greves dos canavieiros nos imaginários sociológicos de estudantes secundaristas no interior paulista. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE SOCIOLOGIA, 16., 2013, Salvador. **Anais**... Salvador: UFBA, 2013.

ASSOCIAÇÃO PORTUGUESA DE SOCIOLOGIA. **Sociografia dos membros associados da APS**. Lisboa: Associação Portuguesa de Sociologia, [2004?]. Disponível em: <http://www.aps.pt/?area=102&mid=001&sid=004>. Acesso em: 14 jan. 2014.

_____. **A Sociologia e o ensino secundário**. Oeiras: Celta, 1999.

AZEVEDO, Fernando. A Antropologia e a Sociologia no Brasil. In: **As ciências no Brasil**. V. 2. São Paulo: Melhoramentos, 1955a, p. 353-399.

_____. Discurso de abertura. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE SOCIOLOGIA, 1., 1954, São Paulo. **Anais**... São Paulo, 1955b, p. 37-51.

_____. Discurso de encerramento: o ensino e as pesquisas sociológicas no Brasil – problemas e orientações. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE SOCIOLOGIA, 1., 1954, São Paulo. **Anais**... São Paulo, 1955c, p. 53-71.

BALDUS, Herbert. A alimentação dos índios do Brasil: sugestões para pesquisas etnográficas. **Sociologia**, São Paulo, v. 12, n. 1, mar. 1950.

_____. Aldeia, casa, móveis e utensílios entre os índios do Brasil. **Sociologia**, São Paulo, v. 4, n. 2, 1942.

_____. Aquisição do sustento entre os índios do Brasil. **Sociologia**, São Paulo, v. 10, n. 4, 1948.

_____. Comunicação e comércio entre os índios do Brasil. **Sociologia**, São Paulo, v. 6, n. 3, 1944.

_____. Curt Nimuendajú. **Sociologia**, São Paulo, v. 8, n. 1, 1946.

_____. **Dicionário de Etnologia e Sociologia**. São Paulo: Nacional, 1939.

_____. Difusionismo, concentrismo e funcionalismo. **Sociologia**, São Paulo, v. 3, n. 2, 1941.

_____. Sinopse da cultura guayakí. **Sociologia**, São Paulo, v. 5, n. 2, 1943.

_____. Teoria e prática etnológicas. **Sociologia**, São Paulo, v. 2, n. 4, 1940.

BALTAR, Ronaldo. Mercado de trabalho para os sociólogos e a Sociologia no ensino médio. **Coletiva**, Recife, Fundaj, n. 10, jan./abr. 2013. Disponível em: <http://www.coletiva.org/site/index.php?option=com_k2&view=item&layout=item&id=151&Itemid=72&idrev=13 >. Acesso em: 1 abr. 2014.

BARBOSA, Ivan Fontes. Anotações sobre algumas dimensões teóricas, políticas e pedagógicas do ensino de Sociologia. In: RAMALHO, José; SOUSA, Rozenval (Orgs.). **Pibid**: memórias de iniciação à docência. Campina Grande: EDUFCG, 2013a, p. 133-138.

_____. Licenciandos em Ciências Sociais (2009-2012): Itinerários, percepções e perspectivas. In: COLÓQUIO INTERNACIONAL DE PESQUISAS EM ENSINO SUPERIOR, 2013, João Pessoa. **Anais**... João Pessoa: UFPB, 2013b.

_____. O Pibid/Sociologia UFPB: itinerários do debate teórico e metodológico acerca do ensino de Sociologia. In: ENCONTRO NACIONAL DAS LICENCIATURAS, 3.; SEMINÁRIO NACIONAL DO PIBID, 2., 2012, São Luís. **Anais**... São Luís: UFMA, 2012.

_____. Sócrates, Durkheim e o ensino de Sociologia. In: ENCONTRO NACIONAL SOBRE O ENSINO DE SOCIOLOGIA NA EDUCAÇÃO BÁSICA, 3., 2013, Fortaleza. **Anais**... Fortaleza: UFC, 2013c.

BARBOSA, Maria Valéria; MENDONÇA, Sueli Guadelupe de Lima. Formação de professores de Sociologia: um estudo à luz da teoria histórico-cultural. **Mediações**, UEL, Londrina, v. 12, n. 1, 2007.

BARBOSA, Maria; MENDONÇA, Sueli; SILVA, Vandeí. Formação de professores e prática pedagógica: Sociologia e Filosofia no ensino médio na escola atual. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE SOCIOLOGIA, 13., 2007, Recife. **Anais**... Recife: UFPe, 2007.

BARRETO, Antenor Romano. A família e a educação: plano de aula dada na Escola Normal do Liceu Rio Branco, São Paulo. **Sociologia**, São Paulo, v. 1, n. 3, 1939 (Suplemento).

_____. A revista *Sociologia*. **Sociologia**, São Paulo, v. 16, n. 1, p. 127-135, mar. 1954.

_____. Conceituação de Sociologia. **Sociologia**, São Paulo, v. 2, n. 2, 1940a.

_____. Esboço histórico da Sociologia. **Sociologia**, São Paulo, v. 2, n. 1, 1940b.

_____. O Estado. **Sociologia**, São Paulo, v. 2, n. 3, 1940c.

_____. Um líder carismático: Antonio Conselheiro. **Sociologia**, São Paulo, v. 4, n. 3, 1942.

BARRETO, Antenor Romano; WILLEMS, Emílio. Os fanáticos de Guarei. **Sociologia**, São Paulo, v. 2, n. 2, 1940.

BASTIDE, Roger. A Sociologia de Cournot. **Sociologia**, São Paulo, v. 2, n. 1, 1940.

_____. A teoria sociológica do conhecimento. **Sociologia**, São Paulo,v. 6, n. 4, 1944.

_____. Introdução a um curso de sociologia econômica. **Sociologia**, São Paulo, v. 4, n. 4, 1942.

_____. Sociologia francesa: Gaston Richard. **Sociologia**, São Paulo, v. 1, n. 3, 1939.

BATE, W. G. An experiment in teaching a course in elementary Sociology. **The School Review**, Chicago, n. 23, p. 331-340, 1915.

BENEVIDES, Mário; ROGÉRIO, Radamés. Sociologia "sem-distância": a relação ensino-pesquisa em cursos semi-presenciais. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE SOCIOLOGIA, 14., 2009, Rio de Janeiro. **Anais**... Rio de Janeiro: UFRJ, 2009.

BESSA, Pedro Parafita de Bessa. O estudo das Ciências Sociais em Minas Gerais. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE SOCIOLOGIA, 1., 1954, São Paulo. **Anais**... São Paulo: SBS, 1955, p. 299-304.

BEZERRA, Rafael Ginane. Por que é importante aprender Sociologia no Ensino Médio? **Coletiva**, Recife, Fundaj, n. 10, jan./abr. 2013. Disponível em: <http://www.coletiva.org/site/index.php?option=com_k2&view=item&layout=item&id=151&Itemid=72&idrev=13 >. Acesso em: 1 abr. 2014.

BITTENCOURT, Silvana Maria. Trabalho de campo na escola: percepções de estudantes de ensino médio sobre a Sociologia em Cuiabá. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE SOCIOLOGIA, 16., 2013, Salvador. **Anais**... Salvador: UFBA, 2013.

BOMENY, Helena. Desafios da escrita de um livro de Sociologia para o ensino médio. no Ceará. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE SOCIOLOGIA, 14., 2009, Rio de Janeiro. **Anais**... Rio de Janeiro: UFRJ, 2009.

BORGES, Adriana. A atuação do professor sociólogo no ensino médio. **Urutágua**, UEM, Maringá, n. 24, maio/ago. 2011.

BORTOLOTTI, Marcelo. Ideologia na cartilha. **Veja**, São Paulo, 31 mar. 2010.

BRUNIERA, Celina. Olhar estrangeiro (reflexões sobre o trabalho de campo). In: CONGRESSO BRASILEIRO DE SOCIOLOGIA, 12., 2005, Belo Horizonte. **Anais**... Belo Horizonte: UFMG, 2005.

BUENO, Zuleika. Instalações: Arte e Sociologia como exercício de imaginação sociológica. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE SOCIOLOGIA, 14., 2009, Rio de Janeiro. **Anais**... Rio de Janeiro: UFRJ, 2009.

BUKOWITZ, Tatiana. Estereótipo, discriminação, preconceito: desafios cognitivos e possibilidades sociológicas. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE SOCIOLOGIA, 15., 2011, Curitiba. **Anais**... Curitiba: UFPR, 2011.

CADERNOS CEDES, Unicamp, Campinas, v. 31, n. 85, dez. 2011.

CAJU, Andreia Vania Ferreira. **Análise da disciplina Sociologia na educação profissional**: reflexões a partir de um estudo de caso. 2005. Dissertação (Mestrado em Educação Agrícola) – Instituto de Agronomia, Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Seropédica, 2005.

CANDIDO, Antonio. A Sociologia no Brasil. In: ENCICLOPÉDIA Delta-Larousse. Rio de Janeiro: Delta, 1959, p. 2216-2232.

_____. Antonio Candido. In: BRASIL. Instituto Brasileiro de Informação em Ciência e Tecnologia. **Canal Ciência**, Portal de Divulgação Científica e Tecnológica, jun. 1993. Entrevista concedida a Gilberto Velho e Yonne Leite. Disponível em: <http://www.canalciencia.ibict.br/notaveis /livros/antonio_candido_14.html>. Acesso em: 14 mar. 2014.

_____. O jovem Florestan Fernandes. In: FERNANDES, Florestan. **Florestan Fernandes**: leituras e legados. São Paulo: Global, 2010, p. 347-352.

_____. O nobre. **Sociologia**, São Paulo, v. 10, n. 2-3, 1948.

_____. O papel do estudo sociológico da escola na sociologia educacional. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE SOCIOLOGIA, 1., 1954, São Paulo. **Anais**... São Paulo: Sociedade Brasileira de Sociologia, 1955, p. 117 -130.

_____. Opiniões e classes sociais em Tietê. **Sociologia**, São Paulo, v. 9, n. 2, 1947.

_____. Sociologia: ensino e estudo. **Sociologia**, São Paulo, v. 11, n. 3, 1949. (Symposium sobre o Ensino de Sociologia e Etnologia).

CARDIN, Eric Gustavo. A formação dos professores de Ciências Sociais no oeste paranaense: um estudo de caso. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE SOCIOLOGIA, 15., 2011, Curitiba. **Anais**... Curitiba: UFPR, 2011.

CAREGNATO, Célia; CORDEIRO, Victoria C. Campo científico, institucionalização acadêmica e a disciplina de Sociologia na escola. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE SOCIOLOGIA, 15., 2011, Curitiba. **Anais**... Curitiba: UFPR, 2011.

CARNIEL, Fagner; FEITOSA, Samara (Org.). **A Sociologia em sala de aula**: diálogo sobre o ensino

e suas práticas. Curitiba: Base, 2012.

CARVALHO, Lejeune Mato Grosso de (Org.). **Sociologia e ensino em debate**: experiências e discussões de Sociologia no ensino médio. Ijuí: Unijuí, 2004b.

CARVALHO, Lejeune Mato Grosso de. A trajetória histórica da luta pela introdução da disciplina Sociologia no ensino médio no Brasil. In: CARVALHO, Lejeune Mato Grosso de (Org.). **Sociologia e ensino em debate**: experiências e discussões de Sociologia no ensino médio. Ijuí: Unijuí, 2004a, p. 17-60.

CASÃO, Carolina Dias Cunha; QUINTEIRO, Cristiane Thaís. Pensando a Sociologia no ensino médio através dos PCNEM e das OCNEM. **Mediações**, UEL, Londrina, v. 12, n. 1, 2007.

CENTRO DE GESTÃO E ESTUDOS ESTRATÉGICOS. **Doutores 2010**: estudos da demografia da base técnico-científica brasileira. Brasília: CGEE, 2010. Brasília: CGEE, 2012. Disponível em: <http://www.cgee.org.br/publicacoes/mestres_e_doutores.php>. Acesso em: 10 mar. 2014.

_____. **Mestres 2012**: estudos da demografia da base técnico-científica brasileira. Brasília: CGEE, 2012. Brasília: CGEE, 2012. Disponível em: <http://www.cgee.org.br/publicacoes/mestres _e_doutores.php>. Acesso em: 10 mar. 2014.

CHATEL, Elisabeth; GROSSE, Gérard. O ensino sociológico nos estabelecimentos de ensino médio: entre problemas sociais e Sociologia acadêmica. **Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 39, n. 1, p. 99-111, jan. / mar. 2014.

CIGALES, Marcelo Pinheiro. Quem forma os professores de Sociologia da educação básica? Uma análise sobre a formação e atuação do corpo docente no curso de Ciências Sociais / UFPEL. **Inter-Legere**, UFRN, Natal, n. 11, jul./dez 2013.

COAN, Marival. **A Sociologia no ensino médio, o material didático e a categoria trabalho**. 2006. Dissertação (Mestrado em Educação) – Centro de Ciências da Educação, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2006.

COIMBRA, Kellen R. Moraes; GOMES, Antonio Carlos. Contribuições dos estudos de Florestan Fernandes para pensar o ensino de Sociologia no Brasil. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE SOCIOLOGIA, 16., 2013, Salvador. **Anais**... Salvador: UFBA, 2013.

COLETIVA. Dossiê Ensino de Sociologia. **Coletiva**, Recife, Fundaj, n. 10, jan./abr. 2013. Disponível em: <http://www.coletiva.org/site/index.php?option=com_k2&view=item&layout=item&id=151& Itemid=72&idrev=13 >. Acesso em: 1 abr. 2014.

CONCEIÇÃO, Silvano da; LIMONGI, Irma Tereza. O ensino da Sociologia junto aos acadêmicos de Enfermagem da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia: entrelaçando conhecimento e formação profissional. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE SOCIOLOGIA, 16., 2013, Salvador. **Anais**... Salvador: UFBA, 2013.

CONGRESSO BRASILEIRO DE SOCIOLOGIA, 1., 1954, São Paulo. **Anais**... São Paulo: Sociedade Brasileira de Sociologia, 1955.

_____, 13., 2007, Recife. **Anais**... Recife: UFPe, 2007.

_____, 14., 2009, Rio de Janeiro. **Anais**... Rio de Janeiro: UFRJ, 2009.

_____, 15., 2011, Curitiba. **Anais**... Curitiba: UFPR, 2011.

_____, 16., 2013, Salvador. **Anais**... Salvador: UFBA, 2013.

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 2. grau de Londrina. 1993. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paul, 1993.

COSTA, António Firmínio. **Sociologia**. Lisboa: Difusão Cultural, 1992.

COSTA, Diogo Valença. Florestan Fernandes e o ensino da Sociologia na escola média brasileira. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE SOCIOLOGIA, 15., 2011, Curitiba. **Anais**... Curitiba: UFPR, 2011a.

