

WANIRLEY PEDROSO GUELFÍ

**A SOCIOLOGIA COMO DISCIPLINA ESCOLAR
NO ENSINO SECUNDÁRIO BRASILEIRO: 1925-1942**

Dissertação apresentada como requisito parcial à obtenção do grau de mestre. Curso de Pós-Graduação em Educação, Setor de Educação, Universidade Federal do Paraná.

**Orientadora:
Prof.^a Dr.^a Heloísa Dupas Penteado**

**Co-orientador:
Prof. Dr. Carlos Eduardo Vieira**

CURITIBA

2001

TERMO DE APROVAÇÃO

Três monumentos permitem ainda hoje perceber a mudança que lá [na França] ocorreu na virada do século: no interior da universidade, as estátuas de Victor Hugo e Louis Pasteur dominam o pátio principal, mas, em frente, a Place de la Sorbonne está marcada pela estátua de Auguste Comte (LEPENIES, 1996, p.53).

AGRADECIMENTOS

À professora Heloísa Dupas Penteado pela orientação e constante incentivo.

Ao professor Carlos Eduardo Vieira pelas excelentes sugestões.

À professora Serlei Maria Fischer Ranzi pela clareza das argumentações.

A estes professores agradeço as contribuições e a seriedade como profissionais e a compreensão e o carinho como amigos.

À Cláudia Ortiz, pela revisão de texto.

À Léia Rachel Castellar, pela editoração.

À Lígia Leindorf Bartz Kraemer, pela normatização de bibliografia.

Agradecimentos especiais

Aos meus pais: minha maior referência.

Ao Wal e à nona: a coragem e ousadia.

Ao Randal: o companheirismo.

À Nayara e à Cris: o sonho.

A solidariedade dos amigos com os quais compartilhei momentos desse caminho: Calú, Carlinhos (em especial), Celso, Cleusa, Cristina, Fátima, Fausto, Jô, Luciene, Lucinha, Mírian, Paulo, Ralf, Serlei, Simone, Valéria.

SUMÁRIO

LISTA DE QUADROS	vii
LISTA DE SIGLAS	viii
RESUMO	ix
ABSTRACT	x
INTRODUÇÃO	1
CAPÍTULO 1 - A SOCIOLOGIA ENTRE AS CIÊNCIAS HUMANAS: UMA HISTÓRIA CONSTITUIDA ENTRE OS SÉCULOS XIX E XX	22
1.1 A IDENTIDADE DA REFLEXÃO SOCIOLÓGICA: UM PENSAMENTO E CAMPO CIENTÍFICO ESPECÍFICOS ENTRE AS CIÊNCIAS HUMANAS NO BRASIL	22
1.2 A EMERGÊNCIA E O PERCURSO DA SOCIOLOGIA ENTRE AS CIÊNCIAS HUMANAS	37
1.3 A ORGANIZAÇÃO DO SISTEMA EDUCACIONAL BRASILEIRO: AS INTER- RELAÇÕES DO PENSAMENTO SOCIOLÓGICO NACIONAL COM AS “MISSÕES” CIENTÍFICAS FRANCESAS E AMERICANAS.....	44
CAPÍTULO 2 - A SOCIOLOGIA COMO DISCIPLINA ESCOLAR NO BRASIL ENTRE 1925 E 1942: UM DOS SÍMBOLOS ASSOCIADOS AO IDEÁRIO DA NAÇÃO E DA MODERNIDADE	57
2.1 A SOCIOLOGIA NO ENSINO MÉDIO: AS OSCILAÇÕES DA DISCIPLINA E A EXISTÊNCIA DE UM VOCABULÁRIO ESPECÍFICO DA CIÊNCIA DE REFERÊNCIA	57
2.2 O MOVIMENTO DA SOCIOLOGIA COMO DISCIPLINA ESCOLAR ENTRE 1925 E 1942: AS REFORMAS DO SECUNDÁRIO E OS PROGRAMAS DE ENSINO DO COLÉGIO PEDRO II.....	73
2.3 OS LIVROS DIDÁTICOS DE SOCIOLOGIA PARA O SECUNDÁRIO NA DÉCADA DE 30: AS INTERSEÇÕES ENTRE A DISCIPLINA ESCOLAR E A CIÊNCIA DE REFERÊNCIA	96
2.3.1 Os Livros Didáticos de Sociologia no Contexto Nacional.....	96
CONSIDERAÇÕES FINAIS	118
REFERÊNCIAS	123

ANEXO 1 - LIVROS DIDÁTICOS - SUBSÍDIOS.....	130
ANEXO 2 REFORMA ROCHA VAZ - DECRETO N.º 16.782-A	169
ANEXO 3 -DECRETO QUE ALTERA A SERIAÇÃO DO ENSINO SECUNDÁRIO NO COLÉGIO PEDRO II - DE 15 DE JANEIRO DE 1929.....	177
ANEXO 4 REFORMA GUSTAVO CAPANEMA DECRETO-LEI N.º 4244 - DE 9 DE ABRIL DE 1942.....	180
ANEXO 5 -DECRETO-LEI N.º 1.006, DE 30 DE DEZEMBRO DE 1938.....	187

LISTA DE QUADROS

1	REFORMAS CURRICULARES DO PERÍODO REPUBLICANO BRASILEIRO - 1891-1996.....	58
2	A TRAJETÓRIA DA SOCIOLOGIA COMO DISCIPLINA ESCOLAR ENTRE OS SÉCULOS XIX E XX, SEGUNDO A LEGISLAÇÃO.....	63
3	PROGRAMA DA CADEIRA DE SOCIOLOGIA PARA O COLEGIO PEDRO II - 1926 E 1928.....	79
4	PROGRAMA DO ENSINO DE SOCIOLOGIA PARA O COLEGIO PEDRO II - 1929.....	84
5	CURSO FUNDAMENTAL E AS DISCIPLINAS OBRIGATÓRIAS NAS CINCO SÉRIES - 1931.....	86
6	DISCIPLINAS OBRIGATÓRIAS DO CURSO COMPLEMENTAR, PARA OS CURSOS DE DIREITO, MEDICINA, ODONTOLOGIA, FARMÁCIA, ENGENHARIA E ARQUITETURA -1931	87
7	PROGRAMA INTEGRAL DOS CURSOS COMPLEMENTARES PARA O COLEGIO PEDRO II - 1939	89
8	LIVROS DIDÁTICOS E UM DICIONÁRIO DE SOCIOLOGIA ENCONTRADOS E ANALISADOS - 1931-1940.....	97