_____. _____. **Inter-Legere**, UFRN, Natal, n. 9, jul./dez 2011b.

COSTA, Rafael Fernando da. **Formação inicial de professores de Sociologia**: uma análise de suas necessidades formativas. 2009. Dissertação (Mestrado em Educação) – Centro de Ciências Sociais Aplicadas, Pontifícia Universidade Católica de Campinas, Campinas, 2009.

CRONOS. Dossiê Ensino da Sociologia no Brasil. **Cronos**, UFRN, Natal, v. 8, n. 2, 2007.

CUNHA, Patrícia Pereira da. **O ensino de Sociologia: uma experiência em sala de aula**. 2009. Dissertação (Mestrado em Sociologia) – Centro de Humanidades, Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2009.

DAYRELL, Juarez; REIS, Jualiana Batista. Juventude e escola: reflexões sobre o ensino da Sociologia no ensino médio. In: PLANCHEREL, Alice Anabuki; OLIVEIRA, Evelina Antunes F. de Oliveira (Orgs.). **Leituras sobre a Sociologia no ensino médio**. Maceió: Edufal, 2007, p. 111-134.

_____. _____. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE SOCIOLOGIA, 13., 2007, Recife. **Anais**... Recife: UFPe, 2007.

DECESARE, Michael. 95 anos de ensino de Sociologia no ensino médio. **Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 39, n. 1, p. 113-137, jan. / mar. 2014.

DEL VECCHIO, Angelo; DIÉGUEZ, Carla. Os programas de pós-graduação em Sociologia no Estado de São Paulo. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE SOCIOLOGIA, 13., 2007, Recife. **Anais**... Recife: UFPe, 2007.

DEMARTINI, Zeila de Brito Fabri. Ciências Sociais: contribuições para a pesquisa em educação. **Educação & Sociedade**, Porto Alegre, v. 15, n. 6, jul./dez. 2012.

DIAS, Viviane; COSTA, Maria. Projeto diagnóstico escolar: pesquisa mais ensino de Sociologia na educação básica. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE SOCIOLOGIA, 15., 2011, Curitiba. **Anais**... Curitiba: UFPR, 2011.

DOMBROWSKI, Osmir; AMORIM, Maria Salete S. Refletindo a cidade: o jogo da cidadania. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE SOCIOLOGIA, 14., 2009, Rio de Janeiro. **Anais**... Rio de Janeiro: UFRJ, 2009.

DOMBROWSKI, Osmir; PARMIGIANI, Jacqueline. O alfabetismo sociológico: uma contribuição para o debate sobre o ensino de Sociologia. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE SOCIOLOGIA, 15., 2011, Curitiba. **Anais**... Curitiba: UFPR, 2011.

DURHAM, Eunice. **Eunice Durham**: a Sociologia e o currículo do ensino médio. Disponível em: <http://www.schwartzman.org.br/sitesimon/?p=1627&lang=pt-br>. Acesso em: 20 mar. 2014.

ECHAVARRÍA, José Medina. *Sociologia*, Revista Didática e Científica. **Sociologia**, São Paulo, n. 4, v. 2, 4. trim. 1940, p. 399-402.

EDUARDO, Octavio da Costa. O ensino dos conceitos básicos da Etnologia. **Sociologia**, São Paulo, v. 11, n. 3, 1949. (Symposium sobre o Ensino de Sociologia e Etnologia).

EDUCAÇÃO & REALIDADE, Porto Alegre, v. 39, n. 1, jan. / mar. 2014.

ERAS, Lígia Wilhelms. Contribuições dos estudos culturais, pós-coloniais e das teorias feministas para o ensino de Sociologia. **Inter-Legere**, UFRN, Natal, n. 9, jul./dez 2011.

_____. O ensino de Sociologia no RS: repensando o lugar da Sociologia. **Inter-Legere**, UFRN, Natal, n. 11, jul./dez 2013.

_____. **O trabalho docente e a discursividade da autopercepção dos professores de Sociologia e Filosofia no ensino médio em Toledo / PR**: entre angústias e perspectivas. 2006. Dissertação (Mestrado em Letras) – Centro de Educação, Comunicação e Artes, Universidade do Oeste do Paraná, Cascavel, 2006.

ERAS, Lígia Wilhelms; CAMARGO, Wander. O trabalho docente em Sociologia e Filosofia no ensino médio: entre angústias e expectativas. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE SOCIOLOGIA, 13., 2007, Recife. **Anais**... Recife: UFPe, 2007.

ESTENÓS, Roberto MacLean y. A zoolatria no mito peruano. **Sociologia**, São Paulo, v. 4, n. 1, 1942.

_____. Matrimônio e prova entre os índios peruanos. **Sociologia**, São Paulo, v. 3, n. 4, 1941.

FARIAS, Tácito; VIANA, Geraldo. A Oficina da Sociologia Econômica. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE SOCIOLOGIA, 13., 2007, Recife. **Anais**... Recife: UFPe, 2007.

FAUSTINO, Margarida. Reflexões sobre um percurso da Sociologia. In: ASSOCIAÇÃO PORTUGUESA DE SOCIOLOGIA. **A Sociologia e o ensino secundário**. Oeiras: Celta, 1999, p. 79-82.

FEIJÓ, Fernanda. A Sociologia contemporânea como perspectiva para o ensino das Ciências Sociais no ensino médio. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE SOCIOLOGIA, 16., 2013, Salvador. **Anais**... Salvador: UFBA, 2013a.

_____. Breve histórico do desenvolvimento do ensino de Sociologia no Brasil. **Percursos**, Udesc, Florianópolis, v. 12, n. 1, 2012.

_____. Sugestões didáticas e ensino de Sociologia. **Inter-Legere**, UFRN, Natal, n. 11, jul./dez 2013b.

FERNANDES, Florestan. A análise sociológica das classes sociais. **Sociologia**, São Paulo, v. 10, n. 2-3, 1948.

_____. A Sociologia no Brasil. **Anhembi**, São Paulo, n. 65, p. 342-344, abr. 1956.

_____. Aspectos mágicos do folclore paulistano. **Sociologia**, São Paulo, v. 6, n. 2-3, 1944.

_____. Congadas e batuques em Sorocaba. **Sociologia**, São Paulo, v. 5, n. 3, 1943a.

_____. Educação e cultura infantil. **Sociologia**, São Paulo, v. 5, n. 2, 1943b.

_____. Florestan Fernades. In: BASTOS, E. et al. **Conversas com sociólogos brasileiros**. São Paulo: Editora 34, 2006, p. 13-48.

_____. **Florestan Fernandes**: leituras e legados. São Paulo: Global, 2010.

_____. Folklore e grupos infantis. **Sociologia**, São Paulo, v. 4, n. 4, 1942.

_____. O ensino da Sociologia na escola secundária brasileira. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE SOCIOLOGIA, 1., 1954, São Paulo. **Anais**... São Paulo: SBS, 1955, p. 89-106.

_____. O problema do método na investigação sociológica. **Sociologia**, São Paulo, v. 9, n. 4, 1947.

FERNANDES, Maria Clara Aguiar de Castro. **A Sociologia na educação básica**: educação para o trabalho ou o trabalho como princípio educativo no currículo de Sociologia. 2013. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal Fluminense, Niterói, 2013.

FERRARI, Alfonso Trujillo. Pesquisas e publicações nas Ciências Sociais sob a influência da Escola de Sociologia e Política. **Sociologia**, São Paulo, v. 20, n. 1, p. 137-182, mar. 1958.

FERREIRA, Eduardo Carvalho. **Sobre a noção de conhecimento escolar de Sociologia**. 2011. Dissertação (Mestrado em Ciências Sociais) – Centro de Letras e Ciências Humanas, Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2011.

FERREIRA, Leonardo Antonio Silva. Reflexões sobre a escola, os estudantes e o ensino de Sociologia. **Urutágua**, UEM, Maringá, n. 24, maio/ago. 2011.

FERREIRA, Vanessa do Rêgo. Ensino de Sociologia: currículo, metodologia e formação de professores. **Inter-Legere**, UFRN, Natal, n. 11, jul./dez 2013.

FIREMAN, Eleclézia de O. **Uma abordagem sociológica do relato da obrigatoriedade do ensino de Sociologia no ensino médio**. 2012. Dissertação (Mestrado em Sociologia) – Instituto de Ciências Sociais, Universidade Federal de Alagoas, Maceió, 2012.

FLEISCHER, Soraya. Atenção básica de saúde, cronicidade e Ceilândia: o que tudo isso tem a ver com o ensino da Antropologia. **Percursos**, Udesc, Florianópolis, v. 12, n. 1, 2012.

FLORÊNCIO, Maria Amélia de Lemos. A Sociologia no ensino médio: a trajetória histórica no Brasil e em Alagoas. In: PLANCHEREL, Alice Anabuki; OLIVEIRA, Evelina Antunes F. de Oliveira (Orgs.). **Leituras sobre a Sociologia no ensino médio**. Maceió: Edufal, 2007, p. 63-88.

_____. **O ensino da Sociologia no nível médio e as contradições institucionais de sua obrigatoriedade**. 2011. Dissertação (Mestrado em Sociologia) – Instituto de Ciências Sociais, Universidade Federal de Alagoas, Maceió, 2011.

FOLHA DE SÃO PAULO. Desserviço na educação. **Folha de São Paulo**, São Paulo, 11 dez. 2008.

FORNARI, Liamara; MORO, Eduardo. Ensino de Sociologia nas escolas estaduais e particulares com ensino médio no município de Concórdia (SC). In: CONGRESSO BRASILEIRO DE SOCIOLOGIA, 16., 2013, Salvador. **Anais**... Salvador: UFBA, 2013.

FRANÇA, Fábio Gomes de. O ensino da Sociologia nas instituições policiais militares: elementos para a crítica da ordem ou para uma ordem não crítica? In: CONGRESSO BRASILEIRO DE SOCIOLOGIA, 16., 2013, Salvador. **Anais**... Salvador: UFBA, 2013.

FREITAS, Isaurora; FERREIRA, Diocleide; PIMENTA, Rosângela. Trajetórias de licenciandos em Ciências Sociais: desafios à formação de professores de Sociologia para a educação básica no norte do Ceará. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE SOCIOLOGIA, 16., 2013, Salvador. **Anais**... Salvador: UFBA, 2013.

FREITAS, Leandro Klineyder. A formação docente no curso de Ciências Sociais da UFPA. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE SOCIOLOGIA, 15., 2011, Curitiba. **Anais**... Curitiba: UFPR, 2011.

FREITAS, Revalino Antonio de. Estágio supervisionado: espaço privilegiado de formação na licenciatura em Ciências Sociais. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE SOCIOLOGIA, 13., 2007, Recife. **Anais**... Recife: UFPe, 2007.

_____. Estágio supervisionado: um espaço privilegiado de formação na licenciatura em Ciências Sociais. In: OLIVEIRA, Dijaci David de; RABELO, Danilo; FREITAS, Revalino Antonio de (Orgs.). **Sociologia no ensino médio**: experiências e desafios. Goiânia: UFG, 2010, v. 1, p. 53-60.

FREITAS, Revalino Antonio de; OLIVEIRA, Dijaci David de; RABELO, Danilo (Orgs.). **Sociologia no Ensino Médio**: experiências e desafios. Goiânia: UFG, 2010.

FREITAS, Revalino Antonio de; OLIVEIRA, Dijaci David de; TOSTA, Tania Ludmila Dias (Orgs.). **Sociologia e Educação em Direitos Humanos**. Goiânia: UFG, 2010.

GARCIA, Sylvia Gemignani. **Destino ímpar**: sobre a formação de Florestan Fernandes. São Paulo: Editora 34, 2002.

GAVA, Rodrigo et al. Análise do consumo nacional sob a perspectiva do filme *A Corporação*. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE SOCIOLOGIA, 13., 2007, Recife. **Anais**... Recife: UFPe, 2007.

GIDDENS, Anthony. **Sociologia**. 4. ed. Porto Alegre: Artmed, 2005.

_____. _____. Lisboa: Fundação Calouste Gulbekian, 2000.

GIGLIO, Adriano. **A Sociologia na escola secundária**: uma questão das Ciências Sociais no Brasil: anos 40 e 50. 1999. Dissertação (Mestrado em Sociologia) – Instituto Universitário de Pesquisas do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 1999.

GOHN, Maria da Glória. Sociologia da Educação: campo de conhecimento e novas temáticas. **Educação & Sociedade**, Porto Alegre, v. 15, n. 6, jul./dez. 2012.

GOMES, Adriana. Impressões de uma aluna de graduação sobre seu licenciamento em Ciências Sociais. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE SOCIOLOGIA, 15., 2011, Curitiba. **Anais**... Curitiba: UFPR, 2011.

GOMES, Ana Laudelina Ferreira. Notas críticas sobre as *Orientações Curriculares Nacionais* (OCNs) para o ensino de Sociologia no ensino médio. **Cronos**, UFRN, Natal, v. 8, n. 2, 2007.

GOMES, Ana Laudelina Ferreira et al. A situação da Sociologia escolar na rede pública estadual no RN. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE SOCIOLOGIA, 15., 2011, Curitiba. **Anais**... Curitiba: UFPR, 2011.

GONÇALVES, Alana Mara Alves. Corpo social *versus* corpo biológico: ensinando Sociologia para graduandos de Educação Física. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE SOCIOLOGIA, 14., 2009, Rio de Janeiro. **Anais**... Rio de Janeiro: UFRJ, 2009.

GONÇALVES, Danyelle Nilin (Org.). **Sociologia e Juventude no ensino médio**: formação, Pibid e outras experiências. Campinas: Pontes Editores, 2013.

GUELFI, Wanirley Pedroso. **A Sociologia como disciplina escolar no ensino secundário brasileiro**: 1925-1942. 2001. Dissertação (Mestrado em Educação) – Setor de Educação, Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2001.

_____. O movimento da Sociologia como disciplina escolar entre 1925 e 1942: as reformas do secundário e os programas de ensino do Colégio Pedro II. **Mediações**, UEL, Londrina, v. 12, n. 1, 2007.

GUIMARÃES, Elisabeth da Fonseca. A DUDH como material didático para o ensino de Sociologia no nível médio. In: SEMINÁRIO DIREITOS HUMANOS NO SÉCULO XXI. 6., 2010, Marília. **Anais**... Marília: Unesp, 2010a, p. 129-143.

_____. Ensino de Sociologia no nível médio: de um passado intermitente à necessidade de um reconhecimento presente. **Ensino em Re-vista**, Uberlândia, UFU, v. 1, p. 81-92, 2012a.

_____. Ensino de Sociologia no nível médio: os direitos humanos como conteúdo interdisciplinar. In: VALDES, Roberto Puentes (Org.). **Ensino médio**: processos, sujeitos e docência. Uberlândia: Edufu, 2012b, p. 127-142.

_____. Humanização, dignidade, igualdade, liberdade, respeito e tolerância: os direitos humanos como conteúdo de Sociologia no nível médio. **Mediações**, Londrina, UEL, v. 15, p. 108-124, 2010b.

_____. Oficina de Sociologia para alunos do ensino médio. In: PLANCHEREL, Alice Anabuki; OLIVEIRA, Evelina Antunes F. de (Orgs.). **Leituras sobre a Sociologia no ensino médio**. Maceió: Edufal, 2007, p. 89-98.

_____. Sociologia no ensino médio: experiências da prática da disciplina. In: CARVALHO, Lejeune Mato Grosso Xavier de (Org.). **Sociologia e Ensino em debate**: experiências e discussão de Sociologia no ensino médio. Ijuí: Unijuí, 2004, p. 181-190.

GUIMARÃES, Elisabeth da Fonseca; TOMAZINI, Daniela Aparecida. Sociologia no vestibular: experiência da Universidade Federal de Uberlândia. In: CARVALHO, Lejeune Mato Grosso Xavier de (Org.). **Sociologia e Ensino em debate**: experiências e discussão de Sociologia no ensino médio. Ijuí: Unijuí, 2004, p. 191-195.

GUIMARÃES, Rodrigo Belinaso. **Sociologia no ensino médio: cenários biopolíticos e biopolítica no ensino médio**. 2013. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2013.

HANDFAS, Anita. Construção dos saberes escolares e o ensino das Ciências Sociais. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE SOCIOLOGIA, 12., 2005, Belo Horizonte. **Anais**... Belo Horizonte: UFMG, 2005.

_____.. Formação de professores de Sociologia: reflexões sobre diferentes modelos formativos. In: HANDFAS, Anita; OLIVEIRA, Luiz Fernandes de (Org.). **A Sociologia vai à escola**: história, ensino e docência. Rio de Janeiro: Quartet; Faperj, 2009a, p. 187-196.

_____. Formação dos professores de Sociologia: um debate em aberto. In: HANDFAS, Anita; MAIÇARA, Julia Polessa (Org.). **Dilemas e perspectivas da Sociologia na educação básica**. Rio de Janeiro: E-papers, 2012, p. 11-25.

_____. Formación de maestros de Sociología: reflexiones sobre diferentes modelos formativos. In: CONGRESO INTERNACIONAL DE EDUCACIÓN, 3., 2009, Santa Fé, Argentina. **Anales**... Santa Fé: UNL, 2009b.

_____. O estado da arte do ensino de Sociologia na educação básica: um levantamento preliminar da produção acadêmica. **Inter-legere**, Natal, UFRN, v. 1, p. 386-400, 2011.

_____. Os livros didáticos de Sociologia. **Coletiva**, Recife, Fundaj, n. 10, jan./abr. 2013. Disponível em: <http://www.coletiva.org/site/index.php?option=com_k2&view=item&layout=item&id=151&Itemid=72&idrev=13>. Acesso em: 1 abr. 2014.

_____. Professor de Sociologia: concepções e modelos de formação. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE SOCIOLOGIA, 14., 2009, Rio de Janeiro. **Anais**... Rio de Janeiro: UFRJ, 2009c.

HANDFAS, Anita; FRANÇA, Thays; SOUZA, Aline. A trajetória da Sociologia na educação básica no Rio de Janeiro. In: FIGUEIREDO, André Videira de; OLIVEIRA, Luiz Fernandes de; PINTO, Nalayne Mendonça (Org.). **Sociologia na sala de aula**: reflexões e experiências docentes no Rio de Janeiro. Rio de Janeiro: Imperial Novo Milênio, 2012, p. 65-81.

HANDFAS, Anita; MAÇAIRA, Julia Polessa (Orgs.). **Dilemas e perspectivas da Sociologia na educação básica**. Rio de Janeiro:E-papers, 2012.

HANDFAS, Anita; MAÇAIRA, Julia Polessa; TEIXEIRA, Rosana da Câmara. Formação do professor de Sociologia: concepções e práticas. In: ENCONTRO NACIONAL DE DIDÁTICA E PRÁTICA DE ENSINO, 15., 2010, Belo Horizonte. **Anais**... Belo Horizonte, 2010.

HANDFAS, Anita; OLIVEIRA, Luiz Fernandes (Org.). **A Sociologia vai à escola**: história, ensino e docência. Rio de Janeiro: Quartet, 2009.

HANDFAS, Anita; SANTOS, Mário Bispo. O livro didático de Sociologia em debate. In: GONÇALVES, Danyelle Niin (Org.). **Sociologia e juventude no ensino médio**: formação, Pibid e outras experiências. Campinas: Pontes Editores, 2013, p. 75-86.

HANDFAS, Anita; TEIXEIRA, Rosana da Câmara. A prática de ensino como rito de passagem e o ensino de Sociologia nas escolas de nível médio. **Mediações**, Londrina, UEL, v. 1, p. 131-142, 2007.

HELLER, Frederico. A carreira profissional de um pedreiro de subúrbio. **Sociologia**, São Paulo, v. 4, n. 2, 1942.

_____. História natural de uma rua suburbana. **Sociologia**, São Paulo, v. 5, n. 3, 1943b.

_____. História natural do bairro novo. **Sociologia**, São Paulo, v. 6, n. 2, 1944.

_____. O êxodo do campo como fator de desenvolvimento. **Sociologia**, São Paulo, v. 5, n. 1, 1943a.

_____. Um caso de desorganização familiar. **Sociologia**, São Paulo, v. 3, n. 1, 1941.

HERMANN, Lucila. A organização social dos Valpidiana do território Rio Branco. **Sociologia**, São Paulo, v. 8, n.2-4, 1946.

_____. A organização social dos Valpidiana do território Rio Branco. **Sociologia**, São Paulo, v. 9, n. 1, 1947.

_____. O cerco da tainha na Ilha de São Sebastião. **Sociologia**, São Paulo, v. 7, n. 3, 1945a.

_____. O cerco flutuante: uma rede de pesca japonesa que teve a ilha de São Sebastião como centro de difusão no Brasil. **Sociologia**, São Paulo, v. 8, n. 3, 1946.

_____. O ciclo do café em Garatinguetá (1805-1930). **Sociologia**, São Paulo, v. 7, n. 3, 1945b.

_____. O método ecológico em Sociologia. **Sociologia**, São Paulo, v. 1, n. 3, 1939.

_____. O trabalho infantil em Guaratinguetá. **Sociologia**, São Paulo, v. 2, n. 4, 1940.

IANNI, Octavio. O ensino das Ciências Sociais no 1º e 2º graus. **Cadernos Cedes**, Unicamp, Campinas, v. 31, n. 85, dez. 2011.

INTER-LEGERE. Dossiê Formação de professores em Ciências Sociais. **Inter-Legere**, UFRN, Natal, n. 11, jul./dez 2013.

_____. Estudos: Ensino de Sociologia. **Inter-Legere**, UFRN, Natal, n. 9, jul./dez 2011.

JINKINGS, Nise. A Sociologia em escolas de Santa Catarina. **Inter-Legere**, UFRN, Natal, n. 9, jul./dez 2011.

_____. A Sociologia no ensino médio: experiências em Santa Catarina. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE SOCIOLOGIA, 12., 2005, Belo Horizonte. **Anais**... Belo Horizonte: UFMG, 2005.

_____. Ensino de Sociologia: particularidades e desafios contemporâneos. **Mediações**, UEL, Londrina, v. 12, n. 1, 2007.

JORGE, Alexandra; BATISTA, Catarina; SILVA, Marisa; DUARTE, Sara. Os verdes anos da Sociologia. In: ASSOCIAÇÃO PORTUGUESA DE SOCIOLOGIA. **A Sociologia e o ensino secundário**. Oeiras: Celta, 1999, p. 75-77.

KERCHER, Leonard C. Recent studies of Sociology in the public high schools of Michigan. **The Journal of Educational Sociology**, n. 11, p. 423-436, 1938.

LEITÃO, Leonardo Rafael; RUSSCZYK, Jaqueline. Ensino de Sociologia e a formação de professores no oeste catarinense. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE SOCIOLOGIA, 15., 2011, Curitiba. **Anais**... Curitiba: UFPR, 2011.

LEITE, Aracy Ferreira (Dir.). Inquérito sobre a posição social do negro em três municípios paulistas, trabalho coletivo da Escola Normal de Pirassununga, sob direção de Aracy Ferreira Leite. **Sociologia**, São Paulo, v. 2, n. 1, 1940.

LEITE, Cláudio; HUBLER, Patricia; GUIMARÃES, Antônio. A inovação no ensino de Sociologia com a utilização de objetos de aprendizagem. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE SOCIOLOGIA, 16., 2013, Salvador. **Anais**... Salvador: UFBA, 2013.

LENNERT, Ana Lúcia. Condições de trabalho do professor de Sociologia. **Cadernos Cedes**, Unicamp, Campinas, v. 31, n. 85, dez. 2011.

_____. **Professores de Sociologia: relações e condições de trabalho**. 2009. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2009.

LEODORO, Silvana Aparecida Pires. **A disciplina Sociologia no ensino**: perspectivas de mediação pedagógica e tecnológica. 2009. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2009.

_____. Sociologia no ensino médio: perspectivas de mediação pedagógica e tecnológica: um diálogo. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE SOCIOLOGIA, 15., 2011, Curitiba. **Anais**... Curitiba: UFPR, 2011.

LIEDKE FILHO, Enno Dagoberto. Referencial curricular: Sociologia. RIO GRANDE DO SUL. Secretaria de Educação. **Referencial curricular**: lições do Rio Grande: Ciências Humanas e suas tecnologias. Rio Grande do Sul: SEERS, 2009, p. 89-114.

LIMA, Alexandre Jeronimo Correia. **Teorias e métodos em pesquisas sobre ensino de Sociologia**. 2012. Dissertação (Mestrado em Ciências Sociais) – Centro de Letras e Ciências Humanas, Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2012.

LIMA, Angela Maria de Sousa. Os laboratórios de ensino de Sociologia. **Coletiva**, Recife, Fundaj, n. 10, jan./abr. 2013. Disponível em: <http://www.coletiva.org/site/index.php?option=com_k2&view=item&layout=item&id=151&Itemid=72&idrev=13 >. Acesso em: 1 abr. 2014.

_____. Semanas de Sociologia com Alunos do Ensino Médio da Rede Pública: da reflexão à prática. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE SOCIOLOGIA, 13., 2007, Recife. **Anais**... Recife: UFPe, 2007.

LIMA, Angela Maria de Sousa et al (Org.). **Prodocência/UEL: Ensino e Pesquisa na Formação de Professores**. Londrina: Eduel, 2013a.

_____. **Relatos e Práticas de Ensino do Pibid de Ciências Sociais**. Londrina: Eduel, 2013b.

LIMA, Angela Maria de Sousa; ARAÚJO, Angélica. O lugar do estágio na formação do professor de Sociologia/Ciências Sociais e as possibilidades de repensá-lo através dos programas [Pibid, Prodocência, Life e Obeduc]. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE SOCIOLOGIA, 16., 2013, Salvador. **Anais**... Salvador: UFBA, 2013.

LIMA, Angela Maria de Sousa; FERREIRA, Adriana de Fátima; ORTICELLI, Maria Tereza. Semanas de Sociologia e de Filosofia com alunos do ensino médio da rede pública: da reflexão à prática. **Mediações**, Londrina, UEL, v. 12, n. 1, p. 195-224, 2007.

LIMA, Fabiana Conceição F. **A Sociologia no ensino médio e sua articulação com as concepções de cidadania dos professores**. 2013. Dissertação (Mestrado em Sociologia) – Centro de Filosofia e Ciências Humanas, Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2013.

LIMA, Letícia Bezerra de. **A Universidade Aberta do Brasil e a formação do professor de Sociologia à distância**. 2013. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2013a.

_____. Apontamentos sobre a formação de Sociologia a distância. **Inter-Legere**, UFRN, Natal, n. 11, jul./dez 2013b.

LIMA, Rogerio Mendes de. Novos olhares e práticas, e porque não, uma nova escola: a Sociologia e os rumos da educação básica. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE SOCIOLOGIA, 14., 2009, Rio de Janeiro. **Anais**... Rio de Janeiro: UFRJ, 2009.

LIMA, Rogério Mendes; FERREIRA, Fátima Ivone de Oliveira. O ensino de Sociologia e a (re)significação das redes sociais online na escola básica. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE SOCIOLOGIA, 15., 2011, Curitiba. **Anais**... Curitiba: UFPR, 2011.

_____. Tecendo redes e construindo conhecimentos: caminhos para o ensino de Sociologia na educação básica. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE SOCIOLOGIA, 16., 2013, Salvador. **Anais**... Salvador: UFBA, 2013.

LOPES, Doracia Alves; CAMARGO, Dulce Maria Pompêo; COSTA, Rafael Fernando. Sociologia no ensino médio em um mundo em mudanças: a questão da 'confluência perversa'. **Cadernos Cedes**, Unicamp, Campinas, v. 31, n. 85, dez. 2011.

LYRA, Joani. Sociologia nas escolas de ensino médio de Boa Vista / RR. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE SOCIOLOGIA, 14., 2009, Rio de Janeiro. **Anais**... Rio de Janeiro: UFRJ, 2009.

MAÇAIRA, Julia; HANDFAS, Anita. A formação continuada do professor de Sociologia: a experiência do Cespeb da UFRJ. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE SOCIOLOGIA, 15., 2011, Curitiba. **Anais**... Curitiba: UFPR, 2011.

MAÇAIRA, Julia; OLIVEIRA, Danielle; LIMA, Vinícius. Sociologia na escola ou da escola? Abordagens temáticas e conceituais "clássicas" das Ciências Sociais nos livros didáticos. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE SOCIOLOGIA, 16., 2013, Salvador. **Anais**... Salvador: UFBA, 2013.

MACHADO, Fernando. Profissionalização dos sociólogos em Portugal. In: ASSOCIAÇÃO PORTUGUESA DE SOCIOLOGIA. **A Sociologia e o ensino secundário**. Oeiras: Celta, 1999, p. 119-175.

MACHADO, Lourival Gomes. Sobre o conceito de realidade social na obra de Karl Marx. **Sociologia**, São Paulo, v. 10, n. 2-3, 1948.

_____. Sociologia argentina. **Sociologia**, São Paulo,v. 2, n. 1, 1940.

MAGALHÃES, Geraldo Élvio. Laboratório de ensino de Sociologia da UFMG: a trajetória de uma experiência. In: PLANCHEREL, Alice Anabuki; OLIVEIRA, Evelina Antunes F. de (Orgs.). **Leituras sobre a Sociologia no ensino médio**. Maceió: Edufal, 2007, p. 99-110.