LISTA DE SIGLAS

- ABE - Associação Brasileira de Educação
- CH - Ciências Humanas
- CNDL - Comissão Nacional do Livro Didático
- CNE - Conselho Nacional de Educação
- CS - Ciências Sociais
- DIP - Departamento de Imprensa e Propaganda
- DMTE - Departamento de Métodos e Técnicas da Educação
- DTPEN - Departamento de Teoria e Prática do Ensino
- ELSP - Escola Livre de Sociologia e Política de São Paulo
- EMC - Educação Moral e Cívica
- EPB - Estudos de Problemas Brasileiros
- ES - Estudos Sociais
- EUA - Estados Unidos da América do Norte
- FEUSP - Faculdade de Educação da USP
- FFLC - Faculdade de Filosofia Ciências e Letras
- IES - Instituição de Ensino Superior
- INEP - Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos
- INL - Instituto Nacional do Livro
- LDB - Lei de Diretrizes e Bases da Educação
- MPE - Metodologia, Prática e Estágio Supervisionado do Ensino
- OSPB - Organização Social e Política Brasileira
- PD - Partido Democrático
- PNE - Plano Nacional de Educação
- PRP - Partido Republicano Paulista
- UFPR - Universidade Federal do Paraná
- USP - Universidade de São Paulo

RESUMO

Nesta investigação o objetivo norteador foi compreender a inclusão e permanência da Sociologia como disciplina escolar nos currículos do ensino secundário brasileiro entre 1925-1942, na modalidade propedêutica. Este objeto de estudo insere-se num campo de pesquisa recente e em constituição: a história das disciplinas escolares. A justificativa do recorte temporal e da delimitação do tema fundamentou-se em duas questões: primeira, o período pesquisado foi o único momento, no qual, a Sociologia foi obrigatória, incluída e ministrada; segunda, as pesquisas sobre o tema são incipientes. Diante desse quadro a problemática foi direcionada no sentido de verificar se inclusão da Sociologia nesse período foi associada ao ideário da modernidade, constituindo-se num dos seus símbolos e instrumentos que participa efetivamente no processo de constituição da modernidade no país. Esse tema envolve, ao mesmo tempo, discussões teórico-metodológicas da Ciência de Referência, da Educação e do ensino, portanto, as fontes selecionadas para a investigação restringiram-se: a uma literatura específica sobre esses campos de estudos; a legislação escolar; os programas de ensino; os livros didáticos; um dicionário de Sociologia. Mesmo interligados no contexto histórico referenciado, o conceito predominante nos 1920 foi “modernização” e nos 1930 foi o de “reconstrução nacional”. Porém, nas duas décadas a educação foi a palavra mágica para as possíveis “saídas” e as “soluções” dos problemas nacionais. Nesse período o ensino superior e secundário foram priorizados nas reformas educacionais. E a Sociologia como disciplina escolar foi incluída nas séries que preparavam os alunos que pretendiam ingressar no ensino superior nos cursos de: medicina, odontologia, farmácia, engenharia, arquitetura e direito.

ABSTRACT

The present investigation guides to the understanding of the reason why sociology was inserted and remained as a subject in the Brazilian high school curriculum within the preparatory study category, between 1925 and 1942. School subjects history - the present study is part of researches recently done, and it's being constituted. The reason for choosing a temporal approach and limiting the theme rests on two issues: the first one, the research period was the only moment in which sociology was binding, included and taught; the second one, the researches about the theme school subjects history are incipient. As a consequence of this situation we concentrated our focus on checking if the inclusion of sociology at that period was associated to promoting the idea of modernity in the country, becoming one of it's effective symbols and tools. The present theme involves, at the same time, theoretical-methodological discussions on reference, education and teaching sciences. For this reason the history sources selected are restricted to the specific literature about these fields of study, school legislation and didactic books. Although the "modernization" e "national reconstruction" concepts were interconnected in the referenced historic context. The first one prevailed in the twenties and the latter in the thirties. However, in both decades "education" was the magical word for the possible "exits" and "solutions" to the national problems. In this period, the secondary and high school teaching were prioritized on educational reformations. And the sociology was included in the series which prepared. The students who intended to enter in the university to study medicine, odontology, pharmacy, engineering, architecture and advocacy.

INTRODUÇÃO

O motivo desta investigação emergiu de uma experiência profissional¹, no decurso das atividades desenvolvidas na disciplina de Metodologia, Prática e Estágio Supervisionado (MPE) no ensino de Ciências Sociais (CS). Entre as dúvidas e questionamentos² meus e dos meus alunos defini o meu objeto de estudo, porque procurando uma literatura específica³ que abordasse o tema, foram poucas as respostas encontradas. Portanto, trata-se de um trabalho que tem como objeto de estudo a Sociologia como disciplina escolar no secundário.

Mas, o ponto de partida para essa investigação teve um motivo maior: a existência de uma contradição nos currículos atuais dos cursos de Ciências Sociais no Brasil: a disciplina de Prática do ensino de Ciências Sociais para a obtenção do título de licenciatura é obrigatória, mas no ensino médio as disciplinas que compõem

¹Como professora da disciplina de Metodologia e Prática do Ensino (MPE) de CS, na UFPR, desde 1994.

²Questionamentos comuns: desde quando existe a Sociologia como disciplina escolar? Por que a disciplina não é obrigatória assim como a história, a geografia? Por que entre as disciplinas optativas – Sociologia, Filosofia – as escolas, na sua maioria, escolhem a filosofia? A Sociologia sempre foi uma disciplina optativa? Por que não encontramos livros didáticos contemporâneos de Sociologia? Qual a história da disciplina no Paraná? E no Brasil? Quais os conteúdos mais trabalhados? Como e o que os professores de Sociologia trabalham em sala de aula? Será que a Sociologia é um disciplina importante?

³Entre 1940-1950 encontramos alguns dados sobre o período tratado, mas numa circunstância histórica-cultural específica, ou seja, os textos sinalizam a possibilidade da inclusão definitiva da disciplina nos currículos do ensino médio durante o período de tramitação da LDB 4024/61. Nesse período prevaleceram nos textos discussões como: a importância da Sociologia como disciplina escolar; os motivos que levaram a exclusão da disciplina em 42 com a Reforma Capanema; os problemas de uma disciplina “complexa e abstrata”; questões relativas a ideologia e a dicotomia teoria-prática com os temas associados a uma “ciência recente”, indicando as dificuldades da sua identidade disciplinar, e os meandros de uma Ciência ainda em constituição. Entre 1980-1990 as discussões que enfocam a importância da disciplina no ensino médio permanecem, mas prevalecem aquelas que envolvem as possibilidades de uma organização curricular: conteúdos, metodologias, avaliação. Uma outra discussão que aparece refere-se às dificuldades que enfrentam os alunos com o diploma de licenciatura em Ciências Sociais, pelo fato da disciplina não ser obrigatória no ensino médio.

o curso – a Sociologia, a Política e a Antropologia⁴ – não são obrigatórias nos currículos escolares.

Segundo MACHADO (1987, p.115) “a Sociologia ganhou impulso a partir da Lei 7044/82⁵ [com] as transformações mais gerais da sociedade brasileira, de suas relações com o Estado e das lutas empreendidas pela categoria dos cientistas sociais, ao lado dos psicólogos, filósofos e educadores”.

Sem dúvida, a movimentação em torno da Lei empolgou os profissionais da área sendo possível afirmar que, pela primeira vez na trajetória da disciplina, o debate foi nacional.⁶ Mas apesar dos debates, a contradição citada não foi alterada com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação de 1996 (LDB 9394/96)⁷. Retornando à Lei 7044/82, entendo que apesar da empolgação, os casos onde esse processo de discussão aconteceu, envolvendo os professores que davam aula de Sociologia e/ou sociólogos nela interessados, foram isolados, e a trajetória de cada um deles foi diferente.

Essas trajetórias diferem porque essas decisões curriculares envolvem questões políticas, econômicas sociais, culturais, e portanto, diferentes interesses que interferem nos processos das discussões locais. A citação de um trecho do texto

⁴O nome do curso no bacharelado e na licenciatura é Ciências Sociais composto pelas seguintes disciplinas: Antropologia, Sociologia, Política. Mas, em momentos diferentes, no ensino médio, apenas a Sociologia foi incluída nos currículos como disciplina escolar.

⁵Essa Lei não substituiu a 4040/68 (Diretrizes para o Funcionamento do Ensino Superior) nem a 5692/71 (Diretrizes para o Ensino de 1.º e 2.º Graus), mas reorganizou o ensino no país.

⁶Entre 1980-1990 vários Estados participaram dessa discussão em torno da disciplina. A partir dessas discussões foram organizados diversos programas curriculares para o ensino da Sociologia no secundário. Exemplificando: São Paulo (Octávio Ianni, Heloisa Dupas Penteado, Paulo MeKsenas, entre outros); Paraná (Heloisa Dupas Penteado, Paulo Meksenas, Wanirley Pedroso Guelfi); Santa Catarina (Heloisa Dupas Penteado, entre outros). Esses movimentos, na sua maioria, contou com a participação dos professores da Rede Estadual de Educação, das associações de sociólogos e dos professores das IES.

⁷Em algumas escolas de Curitiba, entre elas nos colégios estaduais Paulo Leminski, José Guimarães e Benedito Cordeiro, a disciplina Sociologia é ministrada, independentemente de um dispositivo legal.

de CUNHA (1992, p.17) é esclarecedora quanto a esses aspectos. Discutindo a Lei de 1982, o autor esclarece que

teríamos de avaliar (...) as motivações, os mecanismos de pressão e os possíveis efeitos práticos da inclusão da sociologia como disciplina do currículo do ensino de 2.º grau. Ela tem sido, saudada como uma conquista da categoria. Conquista corporativa, sem dúvida. Não há quem perca com a entrada da sociologia no currículo do 2.º grau, afirmam os sociólogos. Mas, como foi que ela chegou aí? Embora a parte central do currículo do 1.º e 2.º graus ainda não estivesse delineada, em âmbito nacional, cada Estado apontou, em sua Constituição (1989), disciplinas ou atividades obrigatórias. Não foi difícil perceber a preocupação com o atendimento de interesse de certos grupos profissionais e de fazer da escola o ponto de partida para a solução de problemas variados: desde o meio ambiente até a profissionalização, com presença certa para a educação física e os desportos.

Nesse primeiro trecho ele destaca os mecanismos de pressão quanto a inclusão/exclusão de determinadas disciplinas em âmbito nacional, e no próximo ele aborda especificamente a situação da Sociologia no ensino médio, nesse período denominado de 2.º grau, conforme as diretrizes da lei vigente.

Os estados do Rio de Janeiro e de Minas Gerais foram obrigados a ministrar o ensino de sociologia nas escolas públicas e privadas de 2.º grau. No Ceará, onde as previsões curriculares foram mais ambiciosas, as escolas públicas e privadas deveriam ministrar, obrigatoriamente, noções de: direitos humanos; defesa civil; regras de trânsito; efeito das drogas; (...) direito do consumidor; sexologia; ecologia; higiene e profilaxia sanitária; cultura cearense, abrangendo os aspectos históricos, geográficos, econômicos e sociológicos do estado e seus municípios; sociologia; folclore; cooperativismo; e associativismo. Em outros estados, a sociologia entrou no currículo do 2.º grau sem precisar do dispositivo constitucional, o que sugere que a eficácia dos grupos de pressão foi ainda maior do que nos casos mencionados acima. Foi o que aconteceu em São Paulo (CUNHA, 1992, p.17-18).

Através da citação acima podemos verificar que a história da Sociologia em cada Estado tem uma trajetória própria. O motivo pelo qual decidi estudar a disciplina no Brasil fundamenta-se no fato de que sobre a Sociologia no ensino médio, modalidade propedêutica, existe uma produção acadêmica incipiente,

dispersa e descontínua.⁸ Dessa maneira, ficou difícil investigar localmente⁹ quando ainda se tem uma produção incipiente sobre o tema¹⁰ investigado no país.

Para se compreender as tramas nas quais se insere a Sociologia como disciplina escolar pensei na necessidade de pontuar algumas especificidades sobre os cursos de licenciatura. Os professores que ministram as disciplinas de MPE nas Instituições de Ensino Superior (IES) defrontam-se cotidianamente com uma especificidade teórico-metodológica que distingue nosso trabalho, porque o ensino como objeto de estudo engendra questões pertinentes tanto à Ciência de Referência¹¹ quanto à Educação.

Essa situação tratada até bem pouco tempo como estudos distintos ampliou e fortaleceu discussões e pesquisas paralelas, na medida em que cada

⁸Através dos raros artigos e pesquisas existentes sobre a Sociologia como disciplina escolar, podemos identificar três momentos históricos culturais específicos, nos quais ela aparece no conjunto das discussões educacionais, com preocupações e direcionamentos diferenciados, mas com um interesse único, ou seja, a sua inclusão definitiva nos currículos do ensino médio: 1.º) décadas de 40-50: a discussão esteve relacionada à tramitação da LDB 4024/61; 2.º) décadas de 80-90: os dados pesquisados indicam que, provavelmente, pela primeira vez a discussão da disciplina ocorreu em nível nacional, com a indicação da disciplina entre as optativas; 3.º) desde a aprovação da LDB 9394/96 – lei vigente: a Sociologia está incluída entre as disciplinas que compõem a área de Ciências Humanas e suas tecnologias. Como na lei não há nada que possa torná-la obrigatória, optamos por tratá-la como disciplina “sugerida”.

⁹A preocupação inicial da pesquisa foi a de investigar esse ensino no Paraná, porque a minha incursão primeira nesse tema situa-se entre 1994-1996: período em que comecei a ministrar a disciplina de MPE de CS e, ao mesmo tempo, com os professores Heloísa Dupas Penteado e Paulo Mecksenas, demos início a um processo de discussão, promovida pelo Departamento do Ensino de 2.º grau da Secretaria Estadual de Educação, da qual resultou a proposta curricular de Sociologia para o Estado do Paraná.