MANO, Marcel; JUNQUEIRA, Marili Peres. O professor pesquisador e a responsabilidade da sua formação. **Coletiva**, Recife, Fundaj, n. 10, jan./abr. 2013. Disponível em: <http://www.coletiva.org/site/index.php?option=com_k2&view=item&layout=item&id=151&Itemid=72&idrev=13 >. Acesso em: 1 abr. 2014.

MARCONDES, V. J. Freitas. A Sociologia nas escolas normais. **Sociologia**, São Paulo, v. 3, n. 3, 1941.

MARIN, Alda Junqueira. Perspectivas analíticas sobre docência na escola. **Educação & Sociedade**, Porto Alegre, v. 15, n. 6, jul./dez. 2012.

MARTINS, Ana Lucia Lucas. Cinema e ensino de Sociologia: usos de filmes em sala de aula. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE SOCIOLOGIA, 13., 2007, Recife. **Anais**... Recife: UFPe, 2007.

MARTINS, Heloísa Helena Teixeira de Souza. Entrevista [jan./abr.2013]. **Coletiva**, Recife, Fundaj, n. 10, jan./abr. 2013. Entrevista concedida a Ilezi Fiorelli Silva e Alexandre Zarias.

_____. O ensino de métodos e técnicas de pesquisa nos cursos de Ciências Sociais. **Cronos**, UFRN, Natal, v. 8, n. 2, 2007.

MARTINS, Rogeria; MATTOS, Albertina. Ensino de Sociologia e intervenção social: um velho debate nos tempos modernos da escola contemporânea. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE SOCIOLOGIA, 16., 2013, Salvador. **Anais**... Salvador: UFBA, 2013.

MATIAS, Glauber; LEMOS, Carlos Eugênio Soares de. A Sociologia da vida cotidiana e Universidade da Terceira Idade: uma experiência de campo de estágio para o ensino de Ciências Sociais. In: ENCONTRO ESTADUAL DE ENSINO DE SOCIOLOGIA, 2., 2010, Rio de Janeiro. Rio de Janeiro, 2010.

MATIOLLI, Thiago Oliveria Lima; FRAGA, Alexandre Barbosa. Os conteúdos de Sociologia nos vestibulares e no Enem: uma discussão sobre conhecimento prévio. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE SOCIOLOGIA, 16., 2013, Salvador. **Anais**... Salvador: UFBA, 2013.

McDOUGALL, William. Características do grupo, **Sociologia**, São Paulo, v. 3, n. 1, p. 49-50, mar. 1941.

MEDIAÇÕES. Dossiê Ensino de Sociologia. **Mediações**, UEL, Londrina, v. 12, n. 1, 2007.

MEIRELLES, Mauro. Antropologia e educação: um diálogo necessário. **Percursos**, Udesc, Florianópolis, v. 12, n. 1, 2012.

MEIRELLES, Mauro; RAIZER, Leandro. A Sociologia como técnica social na educação profissional, rumo a uma escola unitária? In: CONGRESSO BRASILEIRO DE SOCIOLOGIA, 15., 2011, Curitiba. **Anais**... Curitiba: UFPR, 2011.

MEIRELES, Mauro; RAIZER, Leandro; PEREIRA, Thiago. Ensino de Sociologia no Rio Grande do Sul: desafios de formação docente e de metodologia de ensino. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE SOCIOLOGIA, 13., 2007, Recife. **Anais**... Recife: UFPe, 2007.

MELO, Elda Silva do Nascimento; OLIVEIRA, Karla Michelle de. Formação de professores em Ciências Sociais: identidades e representações. **Inter-Legere**, UFRN, Natal, n. 11, jul./dez 2013.

MENDONÇA, Sueli Guadelupe de Lima. A crise de sentidos e significados na escola: a contribuição do olhar sociológico. **Cadernos Cedes**, Unicamp, Campinas, v. 31, n. 85, dez. 2011a.

_____. O novo jovem na velha escola: o necessário diálogo pedagógico e sociológico. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE SOCIOLOGIA, 14., 2009, Rio de Janeiro. **Anais**... Rio de Janeiro: UFRJ, 2009.

_____. Pensar Sociologicamente na Escola: *hip hop* e CoMciência. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE SOCIOLOGIA, 13., 2007, Recife. **Anais**... Recife: UFPe, 2007.

_____. Pesquisa sobre o ensino de Sociologia na educação básica: a contribuição da Unesp. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE SOCIOLOGIA, 15., 2011, Curitiba. **Anais**... Curitiba: UFPR, 2011b.

MENDONÇA, Sueli Guadelupe de Lima; RODRIGUES, Matheus Bortoleto. Sociologia no ensino médio, desafios do nosso tempo. **Coletiva**, Recife, Fundaj, n. 10, jan./abr. 2013. Disponível em: <http://www.coletiva.org/site/index.php?option=com_k2&view=item&layout=item&id=151&Itemid=72&idrev=13 >. Acesso em: 1 abr. 2014.

MEUCCI, Simone. A experiência docente de Gilberto Freyre na Escola Normal de Pernambuco (1929-1930). **Caderno CRH**, Salvador, v. 18, n. 44, p. 207-214, maio/ago. 2005.

_____. Entre a escola nova e a oligarquia: a institucionalização da sociologia na Escola Normal de Pernambuco – 1929-1930. **Cronos**, Natal, v. 8, n. 2, p. 451-474, jul./dez. 2007a.

_____. **Gilberto Freyre e a Sociologia no Brasil**: da sistematização à constituição do campo científico. 2006. Tese (Doutorado em Sociologia) – Instituto de Filosofia e Ciências Humanas, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2006.

_____. **Institucionalização da Sociologia no Brasil**: os primeiros manuais e cursos. 2000. Dissertação (Mestrado em Sociologia) – Instituto de Filosofia e Ciências Humanas, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2000.

_____. **Institucionalização da Sociologia no Brasil: primeiros manuais e cursos**. São Paulo: Hucitec; Fapesp, 2011.

_____. Notas sobre a introdução das Ciências Sociais no ensino médio francês. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE SOCIOLOGIA, 13., 2007, Recife. **Anais**... Recife: UFPe, 2007b.

_____. O significado do ensino da Sociologia no Brasil (1930-1950). In: CONGRESSO NACIONAL DE SOCIÓLOGOS, 12., 2002, Curitiba. **Anais**... Curitiba, 2002.

_____. Sobre a rotinização da Sociologia no Brasil: os primeiros manuais didáticos, seus autores, suas expectativas. **Mediações**, UEL, Londrina, v. 12, n. 1, 2007c.

MIGLIEVICH-RIBEIRO, Adelia Maria et al. Sociologia e Filosofia nas escolas de ensino médio: ausências, permanências e perspectivas. In: HANDFAS, Anita; FERNANDES, Luiz (Orgs.). **A Sociologia vai à escola**: história, ensino e docência. Rio de Janeiro: Quartet; Faperj, 2009, v. 1, p. 49-59.

MIGLIEVICH-RIBEIRO, Adelia Maria; ERAS, Lígia. O Programa Internacional de Avaliação dos Estudantes (PISA): a Sociologia e o aprendizado científico. In: OLIVEIRA, Luiz Fernandes de (Org.). **Ensino de Sociologia**: desafios teóricos e pedagógicos para as Ciências Sociais. Seropédica: EDUR/UFRRJ, 2013, p. 1-165.

MIGLIEVICH-RIBEIRO, Adelia Maria; SARANDY, Flávio. Perspectivas políticas e científicas acerca do ensino da Sociologia. In: FIGUEIREDO, André; OLIVEIRA, Luiz Fernandes; PINTO, Nalayne. (Org.). Sociologia na sala de aula: reflexões e experiências docentes no Rio de Janeiro. 1. ed. Rio de Janeiro: Imperial Novo Milênio, 2012, v. 1, p. 21-45.

MIOTTO, Luciana Bernardo. Educar pela pesquisa: Sociologia e saúde no ensino de graduação em Enfermagem. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE SOCIOLOGIA, 12., 2005, Belo Horizonte. **Anais**... Belo Horizonte: UFMG, 2005.

MONTEIRO, José M.; DINIZ, Paulo SANTOS, Valdonilson. Laboratórios de Pesquisa e Prática Pedagógica: a experiência do curso de licenciaturas em Ciências Sociais. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE SOCIOLOGIA, 16., 2013, Salvador. **Anais**... Salvador: UFBA, 2013.

MONTEIRO, José Marciano; DINIZ, Paulo Cesar Oliveira; SANTOS, Valdonilson Barbosa dos. O papel dos laboratórios de pesquisa e prática de ensino em Ciências Sociais: o desafio na formação de professores no Cariri paraibano. **Inter-Legere**, UFRN, Natal, n. 11, jul./dez 2013.

MORAES, Amaury Cesar. Ciência e ideologia na prática dos professores de Sociologia no ensino médio: da neutralidade impossível ao engajamento indesejado, ou seria o inverso? **Educação e Realidade**, v. 39, p. 17-38, 2014a.

_____. Desafios do ensino de Sociologia na escola média. In: CUNHA, José Glebson Vieira, Lidiane Alves (Org.). **Desafios e perspectivas do ensino e da formação de professores de sociologia para o ensino médio**. Mossoró, RN: UERN, 2014b, p. 35-50.

_____. Desafios para a implantação do ensino de Sociologia na escola média brasileira. In: HANDFAS, Anita; OLIVEIRA, Luiz Fernandes de (Org.). **A Sociologia vai à escola**: história, ensino e docência. Rio de Janeiro: Quartet; Faperj, 2009, p. 19-29.

_____. Ensino de Sociologia: periodização e campanha pela obrigatoriedade. **Cadernos Cedes**, v. 31, p. 359-382, 2011.

_____. Licenciatura em Ciências Sociais e ensino de Sociologia: entre o balanço e o relato. **Tempo Social**, São Paulo, USP, v. 15, n.1, p. 5-20, 2003.

_____. O que temos de aprender para ensinar ciências sociais? **Cronos**, UFRN, Natal, v. 8, p. 395-402, 2008.

_____. O veto: o sentido de um gesto. In: CARVALHO, Lejeune Mato Grosso de (Org.). **Sociologia e ensino em debate**. Ijuí: Unijuí, 2004a, p. 105-111.

_____. Parecer sobre o ensino de Filosofia e de Sociologia. **Mediações**, UEL, Londrina, v. 12, n. 1, 2007a.

_____. Por que Sociologia e Filosofia no ensino médio? In: CARVALHO, Lejeune Mato Grosso de (Org.). **Sociologia e ensino em debate**. Ijuí: Unijuí, 2004b, p. 95-103.

_____. Propostas curriculares de Sociologia para o ensino médio: um estudo preliminar. In: HANDFAS, Anita; MAIÇARA, Julia Polessa (Org.). **Dilemas e perspectivas da Sociologia na educação básica**. Rio de Janeiro: E-papers; Faperj, 2012, p. 121-134.

_____. Sociologia no ensino médio: dimensões pedagógicas e políticas. **Revista de Educação Apeoesp**, São Paulo, n.20, p. 38-42, 2005.

MORAES, Amaury Cesar; GUIMARÃES, Elisabeth da Fonseca. Metodologia de Ensino de Ciências Sociais: relendo as OCEM-Sociologia. In: MORAES, Amaury Cesar (Coord.). **Sociologia: ensino médio**. Brasilia: MEC, 2010, p. 45-62. (Coleção Explorando o Ensino).

MORAES, Amaury Cesar; SILVA, Ileizi. Formação de professores de Sociologia no ensino médio: para além das dicotomias. In: OLIVEIRA, Luiz Fernandes. (Org.). **Ensino de Sociologia**: desafios teóricos e pedagógicos para as Ciências Sociais. Seropéidca: UFRRJ, 2012, p. 35-52.

MORAES, Amaury Cesar; TAKAGI, Cassiana Tiemi. Um olhar sobre o ensino de Sociologia: ensino e pesquisa. **Mediações**, Londrina, v. 12, n. 1, p. 93-112, jan. /jun. 2007.

MORAES, Luiz Fernando Nunes. **Da Sociologia cidadã à cidadania sociológica**: as tensões e disputas na construção dos significados de cidadania e do ensino de Sociologia. 2009. Dissertação (Mestrado em Sociologia) – Setor de Ciências Humanas, Letras e Artes, Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2009.

_____. Pensando sociologicamente o significado de cidadania: da Sociologia cidadã à cidadania sociológica. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE SOCIOLOGIA, 15., 2011, Curitiba. **Anais**... Curitiba: UFPR, 2011.

MOTA, Átila Rodolfo Ramalho. **Que Sociologia é essa?** Análise da recontextualização pedagógica do conhecimento sociológico. 2012. Dissertação (Mestrado em Ciências Sociais) – Centro de Letras e Ciências Humanas, Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2012.

MOTA, Kelly Cristine Corrêa da Silva. Consumo e fetichismo em Drummond. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE SOCIOLOGIA, 13., 2007, Recife. **Anais**... Recife: UFPe, 2007.

_____. História de vida como metodologia de ensino. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE SOCIOLOGIA, 12., 2005, Belo Horizonte. **Anais**... Belo Horizonte: UFMG, 2005.

_____. **Os lugares da Sociologia na educação escolar de jovens do ensino médio**: formação ou exclusão da cidadania e da crítica? 2003. Mestrado (Educação) – Escola de Humanidades, Universidade do Vale do Rio dos Sinos, São Leopoldo, 2003.

MÜHLMANN, Wilhelm. Como se formam as raças. **Sociologia**, São Paulo, v. III, n. 1, p. 48-49, mar. 1941.

NEGREIROS, Davys. Professores de Sociologia e Filosofia: necessidades imediatas. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE SOCIOLOGIA, 16., 2013, Salvador. **Anais**... Salvador: UFBA, 2013.

NEUHOLD, Roberta dos Reis. Contribuições do meio acadêmico-científico aos debates sobre o ensino de Sociologia na escola básica. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE SOCIOLOGIA, 15., 2011, Curitiba. **Anais**... Curitiba: UFPR, 2011.

_____. Notas sobre a história da Sociologia no ensino secundário de Portugal. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE SOCIOLOGIA, 16., 2013, Salvador. **Anais**... Salvador: UFBA, 2013.

NOGUEIRA, Oracy. Atitude desfavorável de alguns anunciantes de São Paulo em relação aos empregados de cor. **Sociologia**, São Paulo, v. 4, n. 4, 1942b.

_____. Duas experiências no ensino da Sociologia. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE SOCIOLOGIA, 1., 1954, São Paulo. **Anais**... São Paulo: SBS, 1955, p. 107-115.

_____. Experiência de um pesquisador encarregado de entrevista para um estudo de habitação. **Sociologia**, São Paulo, v. 4, n. 1, 1942a.

_____. Notas sobre os conceitos de moléstia, cura e morte entre os índios Vapidiana. **Sociologia**, São Paulo, v. 6, n. 2, 1944.

_____. Relações entre médicos e doentes. **Sociologia**, São Paulo, v. 8, n. 3, 1946.

NOTICIÁRIO da seção didática **Sociologia**, São Paulo, v. 3, n. 4, 1941.

NOVENA, Nadia; SOUZA, Maria Antonieta; HOLMES, Artemis. O reconhecimento da diversidade de gênero e geração na formação em Ciências Sociais: a importância no projeto pedagógico do curso. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE SOCIOLOGIA, 16., 2013, Salvador. **Anais**... Salvador: UFBA, 2013.

NUNES, João Sedas. Desencontros: a propósito do sentido que a Sociologia não faz. In: ASSOCIAÇÃO PORTUGUESA DE SOCIOLOGIA. **A Sociologia e o ensino secundário**. Oeiras: Celta, 1999, p. 99-116

OLIVEIRA, Amurabi. A expansão dos cursos de formação de professores em Ciências Sociais no Nordeste após a lei n. 11.684/08. CONGRESSO BRASILEIRO DE SOCIOLOGIA, 16., 2013, Salvador. **Anais**... Salvador: UFBA, 2013a.

_____. Antropologia e antropólogos, educação e educadores: o lugar do ensino da Antropologia na formação. **Percursos**, Udesc, Florianópolis, v. 12, n. 1, 2012a.

_____. Ciências Sociais e Educação: diálogos e olhares cruzados. **Inter-legere**, Natal, UFRN, p. 1-2, 2011a.

_____. Ensino de Sociologia no nível médio: construção de saberes e suas possibilidades de inclusão e exclusão. In: CONGRESSO INTERNACIONAL DE ESTUDOS COMPARATIVOS, 3., 2007, Campina Grande. **Anais**... Campina Grande: UFCG, 2007a.

_____. Ensino de Sociologia, Estado Nacional e reflexividade: dilemas da modernidade. In: OLIVEIRA, Luiz Fernandes de (Org.). **Ensino de Sociologia**: desafios teóricos e pedagógicos para as Ciências Sociais. Seropédica: UFRRJ, 2013b, p. 51-64.

_____. Ensino de Sociologia, Estado nacional e reflexividade: a formação de um campo. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE SOCIOLOGIA, 15., 2011d, Curitiba. **Anais**... Curitiba: UFPR, 2011c.

_____. Ensino de Sociologia: desafios epistemológicos para o ensino médio. **Espaço Acadêmico**, Maringá, UEM, n. 19, p. 115-121, abr. 2011b.

_____. Ensino de Sociologia: novas temáticas e experiências internacionais. **Educação e Realidade**, v. 39, p. 11-16, 2014.

_____. Formação de professores de Ciências Sociais no Nordeste: dilemas e perspectivas. In: ENCONTRO NORTE NORDESTE DE CIÊNCIAS SOCIAIS, 15., 2012, Teresina. **Anais**... Teresina, 2012b.

_____. Formação de professores de Sociologia para o nível médio: limites e possibilidades. In: SEMANA PARAIBANA DE CIÊNCIAS SOCIAIS E FILOSOFIA, 1., 2007, Campina Grande. **Anais**... Campina Grande: UFCG, 2007b.

_____. O currículo de Sociologia na escola: um campo em construção (e disputa). **Revista Espaço do Currículo**, João Pessoa, UFPB, v. 6, p. 355-366, 2013b.

_____. Sentidos e dilemas do ensino de Sociologia: um olhar sociológico. **Inter-legere**, Natal, UFRN, n. 9, p. 25-39, 2011c.

_____. Revisitando a história do ensino de Sociologia na Educação Básica. **Acta Scientiarum. Education** (Online), v. 35, p. 179-189, 2013c.

OLIVEIRA, Amurabi; BARBOSA, Vilma Soares Lima. Formação de professores em Ciências Sociais: desafios e possibilidades a partir do estágio e do Pibid. **Inter-Legere**, UFRN, Natal, n. 11, jul./dez 2013.

OLIVEIRA, Amurabi; ERAS, Lígia. Por um ensino de Sociologia descolonizado. **Realis**, Revista de Estudos Antiutilitaristas e Poscoloniais, v. 1, p. 115-124, 2011.

OLIVEIRA, Amurabi; LIMA, Vilma Soares. Formação de professores de Ciências Sociais: múltiplos olhares. **Inter-Legere**, Natal, UFRN, n. 13, p. 15-21, 2013b.

_____. Formação de professores em Ciências Sociais: desafios e possibilidades a partir do estágio e do Pibid. In: GONÇALVES, Danyelle Nilin (Org.). **Sociologia e juventude no ensino médio**: formação, Pibid e outras experiências. Campinas: Pontes Editores, 2013a, p. 139-151.

OLIVEIRA, Dalta Motta de. **A prática pedagógica dos professores de Sociologia**: entre a teoria e a prática. 2007. Mestrado (Educação) – Universidade Estácio de Sá, Rio de Janeiro, 2007.

OLIVEIRA, Dijaci. Educação em direitos humanos: uma nova identidade para a Sociologia? In: CONGRESSO BRASILEIRO DE SOCIOLOGIA, 14., 2009, Rio de Janeiro. **Anais**... Rio de Janeiro: UFRJ, 2009.

OLIVEIRA, Fatima de. Os jovens e o ensino de Sociologia: a experiência do Colégio Pedro II-RJ. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE SOCIOLOGIA, 14., 2009, Rio de Janeiro. **Anais**... Rio de Janeiro: UFRJ, 2009.

OLIVEIRA, Luiz Fernandes de et al (Org.). **Sociologia na sala de aula**: reflexões e experiências docentes no Rio de Janeiro. Rio de Janeiro: Imperial Novo Milênio, 2012.

_____. **Ensino de Sociologia**: desafios teóricos e pedagógicos para as ciências sociais. Seropédica: Edur, 2013.

OLIVEIRA, Márcio Sérgio Batista Silveira de. **Os estudantes do curso de Ciências Sociais da UFPR fazem parte da elite brasileira?** As Ciências Sociais no Paraná. Curitiba: Protexto, 2006a, p. 177-190.

_____. Sociologia das Ciências Sociais no Paraná. In: OLIVEIRA, Márcio Sérgio Batista Silveira de (Org.). **As Ciências Sociais no Paraná**. Curitiba: Protexto, 2006b, v. 1, p. 9-37.

PACHECO FILHO, Clovis. **Diálogo de surdos: as dificuldades para a construção da Sociologia e de seu ensino no Brasil**. 1994. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 1994.

PAIVA, Irene; CUNHA, Josemi. A Sociologia no ensino médio: conflitos e desafios na prática docente. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE SOCIOLOGIA, 16., 2013, Salvador. **Anais**... Salvador: UFBA, 2013.

PALHANO, Eleanor G. da Silva. Experiência da Sociologia processo seletivo seriado (PSS), antigo vestibular. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE SOCIOLOGIA, 13., 2007, Recife. **Anais**... Recife: UFPe, 2007.

PANSARDI, Marcos Vinícius. Um estranho no ninho: a formação de professores em Sociologia nos institutos federais. **Inter-Legere**, UFRN, Natal, n. 11, jul./dez 2013.

PARRA, Henrique. Formação docente e ensino de Sociologia: linguagens, tecnologias de comunicação e conhecimento. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE SOCIOLOGIA, 15., 2011, Curitiba. **Anais**... Curitiba: UFPR, 2011.

PAULA, Sandra Leila. Caminhos e (des)caminhos na formação do profissional em Educação nas Ciências Sociais. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE SOCIOLOGIA, 13., 2007, Recife. **Anais**... Recife: UFPe, 2007.

PAVEI, Katiuci. **Reflexões sobre o ensino e a formação de professores de Sociologia**. 2008. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2008.

PERCURSOS. Dossiê Ensino das Ciências Sociais em debate. Percursos, Udesc, Florianópolis, v. 12, n. 1, 2012.

PEREIRA, João Baptista Borges. Emílio Willems e EgonSchaden na história da Antropologia. **Estudos Avançados**, São Paulo, v. 8, n. 22, dez. 1994, p. 249-253.

PEREIRA, Juvenal Paiva. Didática da Sociologia. **Sociologia**, São Paulo, v. 1, n. 1, 1939.

PEREIRA, Luiza Helena. A escolha do livro didático de Sociologia em Porto Alegre. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE SOCIOLOGIA, 16., 2013, Salvador. **Anais**... Salvador: UFBA, 2013a.

_____. A luta dos sociólogos pela obrigatoriedade da Sociologia no ensino médio. In: PEREIRA, Luíza Helena; MEIRELLES, Mauro; RAIZER, Leandro (Org.). **O ensino da Sociologia no RS**. Porto Alegre: EVANGRAF, 2013b, p. 13-34.

_____. A Sociologia no ensino médio: retratos do cotidiano, a escola, o professor e o aluno. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE SOCIOLOGIA, 15., 2011, Curitiba. **Anais**... Curitiba: UFPR, 2011a.

_____. Conhecendo e pensando a Sociologia no ensino médio. In: ENCONTRO NACIONAL DE CURSOS DE CIÊNCIAS SOCIAIS, 5., 2004, Niterói. **Anais**... Niterói, 2004.

_____. Por uma Sociologia da Sociologia no ensino médio. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE SOCIOLOGIA, 14., 2009, Rio de Janeiro. **Anais**... Rio de Janeiro: UFRJ, 2009.

_____. Qualificando futuros professores de Sociologia. **Mediações**, Londrina, UEL, v. 12, p. 143-157, 2007a.

_____. Qualificando o ensino da Sociologia no Rio Grande do Sul. In: PLANCHEREL, Alice Anabuki; OLIVEIRA, Evelina Antunes. (Org.). **Leituras sobre Sociologia no ensino médio.** Maceió: Edufal, 2007b, p. 135-150.

_____. Qualificando o ensino da Sociologia. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE SOCIOLOGIA, 13., 2007, Recife. **Anais**... Recife: UFPe, 2007c.

_____. Sociologia no ensino médio: socialização, reprodução ou emancipação. **Percursos**, Florianópolis, UDESC, v. 13, p. 60-80, 2012.

_____. Teoria sociológica e ensino médio. In: CAREGNATO, Célia; GENRO, Maria Ely (Org.). **Sociologia e ensino médio**. Porto Alegre: UFRGS, 2011b, p. 32-50.

PEREIRA, Luíza Helena; AMARAL, J. H. A Sociologia no ensino médio em Porto Alegre – RS. **Revista Unopar Científica**, Londrina, Unopar, v. 12, p. 143-158, 2010.

PEREIRA, Thiago Ingrassia. Formação de professores de Sociologia na expansão do ensino superior público: o caso da UFFS/Erechim. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE SOCIOLOGIA, 15., 2011, Curitiba. **Anais**... Curitiba: UFPR, 2011.

_____. O ensino de Sociologia no alto Uruguai gaúcho: reflexões pós-obrigatoriedade. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE SOCIOLOGIA, 16., 2013, Salvador. **Anais**... Salvador: UFBA, 2013.

_____. Para além do senso comum: aportes para a construção do conhecimento sociológico na educação básica. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE SOCIOLOGIA, 14., 2009, Rio de Janeiro. **Anais**... Rio de Janeiro: UFRJ, 2009.

PEREZ, Cilmara Ferrari. **A formação sociológica de normalistas nas décadas de 20 e 30**. 2002. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2002.

PERUCCHI, Luciane. **Saberes sociológicos nas escolas de nível médio sob a ditadura militar**: os livros didáticos de OSPB. 2009. Dissertação (Mestrado em Educação) – Centro de Ciências da Educação, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2009.

PHILIPSON, Jurn Jacob. [...] estudos etnológicos sulamericanos. **Sociologia**, São Paulo, v. 8, n. 4, 1946.

_____. O parentesco tupi-guarani. **Sociologia**, São Paulo, v. 8, n. 1, 1946.

_____. O túmulo Káingand de Parapuã, em co-autoria com Carlos Drummond. **Sociologia**, São Paulo, v. 9, n. 4, 1947.

PIERSON, Donald. A natureza humana. **Sociologia**, São Paulo, v. 6, n. 3, 1944c.

_____. Acomodação e assimilação. **Sociologia**, São Paulo, v. 5, n. 3, 1943c.

_____. Ciências e ambiente intelectual: I. A ciência grega. **Sociologia**, São Paulo, v. 8, n. 3, 1946c.

_____. Ciências e ambiente intelectual: II. A ciência física. **Sociologia**, São Paulo, v. 8, n. 4, 1946d.

_____. Como descobrir o que é classe. **Sociologia**, São Paulo, v. 10, n. 2-3, 1948a.

_____. Competição e conflito. **Sociologia**, São Paulo, v. 5, n. 2, 1943b.

_____. Comportamento coletivo. **Sociologia**, São Paulo, v. 4, n. 3, 1942c.

_____. Comunidade e sociedade. **Sociologia**, São Paulo, v. 5, n. 1, 1943a.

_____. Depoimentos de Donald Pierson. In: CORRÊA, Mariza. **História da Antropologia no Brasil (1930-1960)**. Testemunhos: Emílio Willems, Donald Pierson. Campinas: Unicamp; São Paulo: Vértice, 1987, p. 29-116.

_____. Difusão da ciência sociológica nas escolas. **Sociologia**, São Paulo, v. 11, n. 3, 1949. (Symposium sobre o Ensino de Sociologia e Etnologia)

_____. Disciplinas com as quais a Sociologia se confunde. **Sociologia**, São Paulo, v. 2, n. 2, 1940.

_____. É ciência a Sociologia? **Sociologia**, São Paulo, v. 8, n. 2, 1946c.

_____. Ecologia humana. **Sociologia**, São Paulo, v. 9, n. 2, 1947a.

_____. Esboço de método científico para a Sociologia. **Sociologia**, São Paulo, v. 8, n. 1, 1946d.

_____. Estudo e ensino de Sociologia. **Sociologia**, São Paulo, v. 4, n. 1, 1942b.

_____. Estudo e ensino de Sociologia. **Sociologia**, São Paulo, v. 4, n. 2, 1942c.

_____. Exame crítico da Ecologia Humana. **Sociologia**, São Paulo, v. 10, n. 4, 1948b.

_____. Expectativas de comportamento. **Sociologia**, São Paulo, v. 4, n. 4, 1942d.

_____. Herança social. **Sociologia**, São Paulo, v. 6, n. 1, 1944b.

_____. Interação simbólica e não simbólica. **Sociologia**, São Paulo, v. 6, n. 2, 1944c.

_____. O estudo da cidade. **Sociologia**, São Paulo, v. 5, n. 4, 1943d.

_____. O estudo de Cruz das Almas. **Sociologia**, São Paulo, v. 12, n. 1, mar. 1950.

_____. O estudo do contato racial. **Sociologia**, São Paulo, v. 7, n. 1-2, 1945a.

_____. O negro na Bahia. **Sociologia**, São Paulo, v. 3, n. 4, 1941a.

_____. O processo de interação: conceito básico nas Ciências Sociais. **Sociologia**, São Paulo, v. 3, n. 2, 1941b.

_____. Raça e organização social. **Sociologia**, São Paulo, v. 7, n. 3, 1945b.

_____. Robert E. Park: sociólogo-pesquisador. **Sociologia**, São Paulo, v. 6, n. 4, 1944d.

_____. Um "sistema de referência" para o estudo dos contatos raciais e culturais. **Sociologia**, São Paulo, v. 3, n. 1, 1941c.