¹⁰Durante o período da investigação, pesquisei a biblioteca da Universidade Federal do Paraná (UFPR) e da Faculdade de Educação da USP (FEUSP).

¹¹Expressão utilizada por CHERVEL (1990), para distinguir o percurso da Ciência da sua respectiva disciplina escolar.

campo científico¹², teve como preocupação maior, a disputa por delimitações de fronteiras e a busca pela primazia “da explicação” científica sobre o ensino. No desenrolar dessas lutas foi construída uma cultura científica fundamentada em estudos cada vez mais especializados.

Durante as últimas décadas do século XX, em especial dos anos entre 1980 e 2000, essa situação apontada foi, até certo ponto, “confortável” para os pesquisadores porque, na maioria das vezes, não exigia enfrentamentos interpares e/ou interdisciplinares. Mas, ao mesmo tempo, percebe-se que ela vem mudando porque nas pesquisas recentes em Educação, apreende-se uma crescente preocupação em rever aquela postura que enclausura o conhecimento.

Essas pesquisas sinalizam as mudanças que vêm ocorrendo porque os pesquisadores em Educação têm adentrado entre outros campos de estudos: na História Cultural; na Sociologia Histórica; na História das Disciplinas – na qual insere-se essa investigação sobre o ensino da Sociologia como disciplina escolar. Portanto, essa postura frente às pesquisas vêm exigindo constantes reflexões sobre os limites e as possibilidades dessas renovações.

Sem abandonar as especificidades disciplinares, abrir-se para outras formas de interpretar as questões relativas ao ensino significa ampliar os diálogos frente ao conhecimento. E nesses (des)caminhos, essa abertura permite rever a organização, o funcionamento e a produção científica das IES arraigadas àquela postura fechada que marcou profundamente as atividades dos professores das MPE.¹³

¹²Citado por ORTIZ (1994, p.123), o conceito de campo científico é fundamentado em BOURDIEU: “O campo científico, enquanto sistema de relações objetivas entre posições adquiridas (em lutas anteriores), é o lugar, o espaço de jogo de uma luta concorrencial. O que está em jogo especificamente nessa luta é o monopólio da *autoridade científica* definida, de maneira inseparável, como capacidade técnica e poder social; ou, se quisermos, o monopólio da *competência científica*, compreendida enquanto capacidade de falar e de agir legitimamente (isto é, de maneira autorizada e com autoridade), que é socialmente outorgada a um agente determinado”.

¹³O antigo Departamento de Métodos e Técnicas da Educação (DMTE) do Setor de Educação da UFPR, após diversas discussões sobre as renovações teórico-metodológicas, passou a ser denominado de Departamento de Teoria e Prática do Ensino (DTPEN). Esse processo de discussão e renovação ocorreu na segunda metade dos 1990.

Tendo como referência aquelas considerações relativas as disciplinas de MPE, compreende-se, que o estudo da Sociologia como disciplina escolar envolve leituras específicas sobre as Ciências Sociais – Ciência de Referência – e sobre a Educação e o ensino. Em função dessa especificidade das disciplinas de MPE redirecionei a pesquisa bibliográfica com o objetivo de selecionar as fontes históricas sobre o objeto desta investigação.

Durante a pesquisa bibliográfica¹⁴ foi necessário esclarecer determinadas questões que, no andamento da investigação, complicavam um entendimento da situação da disciplina dificultando a sistematização do trabalho. Entendo que essas questões podem ser classificadas em dois grupos:

- 1 A Literatura e nomenclatura referentes a Sociologia como disciplina escolar e de um campo de pesquisa recente:
 - a) questões relativas às diferentes nomenclaturas e a enumeração dos conteúdos da Sociologia dificultando sua identidade tanto como disciplina escolar quanto disciplina acadêmica: Ciências Sociais (CS), Ciências Humanas (CH), Estudos Sociais (ES), Organização Social e Política Brasileira (OSP), Educação Moral e Cívica (EMC), Estudos de Problemas Brasileiros (EPB);
 - b) problemas relacionados às fontes históricas de uma disciplina escolar não consolidada: literatura específica sobre o tema, legislação educacional e livros didáticos;
 - c) sobre as Ciências Sociais, a Educação e o ensino secundário, há uma vasta literatura com enfoques teórico-metodológicos diferentes: político, econômico, cultural, social, representações (imaginário e cotidiano, filosófico);

¹⁴Consultou-se as bibliotecas das seguintes instituições: Biblioteca Pública do Paraná, UFPR, e FEUSP. Percorri diversos sebos em Curitiba e São Paulo, com o objetivo de encontrar além da literatura específica, livros didáticos e livros que abordassem temas como: nação, reconstrução nacional, Educação, Sociologia, no período entre 1925 e 1942.

- d) sobre a Sociologia como disciplina escolar existe uma incipiente produção de trabalhos sobre o tema;
 - e) na literatura que discute as Ciências Sociais no Brasil, as referências sobre a Sociologia no secundário são pontuais e dispersas nos textos;
 - f) a História das disciplinas como referencial teórico-metodológico e os problemas de um campo de investigação recente (referencial e pesquisas incipientes);
- 2 O contexto histórico-cultural no qual se insere o objeto de pesquisa e os temas-conceitos que referenciaram a organização da sociedade brasileira entre a segunda metade do século XIX e primeira do XX:
- a) os temas que perpassam a discussão do pensamento sociológico: mundo moderno, modernidade, modernismo, nação, Estado, Educação;
 - b) o processo de constituição e consolidação da Sociologia, nacional e internacional, situa-se entre a segunda metade do XIX e a primeira do XX;
 - c) as oscilações da Sociologia como disciplina escolar produz e reproduz o movimento histórico-cultural – local-internacional – marcado pela transição do Império para a República, no Brasil, e pela consolidação da sociedade burguesa, em especial na França, Inglaterra, Estados Unidos e Alemanha.

Nessa ótica, entendemos que o percurso da disciplina envolve questões histórico-culturais complexas (locais/internacionais) que foram abordadas em função do tema investigado.¹⁵

¹⁵A inclusão da Sociologia como disciplina escolar entre 1925-1942 foi tratada como produto cultural de uma época, portanto, sua história envolve outras histórias – locais-internacionais: da Educação, das Ciências Humanas e/ou Sociais; das IES, do ensino médio, da formação dos intelectuais; dos embates disciplinares entre a Sociologia, a Filosofia, a Literatura; do pensamento positivista e funcionalista entre outros. A identificação desses elementos culturais da época esclarecem porque no decorrer da pesquisa eles vêm a tona mas, na investigação, são temas secundários.

Retornando ao percurso da pesquisa bibliográfica e lembrando a produção incipiente sobre o tema, percebeu-se as diversas possibilidades de pesquisas sobre a Sociologia como disciplina escolar. Mas, para viabilizar a realização desse trabalho, selecionei entre as fontes uma literatura específica (clássica, contemporânea e de época); textos da legislação escolar – leis, decretos, artigos e parágrafos; livros didáticos e um dicionário de época. Com essas fontes, e tendo como objeto de estudo a Sociologia como disciplina escolar, foi possível objetivar a organização da pesquisa quanto:

- a) a delimitação do tema: a Sociologia como disciplina escolar no secundário, na modalidade propedêutica;
- b) ao recorte temporal e a justificativa: 1925-1942 – único período que a disciplina foi obrigatória e incluída nos currículos do ensino secundário;
- c) a problemática que norteou a investigação articulando as partes que compuseram a organização da dissertação.

A decisão da questão ou das questões norteadora(s) da investigação constituiu-se numa tarefa desafiadora. Revisitando o contexto cultural no qual emergiu o pensamento sociológico no Brasil¹⁶, e nele o desenrolar da história da Sociologia como disciplina escolar, surgiram dúvidas de ordens diversas¹⁷. Mas a maioria delas exigia pesquisas de longo alcance e direções teórico-metodológicas diferenciadas.¹⁸

Considerando que sobre a Sociologia como disciplina escolar no secundário não encontrei, durante a pesquisa bibliográfica, uma discussão de época (1925-1942), fui construindo a problemática e decidi partir de uma premissa. Ou seja, existe, entre os pesquisadores nacionais e internacionais, um consenso de que

¹⁶Vide capítulo 1.

¹⁷Questionamentos, entre outros, tais como: Quais os significados da inclusão da Sociologia no secundário em 1891 e da sua exclusão em 1942? Por que ela ficou ausente nos períodos de 1892-1925 e 1942-1961? Por que a Sociologia como disciplina escolar não interessa às pesquisas no âmbito das Ciências Sociais? Quais as especificidades da história da disciplina em Curitiba e/ou no Paraná?

¹⁸Tais como: Pesquisa Etnográfica, História Oral, História das Idéias, História da Ciência, Sociologia do Conhecimento.

a Sociologia como um campo do conhecimento constituiu e foi constituída *na e pela* modernidade¹⁹ – entre a segunda metade do XIX e as primeiras décadas do XX na Europa e nos Estados Unidos da América (EUA)²⁰ – tornando-se um dos símbolos²¹ culturais que estruturaram seu ideário e, ao mesmo tempo, um dos instrumentos efetivos que concretizaram sua instauração.

Transpondo esse consenso para o caso brasileiro construiu-se a seguinte problemática: a inclusão da Sociologia no currículo do ensino secundário entre 1925 e 1942 teria participado do movimento de modernidade²² brasileira por estar associada à idéia de modernidade e por constituir-se em um dos símbolos e instrumentos utilizados para forjá-la? Nessa perspectiva, o objetivo norteador da pesquisa foi o de elucidar as possíveis conexões entre:

¹⁹Segundo IANNI (1989, p.12), os conceitos de modernidade, Modernização e Modernismo, Estado, Nação, entre outros, constituíram o pensamento sociológico, num primeiro momento, para explicar “as crises” frente a uma nova ordem que ao se consolidar trouxe inúmeros problemas “sociais”.

²⁰Sobre a constituição-consolidação da Sociologia na Europa e EUA *vide* capítulo 1.

²¹Outros símbolos culturais que conectados passaram a compor a idéia de um “novo mundo” e um “novo homem” marcaram um outro olhar e pensamento sobre a sociedade: locomotiva, arquitetura urbana; afrancesamento da moda; a valorização do homem “culto”, da Ciência e da educação.

²²Para LARRAIN (1996, p.447-478), a idéia de modernização compreende um “processo de mudança econômica, política, social e cultural que ocorre em países subdesenvolvidos, na medida em que se direcionam para padrões mais avançados e complexos da organização social e política. Foi minuciosamente estudado e definindo as teorias sociológicas norte-americanas do pós-guerra que partem da referência implícita ou explícita a uma dicotomia de dois tipos ideais: a sociedade tradicional (que em algumas versões também pode ser chamada de ‘rural’, ‘atrasada’ ou ‘subdesenvolvida’) e a sociedade moderna (ou ‘urbana’, ‘desenvolvida’, ‘industrial. O autor enfatiza as diversas interpretações (sociológicas, econômicas, históricas), os embates, as críticas sobre as diferentes teorias que buscam explicar o processo de modernização. Destaco aqui, a de McClelland, citado pelo autor porque enfatiza o papel da educação. O autor – fundamentado numa versão psicológica – “propõe a ‘necessidade de realização’, um desejo de fazer bem, como motivação crucial que, difundindo-se entre os empresários de um país, leva ao desenvolvimento econômico. Essa motivação não é inata nem hereditária, e pode ser desenvolvida em um país em transição para a modernidade por meio da educação.”

- a) pensamento sociológico construído no Brasil e a Sociologia internacional;
- b) a constituição e a afirmação da Sociologia como campo de pesquisa e de ensino superior e a não consolidação da Sociologia como disciplina escolar, apesar da ênfase ao ensino secundário;
- c) as possíveis conexões da Ciência de Referência com a disciplina escolar;
- d) perfil cultural da sociedade, da educação e do pensamento sociológico brasileiro.

Sobre o nascimento da Sociologia e da modernidade BERGER (1976, p.51) argumenta que

há bons motivos para encararmos a origem da sociologia na França (pátria da disciplina) em termos de um esforço para explicar as conseqüências da Revolução Francesa não só do grande cataclismo de 1789, como também daquilo que Tocqueville chamou de Revolução permanente no século XIX. No caso da França não é difícil perceber a sociologia como pano de fundo das rápidas transformações da sociedade moderna, do colapso das fachadas,²³ do esvaziamento dos velhos credos e da eclosão de forças novas e assustadoras no cenário social.

O autor acrescenta que esse mesmo processo ocorreu na Alemanha, na Inglaterra e nos EUA, adequando-se às diferentes condições histórico-culturais. E, essas diferenças marcaram e delineararam os perfis da disciplina nesses países. BERGER (1976, p.52) esclarece que, apesar dos diferentes perfis, naqueles países “o pensamento sociológico fundou-se na necessidade de dar ordem e intelegibilidade à impressão de caos instaurada pelas transformações sociais que ocorriam no século XIX.

Ao reportar-se ao desenvolvimento do pensamento sociológico, Florestan FERNANDES (1960, p.11-45) esclarece que antes de estudar e explicar as formas pré-científicas do surgimento da Ciência,²⁴ “é preciso procurar os fatores específicos da formação da Sociologia nas condições intelectuais e materiais de

²³Referindo-se às mudanças urbanas.

²⁴Foi comum, no conjunto das disciplina das Ciências Humanas, estudar o nascimento de cada uma delas por meio do pensamento daqueles que elas consideraram seus “precursores”.

desenvolvimento do mundo moderno” – criticando a predominância dos estudos que reportavam-se aos “possíveis precursores”.