PIERSON, Donald; TEIXEIRA, Carlos Borges. *Survey* de Icapara. **Sociologia**, São Paulo, v. 9, n. 1, 1947b.

PIERSON, Donald; WAGNER, Mário. Pesquisa e possibilidades de pesquisas no Brasil (Parte I). **Sociologia**, São Paulo, v. 9, n. 3, 1947.

_____. Pesquisa e possibilidades de pesquisas no Brasil (Parte II). **Sociologia**, São Paulo, v. 10, n. 1, 1948

PINTO, Luiz de Aguiar Costa. A estrutura da sociedade rural brasileira. **Sociologia**, São Paulo, v. 10, n. 2-3, 1948.

_____. Ensino da Sociologia nas escolas normais. **Sociologia**, São Paulo, v. 11, n. 3, 1949. (Symposium sobre o Ensino de Sociologia e Etnologia).

_____. Introdução à Antropogeografia. **Sociologia**, São Paulo, v. 3, n. 1, 1940.

_____. O ensino das Ciências Sociais no Brasil. **Sociologia**, São Paulo, v. 6, n. 1, 1944.

_____. **O ensino da Sociologia na escola secundária**. 1947. Tese (Livre docência em Sociologia) – Faculdade Nacional de Filosofia, Universidade do Brasil, Rio de Janeiro, 1947.

_____. Sobre as classes sociais. **Sociologia**, São Paulo, v. 8, n. 4, 1946.

_____. Sobre as relações de raças. **Sociologia**, São Paulo, v. 12, n. 1,1950.

PINTO, Luiz de Aguiar Costa; CARNEIRO, Edison. **As Ciências Sociais no Brasil**. Rio de Janeiro: Capes, 1955. (Série Estudos e Ensaios – 6).

PLANCHEREL, Alice Anabuki. As Ciências Sociais em Alagoas: uma década de institucionalização e de mudanças. In: PLANCHEREL, Alice Anabuki (Org.). **Memória & Ciências Sociais em Alagoas**. Maceió: Edufal, 2005a, p. 61-78.

_____. Intelectuais precursores das Ciências sociais em Alagoas. In: _____ (Org.). **Memória & Ciências Sociais em Alagoas**. Maceió: Edufal, 2005b, p. 27-59.

PLANCHEREL, Alice Anabuki (Org.). **Memória & Ciências Sociais em Alagoas**. Maceió: Edufal, 2005c.

PLANCHEREL, Alice Anabuki; OLIVEIRA, Evelina Antunes F. de (Orgs.). **Leituras sobre a Sociologia no ensino médio**. Maceió: Edufal, 2007.

POVIÑA, Alfredo. Conceito da Sociologia. **Sociologia**, São Paulo, v. 4, n. 1, 1942.

_____. La totalidadestructural de lo social. **Sociologia**, São Paulo, v. 9, n. 1, 1949.

_____. Os estudos sociológicos no Brasil. **Sociologia**, São Paulo, v. 1, n. 4, 1939.

_____. Principais características sociológicas da guerra. **Sociologia**, São Paulo, v. 3, n. 3, 1941.

PRADO, Gregório A. Fominskido. **Quando o ensino desafia a ciência**: algumas questões presentes nos processos de ensino-aprendizagem da Sociologia. 2013. Dissertação (Mestrado em Ciências Sociais) – Centro de Letras e Ciências Humanas, Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2013.

PRUTH, Alex. Uma comparação fenomenológica das pesquisas científicas sobre o ensino de Sociologia na rede escolar sueca e pública brasileira. **Inter-Legere**, UFRN, Natal, n. 11, jul./dez 2013.

RABELO, Josevânia; RIBEIRO, Andréa Santos. A "legitimação" do ensino de Sociologia na rede pública de Aracaju – SE. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE SOCIOLOGIA, 14., 2009, Rio de Janeiro. **Anais**... Rio de Janeiro: UFRJ, 2009.

_____. Mediadores da linguagem educacional: professor e máquina. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE SOCIOLOGIA, 15., 2011, Curitiba. **Anais**... Curitiba: UFPR, 2011.

RAIZER, Leandro; MEINERZ, Andreia; MEIRELLES, Mauro. Sociologia e Filosofia no ensino médio: um diálogo necessário. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE SOCIOLOGIA, 16., 2013, Salvador. **Anais**... Salvador: UFBA, 2013.

REGO, Virgínia Villas Boas Sá. Sociologia e ensino superior: novos rumos?! In: CONGRESSO BRASILEIRO DE SOCIOLOGIA, 12., 2005, Belo Horizonte. **Anais**... Belo Horizonte: UFMG, 2005.

REIS JR., Leandro Passarinho; SODRÉ, Marcelo Santos. A aula como encontro: perspectivas sociológicas. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE SOCIOLOGIA, 13., 2007, Recife. **Anais**... Recife: UFPe, 2007.

RÊSES, Erlando da Silva. **...E com a palavra: os alunos** – Estudo das representações sociais dos alunos da rede pública do Distrito Federal sobre a Sociologia no ensino médio. 2004. Dissertação (Mestrado em Sociologia) – Instituto de Ciências Sociais, Universidade de Brasília, Brasília, 2004.

_____. Estudo das representações sociais dos alunos da rede pública de ensino. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE SOCIOLOGIA, 12., 2005, Belo Horizonte. **Anais**... Belo Horizonte: UFMG, 2005.

_____. Representações sociais dos alunos da rede pública de ensino do Distrito Federal sobre a Sociologia no ensino médio. **Mediações**, UEL, Londrina, v. 12, n. 1, 2007.

REZENDE, Daniela; MUNIZ, Vera. Formação de professores em Ciências Sociais: o Pibid Sociologia da Universidade Federal de Viçosa. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE SOCIOLOGIA, 15., 2011, Curitiba. **Anais**... Curitiba: UFPR, 2011.

RIBEIRO, José Querino. Advertência aos que começam em Sociologia. **Sociologia**, São Paulo, v. 1, n. 1, 1939a.

_____. Escolas normais: curso de formação profissional do professor. 1º ano. **Sociologia**, São Paulo, v. 1, n. 1, 1939b.

_____. Investigações sobre o culto de Santo Antonio. **Sociologia**, São Paulo, v. 3, n. 1, 1941a.

_____. O método de observação monográfico e a Escola da Ciência Social. **Sociologia**, São Paulo, v. 3, n. 2, 1941b.

_____. Programas de Sociologia. **Sociologia**, São Paulo, v. 3, n. 4, 1941c.

RIOS, José Arthur. Contribuição para uma didática da Sociologia. **Sociologia**, São Paulo, v. 11, n. 3, 1949. (Symposium sobre o Ensino de Sociologia e Etnologia)

ROCHA, Claudio Cesar Torquato. **Saberes da docência aprendido no Pibid**: um estudo com futuros professores de Sociologia. 2013. Dissertação (Mestrado em Educação) – Centro de Educação,

Universidade Estadual do Ceará, Fortaleza, 2013.

ROCHA, Ubiratan. Ensino de Sociologia, currículo e escola. Ensino de História, Niterói, v. 1, p. 80-90, 2007.

RODRIGUES, Shirlei. **Cidadania e espaço público a partir da escola**: resgate, recriação ou abandono? 2007. Dissertação (Mestrado em Sociologia) – Instituto de Ciências Sociais, Universidade de Brasília, Brasília, 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. 2002. Dissertação (Mestrado em Sociologia) – Instituto de Ciências Sociais, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2009.

ROSISTOLATO, Rodrigo. Ensino de Sociologia em um curso de Direito: visões estudantis. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE SOCIOLOGIA, 14., 2009, Rio de Janeiro. **Anais**... Rio de Janeiro: UFRJ, 2009.

RUSSCZYK, Jaqueline. *Praxis* pedagógica, ensino de Sociologia e desenvolvimento humano: um estudo sobre os jovens rurais em Abelardo Luz (SC). In: CONGRESSO BRASILEIRO DE SOCIOLOGIA, 16., 2013, Salvador. **Anais**... Salvador: UFBA, 2013.

RUSSCZYK, Jaqueline; LEITÃO, Leonardo Rafael Santos. A formação de professores de Sociologia para o ensino básico do oeste catarinense. **Percursos**, Udesc, Florianópolis, v. 12, n. 1, 2012.

SALES, Rodrigo Viana. **Canções no ensino de Sociologia**: reflexões e aplicação. 2012. Dissertação (Mestrado em Ciências Sociais) – Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes, Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2012.

SANTOS, Heloisa; MAIÇARA, Julia; CORDEIRO, Marina. Ser professor, ser estagiário e formar docentes: reflexões sobre estágios e práticas de ensino. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE SOCIOLOGIA, 14., 2009, Rio de Janeiro. **Anais**... Rio de Janeiro: UFRJ, 2009.

SANTOS, José Roberto. Da prática de ensino aos estágios supervisionados: mudanças na formação docente em Sociologia. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE SOCIOLOGIA, 14., 2009, Rio de Janeiro. **Anais**... Rio de Janeiro: UFRJ, 2009.

SANTOS, Mário Bispo dos. A Sociologia no contexto das reformas do ensino médio. In: CARVALHO, Lejeune Mato Grosso de (Org.). **Sociologia e ensino em debate**: experiências e discussão de sociologia no ensino médio. Ijuí (RS): Unijuí, 2004, p. 131-180.

_____. A Sociologia no ensino médio pode despertar vocações. **Coletiva**, Recife, Fundaj, n. 10, jan./abr. 2013. Disponível em: <http://www.coletiva.org/site/index.php?option=com_k2&view=item&layout=item&id=151&Itemid=72&idrev=13>. Acesso em: 1 abr. 2014.

_____. **A Sociologia no ensino médio**: o que pensam os professores da rede pública do Distrito Federal. 2002. Dissertação (Mestrado em Sociologia) – Instituto de Ciências Sociais, Universidade de Brasília, Brasília, 2002.

_____. Diretrizes curriculares estaduais para o ensino de Sociologia: em busca do mapa comum. **Percursos**, Udesc, Florianópolis, v. 12, n. 1, 2012.

SANTOS, Renata Oliveira dos. **A implementação da Sociologia nas instituições privadas paranaenses**: um estudo sociológico. 2011. Dissertação (Mestrado em Ciências Sociais) – Centro de Letras e Ciências Humanas, Universidade Estadual de Maringá, Maringá, 2011a.

_____. A Sociologia como disciplina escolar: do passado ao presente. **Urutágua**, UEM, Maringá, n. 24, maio/ago. 2011b.

SARANDY, Flávio Marcos Silva. **A Sociologia volta à escola: um estudo dos manuais de Sociologia para o ensino médio no Brasil**. 2004. Dissertação (Mestrado em Sociologia e Antropologia) – Instituto de Filosofia e Ciências Humanas, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2004a.

_____. O debate acerca do ensino de sociologia no secundário, entre as décadas de 1930 e 1950. Ciência e modernidade no pensamento educacional brasileiro. **Mediações**, Londrina, v. 12, p. 67-94, 2007.

_____. O ensino de Sociologia na escola média brasileira e as apropriações simbólicas da disciplina. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE SOCIOLOGIA, 15., 2011, Curitiba. **Anais**... Curitiba: UFPR, 2011a.

_____. Propostas curriculares em Sociologia. **Inter-Legere**, UFRN, Natal, n. 9, jul./dez 2011b.

_____. Reflexões acerca do sentido da Sociologia no ensino médio. In: CARVALHO, Lejeune Mato Grosso de (Org.). **Sociologia e ensino em debate**: experiências e discussões de Sociologia no ensino médio. Ijuí: Unijuí, 2004b, p. 113-130.

SARTORI, Ari José. O ensino de Antropologia para quem não vai ser antropólogo. **Percursos**, Udesc, Florianópolis, v. 12, n. 1, 2012.

SCHADEN, Egon. Aculturação linguística numa comunidade rural. **Sociologia**, São Paulo, v. 4, n. 3, 1942.

_____. Ensaio etno-sociológico sobre a mitologia heróica de algumas tribos indígenas no Brasil. **Sociologia**, São Paulo, v. 7, n. 4, 1945.

_____. Mitos e contos dos Ngúp-Krag. **Sociologia**, São Paulo, v. 9, n. 3, 1947.

_____. Notas sobre o etnocentrismo. **Sociologia**, São Paulo, v. 8, n. 4, 1946.

_____. Relações intertribais e estratificação social entre os índios sulamericanos. **Sociologia**, São Paulo, v. 10, n. 2-3, 1948.

SCHADEN, Francisco. Magia e crenças populares numa sociedade teuto-brasileira. **Sociologia**, São Paulo, v. 8, n. 2, 1946.

_____. O cacique Doble e sua horda. **Sociologia**, São Paulo, v. 10, n. 4, 1948.

_____. O mito do Sumé. **Sociologia**, São Paulo, v. 6, n. 3, 1944.

_____. Observações sociológicas numa comunidade teuto-brasileira. **Sociologia**, São Paulo, v. 7, n. 1-2, 1945.

SCHMIDT, Carlos Borges. Aspectos da vida agrícola no Vale do Paraitinga. **Sociologia**, São Paulo, v. 5, n. 1, 1943.

_____. Pedras de raio. **Sociologia**, São Paulo, v. 9, n. 2, 1947.

_____. Taipas e taipeiros. **Sociologia**, São Paulo, v. 8, n. 3, 1946.

SCHRIJNEMAEKERS, Stella Christina. O ensino de Sociologia e a escola pública: desafios. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE SOCIOLOGIA, 14., 2009, Rio de Janeiro. **Anais**... Rio de Janeiro: UFRJ, 2009.

SCHRIJNEMAEKERS, Stella Christina; PIMENTA, Melissa de Mattos. Sociologia no ensino médio: escrevendo cadernos para o projeto *São Paulo faz Escola*. **Cadernos Cedes**, Unicamp, Campinas, v. 31, n. 85, dez. 2011.

SCHWEIG, Graziele Ramos. Uma abordagem etnográfica sobre a Sociologia na escola. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE SOCIOLOGIA, 16., 2013, Salvador. **Anais**... Salvador: UFBA, 2013.

SILVA SOBRINHO, Helson Flávio da. Eu odeio/adoro Sociologia: sentidos que principiam uma prática de ensino. In: PLANCHEREL, Alice Anabuki; OLIVEIRA, Evelina Antunes F. de (Orgs.). **Leituras sobre a Sociologia no ensino médio**. Maceió: Edufal, 2007, p. 37-62.

_____. Eu odeio/adoro Sociologia": sentidos que principiam uma prática de ensino. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE SOCIOLOGIA, 13., 2007, Recife. **Anais**... Recife: UFPe, 2007.

_____. Manifestos, resoluções e o peso da lei: o discurso sobre a obrigatoriedade do ensino de Sociologia. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE SOCIOLOGIA, 14., 2009, Rio de Janeiro. **Anais**... Rio de Janeiro: UFRJ, 2009.

SILVA, Adriana Maria Simião da. Entre o prescrito, o vivido e o narrado: a problemática da formação docente do curso de Ciências Sociais na Universidade Regional do Cariri (URCA). **Inter-Legere**, UFRN, Natal, n. 11, jul./dez 2013.

SILVA, Ana Bela Moura e. Papel do sociólogo na escola inclusiva. In: ENCONTRO TEMÁTICO INTERCONGRESSOS, 2002, Oeiras. **Actas**... Oeiras: Associação Portuguesa de Sociologia, 2002, p. 19-20.

SILVA, Ileizi Luciana Fiorelli. A configuração dos sentidos do ensino de Ciências Sociais / Sociologia no estado do Paraná (1970-2002). In: OLIVEIRA, Dijaci David; RABELO, Danilo (Org.). **Ensino de Sociologia**: currículo, metodologia e formação de professores. Goiânia: UFG, Funape, 2011, p. 39-87.

_____. A configuração dos sentidos do ensino das Ciências Sociais / Sociologia no Estado do Paraná (1970-2002). In: CONGRESSO BRASILEIRO DE SOCIOLOGIA, 13., 2007, Recife. **Anais**... Recife: UFPe, 2007a.

_____. A interdisciplinaridade e o Ensino de Sociologia. In: VIEIRA, José Glebson; CUNHA, Lidiane Alves (Org.). **Desafios e perspectivas do ensino e da formação de professores de Sociologia para o ensino médio**. Mossoró: UERN, 2014, p. 61-70.

_____. A Sociologia no ensino médio: os desafios institucionais e epistemológicos para a consolidação da disciplina. **Cronos**, UFRN, Natal, v. 8, n. 2, 2007b.

_____. A Sociologia no ensino médio: os desafios institucionais e epistemológicos para a consolidação da disciplina. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE SOCIOLOGIA, 12., 2005, Belo Horizonte. **Anais**... Belo Horizonte: SBS, 2005a.

_____. A Sociologia no ensino médio: os desafios institucionais e epistemológicos para a consolidação da disciplina. **Cronos**, Natal, UFRN, v. 8, p. 403-427, 2007c.

_____. 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. CARVALHO, Lejeune Mato Grosso Xavier de (Org.). **Sociologia e ensino em debate**: experiências e discussão de Sociologia no ensino médio. 1ed. Ijuí: Unijuí, 2004, p. 77-94.

_____. **Das fronteiras entre ciência e educação escolar**: as configurações do ensino das Ciências Sociais / Sociologia no Estado do Paraná (1970-2002). 2006. Tese (Doutorado em Sociologia) – Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2006.

_____. Fiorelli. A configuração dos sentidos do ensino das Ciências Sociais / Sociologia no Estado do Paraná (1970-2002). In: CONGRESSO BRASILEIRO DE SOCIOLOGIA, 13., 2007, Recife. **Anais**... Recife: SBS, 2007d.

_____. Fundamentos e metodologias do ensino de sociologia na educação básica. In: HANDFAS, Anita; OLIVEIRA, Luiz Fernandes de (Org.). **A Sociologia vai à escola**. Rio de Janeiro: Quartet; Faperj, 2009b, p. 63-91.

_____. O Curso de Ciências Sociais da Universidade Estadual de Londrina (1973-2005). In: SEMINÁRIO REGIONAL SOBRE CIÊNCIAS SOCIAIS NO PARANÁ, 1., 2005, Curitiba. **Anais**... Curitiba: UFPR, 2005b, p. 34-55.

_____. O ensino das Ciências Sociais/Sociologia no Brasil: histórico e perspectivas. In: MORAES, Amaury Cesar de (Coord.). **Sociologia**: ensino médio. Brasilia: MEC, 2010a, p. 23-31. (Coleção Explorando o Ensino).

_____. O ensino de Sociologia como laboratório: educação e formação de professores nos projetos do Departamento de Ciências Sociais da UEL-LES/GAES/LENPES (1994-2007). In: CARVALHO, Cesar Augusto de (Org.). **A Sociologia no ensino médio**: uma experiência. Londrina: EDUEL, 2010b, p. 37-63.

_____. Os sentidos da formação de professores de sociologia nas licenciaturas em Ciências Sociais no Paraná e a experiência da Universidade Estadual de Londrina UEL. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE SOCIOLOGIA, 13., 2007, Recife. **Anais**... Recife: SBS, 2007e.

_____. Os sentidos da formação de professores de Sociologia nas licenciaturas em Ciências Sociais no Paraná e a experiência da Universidade Estadual de Londrina-UEL. In: SILVA, Ileizi L. Fiorelli; CAINELLI, Marlene Rosa (Org.). **O estágio na licenciatura**: a formação de professores e a experiência interdisciplinar na Universidade estadual de Londrina. Londrina: UEL, 2009c, p. 81-104.

_____. Pensando sobre as experiências de formação de docentes de Sociologia no Programa de Iniciação à Docência – Pibid/Capes: modelos de estágio em gestação na Universidade Estadual de Londrina-PR. In: OLIVEIRA, Luiz Fernandes de (Org.). **Ensino de Sociologia**: desafios teóricos e pedagógicos para as ciências sociais. Rio de Janeiro: UFRFJ, 2013, p. 43-55.

_____. Sociologia e saberes locais: refletindo sobre a transmissão do conhecimento no ensino médio. In: REUNIÃO ANUAL DA SBPC, 64., 2012, São Luis. **Anais**... Goiânia: EUDG, 2012.

SILVA, Ileizi Luciana Fiorelli et al. **Caderno de metodologias de ensino e de pesquisa de Sociologia**. Londrina: SETI-PR, 2009.

_____. O ensino das Ciências Sociais: mapeamento do debate em periódicos das Ciências Sociais e da Educação de 1940 a 2001. In: CARVALHO, Cesar Augusto de (Org.). **A Sociologia no ensino médio**: uma experiência. Londrina: EDUEL, 2010, p. 64-83.

SILVA, Ileizi Luciana Fiorelli; CAINELLI, Marlene Rosa (Org.). **O estágio na licenciatura**: a formação de professores e a experiência interdisciplinar na Universidade estadual de Londrina. Londrina: UEL, 2009.

SILVA, Ileizi Luciana Fiorelli; LIMA, Angela. Experiências e desafios do estágio nas Ciências Sociais. In: LIMA, Angela Maria de Sousa; CARVALHO, Ana Márcia Fernandes Tucci de; CZERNISZ, Eliane Cleide da Silva (Org.). **Os estágios das licenciaturas da UEL**. Londrina: UEL, 2013, p. 225-249.

SILVA, Ileizi Luciana Fiorelli; PIZZI, Maria Letícia Grecchi; BOEIRA, Simone Maria. Análise e elaboração de provas objetivas de Sociologia. In: ENCONTRO ESTAUDAL DE ENSINO DE SOCIOLOGIA, 3., 2012, Rio de Janeiro. **Anais**... Rio de Janeiro: LABES-UFRJ, 2012.

SILVA, Ileizi Luciana Fiorelli; SANTO, Vani Espírito; GASPARI, Edna de. Aprendendo a ser educador e educadora: limites e possibilidades. In: ENCONTRO ESTAUDAL DE ENSINO DE SOCIOLOGIA, 3., 2012, Rio de Janeiro. Rio de Janeiro: LABES-UFRJ, 2012a.

_____. Construindo um currículo nacional na disciplina de Sociologia. In: ENCONTRO ESTADUAL DE ENSINO DE SOCIOLOGIA, 3., 2012, Rio de Janeiro. **Anais**... Rio de Janeiro: Labes-UFRJ, 2012b.

SILVA, Josefa Alexandrina da. Os sentidos da cultura nas propostas curriculares para o ensino médio. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE SOCIOLOGIA, 14., 2009, Rio de Janeiro. **Anais**... Rio de Janeiro: UFRJ, 2009.

_____. A reforma educacional dos anos 90 e o ensino de Sociologia no Estado de São Paulo. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE SOCIOLOGIA, 12., 2005, Belo Horizonte. **Anais**... Belo Horizonte: UFMG, 2005.

_____. Sociologia no ensino médio: entre o proposto e o apropriado. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE SOCIOLOGIA, 15., 2011, Curitiba. **Anais**... Curitiba: UFPR, 2011.

_____. Uma contribuição da educação popular para a educação escolar: o ensino da Sociologia. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE SOCIOLOGIA, 13., 2007, Recife. **Anais**... Recife: UFPe, 2007.

SILVA, Luciene; GUELFI, Wanirley. Reflexões sobre a disciplina de Sociologia: um elo entre o ensino médio e o ensino superior. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE SOCIOLOGIA, 16., 2013, Salvador. **Anais**... Salvador: UFBA, 2013.

SILVA, Luís Fernando Santos. A redução da complexidade teórica como proposta metodológica para o ensino de Sociologia na escola. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE SOCIOLOGIA, 16., 2013, Salvador. **Anais**... Salvador: UFBA, 2013.

SILVA, Manuel Carlos. O lugar do sociólogo em contexto universitário. In: **A Sociologia e o ensino secundário**. Oeiras: Celta, 1999, p. 1-2.

SILVA, Marivaldo; GUMARÃES, Elias Lins. As relações entre universidade, educação básica e sociedade: o Pibid/Uesc e as experiências formativas dos licenciados em ciências sociais. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE SOCIOLOGIA, 16., 2013, Salvador. **Anais**... Salvador: UFBA, 2013.

SILVA, Tânia Elias Magno. A Sociologia em Sergipe: um olhar sobre o pioneirismo e a atualidade. PLANCHEREL, Alice Anabuki; OLIVEIRA, Evelina Antunes F. de (Orgs.). **Leituras sobre a Sociologia no ensino médio**. Maceió: Edufal, 2007a, p. 151-173.

_____. Sociólogo/professor: novos desafios para a formação profissional. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE SOCIOLOGIA, 14., 2009, Rio de Janeiro. **Anais**... Rio de Janeiro: UFRJ, 2009.

_____. Trajetórias da Sociologia brasileira: considerações históricas. **Cronos**, UFRN, Natal, v. 8, n. 2, 2007b.

SILVEIRA, Marcos Silva da. Contribuições antropológicas para o ensino das relações étnico-raciais. **Urutágua**, UEM, Maringá, n. 24, maio/ago. 2011.

SILVESTRE, Manuela. Novos programas: outras práticas pedagógicas. In: ENCONTRO TEMÁTICO INTERCONGRESSOS, 2002, Oeiras. **Actas**... Oeiras: Associação Portuguesa de Sociologia, 2002, p.42-44.

SILVESTRE, Manuela; MOINHOS, Rosa. Concepção e organização dos manuais da disciplina de Sociologia. In: **A Sociologia e o ensino secundário**. Oeiras: Celta, 1999, p. 61-68.

SOARES, Jefferson Costa. **O ensino de Sociologia no Colégio Pedro II (1925-1941)**. 2009. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2009.

SOCIOLOGIA, São Paulo, v. 1, n. 1, 1939a.