Se, através do pensamento de FERNANDES (1960, p.11-45) identifica-se a relação entre a Sociologia e a modernidade, reporto-me a LEPENIES (1996) para ampliá-la para Sociologia-modernidade-educação. Lepenies fez uma pesquisa sobre o processo das disputas disciplinares ocorridas entre a Sociologia e a Literatura na França, Inglaterra e Alemanha, identificando seus diferentes percursos, como disciplina acadêmica, na relação com outras: a Literatura, a Filosofia.

Ele retrata, através de narrativas e interpretações, os momentos de valorização-desvalorização de cada disciplina, desvelando nesses movimentos conflitos de interesses entre os grupos sociais que, em momentos específicos, se associaram, divergiram, fizeram alianças. Movimentos identificados pelas rearticulações dos grupos políticos aos religiosos, dos intelectuais aos trabalhadores, das universidades ao Estado.

As flutuações disciplinares, afirma LEPENIES (1996), interferiram no funcionamento e na organização das escolas e dos currículos escolares em todos os níveis do sistema educacional. A renovação das profissões e dos cursos também passaram pelo critério das flutuações disciplinares. Na área das Ciências Humanas, por exemplo, se até o século XIX os filósofos, entre outros intelectuais ligados às disciplinas clássicas, foram valorizados e o sociólogo foi encarado como um profissional e/ou um intelectual de “segunda categoria” essa situação se inverteu nas duas primeiras décadas do XX.

Segundo LEPENIES (1996), mesmo a Sociologia tendo sido rejeitada na Alemanha, desvalorizada na Inglaterra, e criticada na França, de diferentes maneiras ela se afirmou entre 1900 e 1920 como uma disciplina científica, não apenas nesses países. Como dizem CUIN e GRESLE (1994, p.232) a Sociologia atravessou o Atlântico, e a partir da segunda metade do XX é “inegável o sucesso da disciplina” no plano internacional.

Quanto aos problemas relacionados a nomenclatura encontrei em LE GOFF (1994) explicações que permitem, em parte, organizar a questão da denominação de

uma área formada por um conjunto de disciplinas, e em GLEESON e WHITTY (1976) sobre as diferentes denominações relacionadas a disciplina.

As “ciências que estudam o Homem” – expressão de Le Goff – ora denominada de CS ora de CH são utilizadas pelos estudiosos dessas ciências, muitas vezes, sem o devido esclarecimento sobre quais são as disciplinas que compõem a área. O autor argumenta que a divisão das ciências, derivadas do processo de disciplinarização, alterou em “extensão e profundidade” a questão epistemológica, afetando

em especial um conjunto de ciências cujo reconhecimento como entidade científica é já em si mesmo uma inovação considerável: as ciências humanas ou ciências do Homem, como se diz preferencialmente em França, em conformidade com a terminologia universitária consagrada em 1957 (Faculdade de Letras e Ciências Humanas) ou, de acordo com o costume anglo-saxão, as ciências sociais (LE GOFF, 1994, p.253).

Ainda segundo o autor, diversas disciplinas²⁵ – antigas e novas – desse “novo campo do saber” que se estruturava buscavam uma legitimidade que só se daria no âmbito das IES, quando passavam a ser divulgadas. Foi o caso da Sociologia. LE GOFF (1994) destaca que o desenvolvimento das Ciências Sociais mais jovens como a Sociologia incitava a história a redefinir a sua identidade. Mas esse embate da Sociologia ocorreu também com a Literatura, passando pela filosofia.²⁶

Considerando essas explicações esclareço que quando utilizo o termo Ciências Sociais refiro-me as disciplinas de Sociologia, Antropologia e Política. São essas as disciplinas que, segundo MICELI (1979), compõem a área. Quanto utilizo o termo Ciências Humanas, as disciplinas às quais estou me reportando são, além das três citadas, a História e a Geografia.

²⁵LE GOFF (1994) cita algumas delas: Sociologia, Demografia, Antropologia (substituta da Etnologia) entre as tradicionais e, entre as delas derivadas estão a História Sociológica, a Demografia Histórica, Antropologia Histórica, além daquelas que criaram um “neologismo híbrido”, a Psicolinguística e a Etno-história são exemplos dessas disciplinas.

²⁶Sobre esse tema ver LEPENIES (1996), CHACON (1977), CUIN e GRESLE (1994).

Sobre as dificuldades relacionadas à nomenclatura, encontrei na pesquisa desenvolvida por GLEESON e WHITTY (1976), na Inglaterra nos anos 70 do século passado, afirmações que permitem esclarece-las. Nessa pesquisa, eles retrataram a preocupação com as diversas denominações associadas à Sociologia – OSPB, EPB, EMC e ES – e afirmaram que essa situação dificultava a compreensão que alunos e professores tinham em conceituar Ciências Sociais e/ou Sociologia, e de associar e/ou identificá-las à Ciência de Referência e/ou como disciplina escolar, naquele país. Mesmo não encontrando uma pesquisa específica sobre essa questão realizada no Brasil, a situação inglesa relatada por eles, é semelhante a nossa.

Tendo como referência os indicadores tratados até o momento, esta investigação move-se num campo recente das pesquisas em Educação, o da história das disciplinas, que segundo WARDE (1998, p.88-89) trata-se de um campo ainda em constituição. Portanto, nossas referências teórico-metodológicas nesse campo são CHERVEL (1990), GOODSON (1990), SANTOS (1990) e WARDE (1998). Mas para esta pesquisa as contribuições de CHERVEL (1990) e WARDE (1998) foram mais utilizadas.

WARDE (1998, p.88-89) afirma que a história das disciplinas constitui-se num terreno onde “pelo menos dois itinerários vêm se delineando: um que centra a atenção no itinerário das disciplinas escolares e outro que se centra no itinerário das pesquisas acadêmicas”. Segundo essa diferenciação tratada pela autora, essa pesquisa se insere no itinerário dos estudos da história das disciplinas escolares.

Sabemos que outros pesquisadores têm se interessado por esse tipo de investigação, mesmo assim são poucos aqueles que estão vinculados às pesquisas no campo da história das disciplinas escolares.²⁷ Para WARDE (1998, p.88) “um dos impactos mais positivos que se registra dos debates provocados pela publicação das

²⁷Até o momento, referindo-me a algumas pesquisas encontradas até o momento, posso citar as orientações das professoras Circe Maria Bittencout (FEUSP), Miriam Warde e Serlei Maria Fischer Ranzi (UFPR).

Estruturas das Revoluções Científicas de Kuhn (1975) se fez sentir com o surgimento de um ramo novo da historiografia que hoje consensualmente se denomina História de Disciplina”.

Assim como as disciplinas acadêmicas, as escolares têm uma história com determinadas peculiaridades que modificam-se com as renovadas alterações de uma sociedade, num momento histórico específico revelando seus conflitos, lutas, interesses, práticas sociais, enfim, sua cultura. Nesse sentido, SANTOS, citada por SAVIANI (1995, p.14-15), explica que cada disciplina tem

uma história ‘autônoma’, com trajetória própria, envolvendo fatores específicos e sofrendo/exercendo influências peculiares. Constitui-se, pois, num campo específico de estudos e pesquisas, cujo objetivo é investigar “as transformações ocorridas numa disciplina ao longo do tempo, identificando fatores mais diretamente ligados às mudanças de conteúdo e métodos de ensino”.