_____, São Paulo, v. 1, n. 2, 1939b.

_____, São Paulo, v. 1, n. 3, 1939c.

_____, São Paulo, v. 1, n. 4, 1939d.

_____, São Paulo, v. 2, n. 1, 1940a.

_____, São Paulo, v. 2, n. 2, 1940b.

_____, São Paulo, v. 2, n. 3, 1940c.

_____, São Paulo, v. 2, n. 4, 1940d.

_____, São Paulo, v. 3, n. 1, 1941a.

_____, São Paulo, v. 3, n. 2, 1941b.

_____, São Paulo, v. 3, n. 3, 1941c.

_____, São Paulo, v. 3, n. 4, 1941d.

_____, São Paulo, v. 4, n. 1, 1942a.

_____, São Paulo, v. 4, n. 2, 1942b.

_____, São Paulo, v. 4, n. 3, 1942d.

_____, São Paulo, v. 4, n. 4, 1942e.

_____, São Paulo, v. 5, n. 1, 1943a.

_____, São Paulo, v. 5, n. 2, 1943b.

_____, São Paulo, v. 5, n. 3, 1943c.

_____, São Paulo, v. 6, n. 1, 1944a.

_____, São Paulo, v. 6, n. 2, 1944b.

_____, São Paulo, v. 6, n. 3, 1944c.

_____, São Paulo, v. 6, n. 4, 1944d.

_____, São Paulo, v. 7, n. 1, 1945a.

_____, São Paulo, v. 7, n. 2, 1945b.

_____, São Paulo, v. 7, n. 3, 1945c.

_____, São Paulo, v. 7, n. 4, 1945d.

_____, São Paulo, v. 8, n. 1, 1946a.

_____, São Paulo, v. 8, n. 2, 1946b.

_____, São Paulo, v. 8, n. 3, 1946c.

_____, São Paulo, v. 8, n. 4, 1946d.

_____, São Paulo, v. 9, n. 1, 1947a.

_____, São Paulo, v. 9, n. 2, 1947b.

_____, São Paulo, v. 9, n. 3, 1947c.

_____, São Paulo, v. 9, n. 4, 1947d.

_____, São Paulo, v. 10, n. 1, 1948a.

_____, São Paulo, v. 10, n. 2-3, 1948b.

_____, São Paulo, v. 10, n. 4, 1948c.

_____, São Paulo, v. 11, n. 1, 1949a.

_____, São Paulo, v. 11, n. 2, 1949b.

_____, São Paulo, v. 11, n. 3, 1949c.

_____, São Paulo, v. 11, n. 4, 1949d.

_____, São Paulo, v. 12, n. 1, 1950a.

_____, São Paulo, v. 12, n. 2, 1950b.

_____, São Paulo, v. 12, n. 2-3, 1950b.

_____, São Paulo, v. 12, n. 4, 1950c.

_____, São Paulo, v. 14, n. 1, 1952a.

_____, São Paulo, v. 14, n. 2, 1952b.

_____, São Paulo, v. 14, n. 3, 1952c.

_____, São Paulo, v. 14, n. 4, 1952d.

_____, São Paulo, v. 16, n. 1, 1954a.

_____, São Paulo, v. 16, n. 2, 1954b.

_____, São Paulo, v. 16, n. 3, 1954c.

_____, São Paulo, v. 16, n. 4, 1954d.

_____, São Paulo, v. 17, n. 1, 1955a.

_____, São Paulo, v. 17, n.3 , 1955b.

_____, São Paulo, v. 19, n. 4, 1957.

_____, São Paulo, v. 20, n. 1, 1958a.

_____, São Paulo, v. 20, n. 2, 1958b.

_____, São Paulo, v. 20, n. 3, 1958c.

_____, São Paulo, v. 20, n. 4, 1958d.

_____, São Paulo, v. 22, n. 1, 1960a.

_____, São Paulo, v. 22, n. 2, 1960b.

_____, São Paulo, v. 22, n. 3, 1960c.

_____, São Paulo, v. 22, n. 4, 1960d.

_____, São Paulo, v. 23, n. 1, 1961a.

_____, São Paulo, v. 23, n. 2, 1961b.

_____, São Paulo, v. 23, n. 3, 1961c.

_____, São Paulo, v. 23, n. 4, 1961d.

_____, São Paulo, v. 24, n. 4, 1962.

_____, São Paulo, v. 25, n. 1, 1963a.

_____, São Paulo, v. 25, n. 2, 1963b.

_____, São Paulo, v. 25, n. 3, 1963c.

_____, São Paulo, v. 25, n. 4, 1963d.

_____, São Paulo, v. 26, n. 1, 1964a.

_____, São Paulo, v. 26, n. 4, 1964b.

_____, São Paulo, v. 28, n. 4, 1966.

_____, São Paulo, v. 29, 1979.

_____, São Paulo, v. 30, 1980.

_____, São Paulo, v. 31, 1981.

_____. A Sociologia nas escolas normais da França. **Sociologia**, São Paulo, v. 1, n. 2, 1939e.

_____. Colégio Universitário e cursos complementares: matéria. **Sociologia**, São Paulo, v. 1, n. 1, 1939f.

_____. Colégio Universitário e cursos complementares: programa. **Sociologia**, São Paulo, v. 1, n. 1, 1939g.

_____. Colégio Universitário: cursos complementares. **Sociologia**, São Paulo, v. 1, n. 2-3, 1939h.

_____. Colégio Universitário: cursos complementares. **Sociologia**, São Paulo, v. 1, n. 2-3, 1939i.

_____. Colégio Universitário: cursos complementares: matéria escolhida do programa para os exames vestibulares das escolas superiores. **Sociologia**, São Paulo, v. 1, n. 4, 1939j.

_____. Considerações sobre a Psicologia da seleção profissional. **Sociologia**, São Paulo, v. 6, n. 4, 1944e.

_____. Escolas normais: matéria do 1º ano. **Sociologia**, São Paulo, v. 1, n. 1, 1939l.

_____. _____. **Sociologia**, São Paulo, v. 1, n. 2, 1939m.

_____. _____. **Sociologia**, São Paulo, v. 1, n. 3, 1939n.

_____. _____. **Sociologia**, São Paulo, v. 1, n. 4, 1939o.

SOCIOLOGIA. Escolas normais: matéria do 2º ano. **Sociologia**, São Paulo, v. 1, n. 1, 1939p.

_____. _____. **Sociologia**, São Paulo, v. 1, n. 2, 1939q.

_____. _____. **Sociologia**, São Paulo, v. 1, n. 3, 1939r.

_____. _____. **Sociologia**, São Paulo, v. 1, n. 4, 1939s.

_____. Noticiário da seção didática. **Sociologia**, São Paulo, v. 3, n. 4, 1941e.

_____. Plano de pesquisa. **Sociologia**, São Paulo, v. 1, n. 3, 1939t. (Suplemento)

_____. Sociologismo e psicologismo educacionais. **Sociologia**, São Paulo, v. 4, n. 1, 1942e.

_____. Suplemento. **Sociologia**, São Paulo, v. 1, n. 3, 1939u.

SOUSA, Baltazar; LIMA, Natália. Sociologia no ensino médio no Maranhão: reflexões sobre a transmissão da cultura sociológica. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE SOCIOLOGIA, 14., 2009, Rio de Janeiro. **Anais**... Rio de Janeiro: UFRJ, 2009.

SOUSA, Diogo; OLIVEIRA, Marcelo. De aluno para mestre, e volta: teoria e prática da formação docente em Sociologia. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE SOCIOLOGIA, 16., 2013, Salvador. **Anais**... Salvador: UFBA, 2013.

SOUSA, Fernando Ponte de. Sociologia e Filosofia no ensino médio, em Santa Catarina. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE SOCIOLOGIA, 12., 2005, Belo Horizonte. **Anais**... Belo Horizonte: UFMG, 2005.

SOUSA, Luciano de Melo. **Sociologia no ensino médio**. 1999. Dissertação (Mestrado em Ciências Sociais) – Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes, Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 1999.

SOUZA, Maria das Dores de. **Identidade e docência: o saber-fazer do professor de Sociologia das escolas públicas estaduais de Picos – Piauí**. 2012. Tese (Doutorado em Educação) – Centro de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2012.

SOUZA, Shelley Muniz Azambuja. **A defesa da disciplina Sociologia nas políticas para o ensino médio de 1996 a 2007**. 2008. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2008.

STEMPKOWSKI, Ivete Fátima. **A influência social na construção do conhecimento**: a formação dos currículos de Sociologia no ensino médio. 2010. Dissertação (Mestrado em Ciências Sociais) – Faculdade de Filosofia e Ciências Humanas, Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2010.

TAKAGI, Cassiana Tiemi Tedesco. Análise dos planos de ensino dos licenciandos em Ciências Sociais da Universidade de São Paulo. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE SOCIOLOGIA, 14., 2009, Rio de Janeiro. **Anais**... Rio de Janeiro: UFRJ, 2009

_____. **Ensinar Sociologia**: análise de recursos do ensino na escola média. 2007. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2007.

_____. Formação de professores na licenciatura de Ciências Sociais na Universidade de São Paulo. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE SOCIOLOGIA, 15., 2011, Curitiba. **Anais**... Curitiba: UFPR, 2011.

_____. **Formação do professor de Sociologia do ensino médio**: um estudo sobre o currículo do curso de Ciências Sociais da Universidade de São Paulo. 2013. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2013.

TEMPO SOCIAL. Dossiê Ensino superior. **Tempo Social**, USP, São Paulo, v. 15, n. 1, maio 2003.

THOMÉ, Renata. Ensino de Sociologia e a formação das humanidades na interface com a arte e a literatura. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE SOCIOLOGIA, 14., 2009, Rio de Janeiro. **Anais**... Rio de Janeiro: UFRJ, 2009.

TOMAZI, Nelson Dácio; LOPES Júnior, Edmilson. Uma angústia e duas reflexões. In: CARVALHO, Lejeune Mato Grosso de (Org.). **Sociologia e ensino em debate**: experiências e discussões de Sociologia no ensino médio. Ijuí: Unijuí, 2004a, p. 61-76.

TOMÉ, Carolina. Necessidades e oferta de formação. In: ENCONTRO TEMÁTICO INTERCONGRESSOS, 2002, Oeiras. **Actas**... Oeiras: Associação Portuguesa de Sociologia, 2002, p. 31-36.

TOSCANO, Geovânia da Silva. O perfil do discente do curso de ciências sociais e a relação com o ensino médio em Mossoró/RN. In: ENCONTRO NACIONAL SOBRE ENSINO DE SOCIOLOGIA, 2., Curitiba, 2011. **Anais**... Curitiba: PUCPR, 2011.

TOSCANO, Geovânia da Silva et al. A avaliação diagnóstica: a situação do ensino de sociologia na escola de ensino médio do Rio Grande do Norte. **Inter-legere**, Natal, v. 3, p. 1-61, 2008.

_____. Entre o fazer e o dizer da Sociologia no ensino médio. In: SEMINÁRIO NACIONAL DO ENSINO MÉDIO, 2011, Mossoró. **Anais**... Mossoró: UERN, 2011, p. 444-453.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ. Pibid. Sociologia na escola: ela veio para ficar. **Coletiva**, Recife, Fundaj, n. 10, jan./abr. 2013. Disponível em: <http://www.coletiva.org/site/index.php?option=com_k2&view=item&layout=item&id=152&Itemid=80&idrev=13>. Acesso em: 1 abr. 2014.

URUTÁGUA, Maringá, n. 24, maio/ago. 2011.

_____. Dossiê Ensino de Sociologia. **Urutágua**, UEM, Maringá, n. 24, maio/ago. 2011.

VERÍSSIMO, Maria; RODRIGUES, Matheus. A miséria da imaginação sociológica: uma análise critica de uma das metas propostas pelo Currículo do Estado de São Paulo à disciplina de Sociologia. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE SOCIOLOGIA, 16., 2013, Salvador. **Anais**... Salvador: UFBA, 2013.

VIEIRA, Maria Manuel. Nova reforma curricular do ensino secundário: questões para um debate. In: ENCONTRO TEMÁTICO INTERCONGRESSOS, 2002, Oeiras. **Actas**... Oeiras: Associação Portuguesa de Sociologia, 2002, p. 6-10.

VILLAS-BÔAS, Gláucia Kruse. De Berlim a Brusque, de São Paulo a Nashville: a Sociologia de Emílio Willems entre fronteiras. **Tempo Social**, São Paulo, v. 12, n. 2, nov. 2000, p. 171-188.

VILLELA, Fábio Fernandes. *Blog* de aula mutirão de Sociologia. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE SOCIOLOGIA, 15., 2011, Curitiba. **Anais**... Curitiba: UFPR, 2011.

WAGNER, Adolfo et. al. Entre idas e vindas: uma análise da implementação da disciplina de Sociologia no Instituto Federal da Paraíba (IFPB) nos marcos da regulamentação da lei 11.684/2008. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE SOCIOLOGIA, 16., 2013, Salvador. **Anais**... Salvador: UFBA, 2013.

WEBER, Marlene. Sociology in the Secondary Schools of Wisconsin. **Wisconsin Sociologist**, n. 15, p. 6-13, 1978.

WILLEMS, Emílio. A assimilação dos judeus. **Sociologia**, São Paulo, v. 7, n. 1-2, 1945.

_____. A imitação e o controle social. **Sociologia**, São Paulo, v. 2, n. 1, 1940a.

_____. A natureza objetiva, diversidade e complexidade dos fatos sociais. **Sociologia**, São Paulo, v. 2, n. 3, 1940b.

_____. A organização dos sistemas escolares e a estrutura social. **Sociologia**, São Paulo, v. 2, n. 3, 1940c.

_____. A solução do problema rural brasileiro como mudança cultural provocada. **Sociologia**, São Paulo, v. 5, n. 1, 1943.

_____. As dimensões de tempo e espaço. **Sociologia**, São Paulo, v. 16, n. 1, 1954a.

_____. As sociedades ou grupos sociais. **Sociologia**, São Paulo, v. 2, n. 1, 1940d.

_____. Assimilação e populações marginais no Brasil. **Sociologia**, São Paulo, v. 3, n. 1, 1941a.

_____. Como se ensina Sociologia. **Sociologia**, São Paulo, v. 1, n. 3, 1939a. (Suplemento).

_____. Como se ensina Sociologia? **Sociologia**, São Paulo, v. 2, n. 1, 1940e.

_____. Contribuição para a Sociologia da vizinhança. **Sociologia**, São Paulo, v. 3, n. 1, 1941b.

_____. Depoimentos de Emílio Willems. In: CORRÊA, Mariza. **História da Antropologia no Brasil (1930-1960)**. Testemunhos: Emílio Willems, Donald Pierson. Campinas: Unicamp; São Paulo: Vértice, 1987, p. 117-127.

_____. Esboço de duas aulas de Sociologia dadas na Escola Normal Oswaldo Cruz em São Paulo. **Sociologia**, São Paulo, v. 1, n. 3, 1939b. (Suplemento).

_____. Estrutura material e social. **Sociologia**, São Paulo, v. 2, n. 2, 1940f.

_____. Estudo da família no Brasil. **Sociologia**, São Paulo, v. 16, n. 4, 1954b.

_____. Estudo da família no Brasil. **Sociologia**, São Paulo, v. 17, n. 1, 1955.

_____. Estudos mexicanos de Antropologia Física. **Sociologia**, São Paulo, v. 8, n. 2, 1946a.

_____. Evolução social, progresso e educação. **Sociologia**, São Paulo, v. 2, n. 3-4, 1940g.

_____. Fatores educativos. **Sociologia**, São Paulo, v. 2, n. 2, 1940h.

_____. Nota sobre habitações temporárias de caiçaras. **Sociologia**, São Paulo, v. 8, n. 3, 1946b.

_____. Recreação e assimilação. **Sociologia**, São Paulo, v. 3, n. 4, 1941c.

_____. Shindô-Remmei. Um problema de aculturação, em co-autoria com Hiroshi Saito. **Sociologia**, São Paulo, v. 9, n. 2, 1947.

_____. Silvio Romero, pioneiro da Sociologia no Brasil. **Sociologia**, São Paulo, v. 3, n. 2, 1941f.

_____. Subsídios bibliográficos para uma Sociologia da guerra. **Sociologia**, São Paulo, v. 3, n. 3, 1941e.

_____. Sugestões didáticas. **Sociologia**, São Paulo, v. 3, n. 1, 1941c.

_____. Velhos e novos rumos no estudo das classes sociais. **Sociologia**, São Paulo, v. 10, n. 2-3, 1948.

WILLEMS, Emílio; BARRETO, Antenor Romano. Plano para uma investigação geral da estrutura e organização social das zonas cafeeiras. **Sociologia**, São Paulo, v. 1, n. 2, 1939.

XIDIEH, Oswaldo Elias. Elementos mágicos no folkmogiano. **Sociologia**, São Paulo, v. 5, n. 2, 1943.

_____. O intermediário. **Sociologia**, São Paulo, v. 7, n. 1-2,1945.

_____. Um elemento ítalo-afro-brasileiro na magia. **Sociologia**, São Paulo, v. 6, n. 1, 1944.

ZANARDI, Gabriel. **A re-introdução da Sociologia nas escolas públicas**: caminhos e ciladas para o trabalho docente. 2009. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Ciências e Letras, Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, Araraquara, 2009.

ZARIAS, Alexandre; BARRETO, Túlio. Mestrado profissional em Ciências Sociais para o ensino médio. **Coletiva**, Recife, Fundaj, n. 10, jan./abr. 2013. Disponível em: <http://www.coletiva.org/site/index.php?option=com_k2&view=item&layout=item&id=157&Itemid=76&idrev=13>. Acesso em: 1 abr. 2014.

ZORZI, Analisa. A pesquisa em sala de aula: problematizando a relação ensino-aprendizagem. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE SOCIOLOGIA, 14., 2009, Rio de Janeiro. **Anais**... Rio de Janeiro: UFRJ, 2009.