Para WARDE (1998, p.89), dependendo das abordagens adotadas, é possível verificar que os percursos da disciplina escolar e da acadêmica, mesmo interligados, variam. Sobre essa situação ela esclarece que

não dá para afirmar a priori, sem correr sérios riscos de erro, a independências ou dependência dos percursos disciplinares escolares e acadêmicos; eles variam grandemente, a depender da disciplina que está em tela, do tempo e do espaço, nos quais a pesquisa em torno do assunto se movimenta, assim como, dependem do universo institucional, no qual o pesquisador pretender inscrever sua investigação.

A autora exemplifica suas idéias através da trajetória da Matemática e da História, evidenciando outras possibilidades de estudo no campo da história das disciplinas.

A título de exemplo, os estudos disponíveis evidenciam que as relações entre a Matemática como disciplina acadêmica e a Matemática como disciplina escolar não repetem as relações historicamente mantidas entre a História como disciplina acadêmica e a História como disciplina escolar; evidenciam, ainda, que essas relações tanto num caso como noutro variam no tempo e não se apresentam identicamente em países como a França e o Brasil dadas as suas respectivas tradições culturais, acadêmicas e escolares. Embora seja prudente não afirmar a priori que o comportamento das disciplinas acadêmicas repercute ou não no comportamento das disciplinas escolares, parece-me fértil, em contrapartida, trabalhar com a hipótese de que esses comportamentos, ainda que variáveis no tempo e no espaço, tendem a manter algum grau de influência recíproca. (WARDE, 1998, p.89).

É possível visualizar, com maior ou menor grau de aproximações, essas possibilidades metodológicas destacadas por WARDE (1998) acontecendo nas obras de LEPENIES (1996), CHACON (1977) e MOTA (1990). Em LEPENIES (1996), elas se revelam nas disputas entre a Sociologia e a Literatura na França, Alemanha e Inglaterra. Nas obras de CHACON (1977) e MOTA (1990) elas emergem na medida em que esses autores organizaram suas obras discutindo a construção das idéias e dos intelectuais no Brasil. Mesmo não se tratando especificamente de uma história das disciplinas podemos visualizar, nas obras dos autores, determinadas disputas disciplinares na área das CH que aqui ocorreram: Filosofia, Sociologia, Literatura, História.

A história do ensino, segundo CHERVEL (1990), já tem uma tradição, mas o mesmo não ocorre com as disciplinas escolares, essa tendência é recente entre os pesquisadores. Além do autor elucidar, no seu texto, etimológica e culturalmente o conceito de disciplina, esclarece as relações existentes entre as disciplinas escolares – conteúdos ensinados nas escolas de 1.º e 2.º graus – e as disciplinas de referência – saberes produzidos pelas pesquisas em instituições de ensino superior. Mas, segundo o autor, os saberes produzidos pela disciplinas escolares não são redução ou simplificação do conhecimento produzido pelas pesquisas acadêmicas, nem os saberes escolares são simples transposições do conhecimento acadêmico.

Uma disciplina escolar vai muito além do conjunto de conteúdos e metodologias aplicadas, ela traduz nas suas alterações, rupturas, permanências significados culturais historicamente situados revelando os conflitos, as alianças, as conciliações, as rupturas que ocorrem nos movimentos sociais do momento histórico-cultural, no qual, ela se insere. Sobre essa situação da disciplina escolar, BITTENCOURT (1992/93, p.193) acrescenta que o conhecimento ali produzido “vincula-se diretamente com a escola, estabelecendo novas relações de saber pela prática social de seus agentes fundamentais: professores e alunos”.

As fontes que subsidiam a história das disciplinas escolares são produzidas pela própria escola, esclarece CHERVEL (1990, p.191-192). “Cada época produziu sobre sua escola sobre suas redes educacionais, sobre os problemas

pedagógicos, uma literatura freqüentemente abundante: relatórios de inspeção, projetos de reforma, artigos ou manuais de didática, prefácio de manuais, polêmicas diversas, relatórios de presidentes de bancas, debates parlamentares, etc.”.

Dentre as fontes citadas pelo autor utilizei nessa investigação, além de uma literatura específica, as legislações das reformas curriculares do ensino secundário: artigos, decretos, leis, parágrafos; os manuais didáticos: sumários ou índices, prefácio, informações da editoras; um Dicionário de Sociologia publicado em 1939, do qual utilizei alguns conceitos, e os programas de ensino.

O artigo fundamental para a pesquisa, que trata especificamente da disciplina escolar, foi o de MACHADO (1987), que entre 1984-1986 fez um levantamento preliminar sobre um histórico do ensino de Sociologia no secundário²⁸ entre 1891 e 1986. Quanto aos programas de ensino de Sociologia utilizei aqueles que foram organizados para o Colégio Pedro II no Rio de Janeiro, entre 1925-1942, porque

embora a maioria dos programas [das disciplinas escolares em geral inclusive da sociologia no ensino regular] tenha sido desenvolvida para o Colégio [referenciado], pode-se afirmar que representavam, em certa medida, os programas do ensino secundário oficial, tendo-se em vista que o referido Colégio era considerado modelo para os outros estabelecimentos secundários do país (VECHIA e LORENZ, 1998, p.vii).

As fontes citadas foram utilizados de duas maneiras:

- 1.^a como evidências das prováveis conexões estabelecidas entre a disciplina escolar, a Ciência de Referência e o contexto cultural, através das quais busquei responder a problemática proposta;
- 2.^a como anexos, pensando em duas questões básicas: deixar registrado os sumários ou índices, as informações das editoras e o vocabulário pela raridade das fontes de uma disciplina escolar não consolidada e,

²⁸O objetivo principal do autor foi o de verificar a presença da Sociologia no ensino médio nas diferentes modalidades: magistério, técnico, e propedêutico.

ao mesmo tempo, organizar o material encontrado com a intenção de facilitar o caminho para outras pesquisas.

O uso dos documentos foi tratado numa perspectiva histórico-cultural, ou seja, o documento foi entendido como parte da cultura por conter *em si* indicadores que sinalizam relações entre sujeitos, revelando-silenciando memórias, espaços, tempos, valores, intenções, vozes, projetos.

Afinal como constata LE GOFF (1990, p.540), o historiador faz um esforço constante para “fazer falar as coisas mudas, para fazê-las dizer o que elas por si próprias não dizem sobre os homens, sobre as sociedades que as produziram”. Nesse sentido, a ausência de uma discussão específica sobre o ensino da Sociologia, revela-se num dado cultural a ser investigado.

Esse olhar sobre o documento é retratado no texto de FARIA FILHO (1998, p.92), que utiliza na sua pesquisa a legislação escolar como fonte para a história da Educação. O autor interpreta o texto legal “não apenas como um ordenamento político, mas também como linguagem e prática social”.

Nessa ótica, retorno a LEPENIES (1996) para reafirmar que o objeto desta pesquisa é um produto histórico-cultural porque, conforme argumenta PENTEADO (1991, p.111), as Ciências Sociais, como as demais ciências, são um fenômeno social, e portanto, elas mesmas, um objeto de estudo e pesquisa de si próprias. E para LEPENIES (1996, p.11)

desde a metade do século XIX, a literatura e a sociologia disputam a primazia de fornecer a orientação-chave, da civilização moderna, o direito de ser a doutrina de vida apropriada à sociedade industrial. Esse debate desempenha na vida pública, primeiramente da França e da Inglaterra, mais tarde também da Alemanha [espalhando-se por outros países, e entre eles o Brasil], um importante papel: suas conseqüências são visíveis ainda hoje. Nessa competição de interpretações revela-se um dilema da sociologia, que determina não somente a história de seu surgimento, mas também seu desenvolvimento ulterior.

O fato da Sociologia ser uma Ciência recente, no conjunto das Ciências Humanas, gerou indefinições relativas a concepção, ao objeto e a metodologia. Essas incertezas, pertinentes a um campo de pesquisa em constituição – a Ciência

de Referência – geraram alguns mitos em torno da disciplina, nas três primeiras décadas do século XX. Mitos que ainda permanecem.

Um deles refere-se ao próprio conceito do que é Sociologia o outro reporta-se a idéia de que a disciplina é complexa e abstrata para ser ministrada nas séries iniciais e mesmo no ensino médio. FONSECA (1934, p.5), no livro *Sociologia: problemas prévios*, buscando uma conceituação dessa ciência, argumentava que

pode-se dizer que o maior equívoco de todos os tempos tem sido a palavra *sociologia*. Em Babel, paralisou-se a construção da torre, porque os homens não conseguiam mais exprimir as suas idéias em palavras que os demais compreendessem – *balal, confudit* – confusão de línguas. A Babel sociológica, ao envez, provem da infinidade de idéias representadas por uma só palavra: substantivo sem substancia definida, híbrido de grego e de latim – *sociologia*. Ha, com efeito, tumulto no ambiente da sociologia. Tumulto em seu verdadeiro sentido: movimento em muitas direções. Uns vêm para cá, outros vão para lá, sem unidade de vistas no conjunto. Confusão.

Segundo WORMS²⁹, citado por FONSECA (1934, p.8) o objeto da Sociologia não era novo nas discussões daquele momento. Para ele esse dado constituia-se num fator de confusão não “da sociologia, mas das outras ciências confinantes”, porque

quando apareceu a palavra *sociologia*, já existiam a Economia Política, a Moral e o Direito, escolas economicas, moraes e politicas. Compreende-se (...) em linguagem imaginativa e interessante que essas disciplinas tenham recebido como intrusa a recém chegada, tanto mais quanto esta, por sua vez tratava com desdém ofensivo e pouco justificado. Aos sociologos, aos representantes das antigas artes sociaes e aos defensores das novas ciencias da sociedade, portanto, deveria caber a culpa da incerteza dominante no que se refere a sociologia. Não é sómente o seu conteúdo que se discute, mas também os seus princípios fundamentais, a sua definição e até a sua possibilidade.

Destaco uma citação de AZEVEDO (1935, p.21-23), argumentando as dificuldades inerentes ao trabalho de organizar um manual didático – longas pesquisas, análise, crítica e reconstrução, sistematização dos conteúdos – de uma ciência nova e “complexa”. Segundo ele

²⁹WORMS, René. **A Sociologia, sua natureza, seu conteúdo, seus agregados**. Versão espanhola de Luis Camuñas e Cesar Sancho.Madrid: Gonorra, [193-].

se isto é verdadeiro em relação a qualquer livro em que se tenha por fim compendiar determinada ciência, já 'feita e amadurecida' para manuais, muito mais o será com respeito a livros destinados ao ensino de uma ciência complexa, como a sociologia, e ainda em formação (...). Embora seja mais difícil do que em qualquer outra ciência manter a atitude imparcial e objetiva, (...) a primeira condição que se impõe ao manual científico, para ser prestado e útil, é da exatidão (AZEVEDO, 1935, p.21-23).

Em 1940, na Introdução do livro de FONTOURA, *Programa de Sociologia*, Alceu Amoroso LIMA, elogiando a seriedade do autor, expõe a sua visão sobre a inclusão da Sociologia como disciplina escolar no secundário:

Nada de mais difícil do que ensinar ciências que se encontram ainda em fase de formação. A divergência dos pontos de vista em jôgo provoca, na mente dos estudantes, uma confusão absolutamente prejudicial, tanto à própria ciência como aos que a estudam. No estado atual da Ciência Social, nada mais desaconselhável do que sua inclusão nos currículos do curso secundário. Sociologia a meu ver, ainda é matéria de curso superior, que supõe nos estudantes uma mentalidade mais madura e uma capacidade maior de discernimento (FONTOURA, 1940, Introdução).

Portanto, rever o contexto no qual se constituiu a Sociologia como disciplina escolar do ponto de vista do ofício do historiador comentado por LE GOFF (1990), traz a possibilidade de entendermos a construção e a permanência daqueles mitos. Para ele,

há pelo menos duas histórias a da memória coletiva e a dos historiadores. A primeira é essencialmente mítica, deformada, anacrônica, mas constitui o vivido desta relação nunca acabada entre o presente e o passado. É desejável que a informação histórica, fornecida pelos historiadores de ofício, vulgarizada pela escola e os *mass media* corrija esta história tradicional falseada. A história deve esclarecer a memória (...) e o historiador deve estabelecer e evidenciar a verdade ou o que julga ser a verdade quando se trata de avaliar a importância dos fatos e as suas relações causais (LE GOFF, 1990, p.29).

Ainda comentando sobre a mentalidade histórica, os homens e o passado, LE GOFF (1990) argumenta que os homens constroem e reconstróem o seu passado a partir da sua inserção no presente tentando compreender o que lhe interessa. Nesse sentido, as obras de MICELI (1989), FERNANDES (1980), AZEVEDO (1994), IANNI (1989), MOTA (1990) dentre outros foram lidas pensando no como poderia-se, sobre a Sociologia como disciplina escolar, "estabelecer as relações entre memória e história, entre passado e presente" (LE GOFF, 1990, p.51).

Afinal, “sabemos agora que o passado depende parcialmente do presente. Toda a história é bem contemporânea, na medida em que o passado é apreendido no presente e responde portanto, aos seus interesses, o que não só é inevitável, como legítimo. Pois que a história é duração, o passado é ao mesmo tempo passado e presente” (LE GOFF, 1990, p.51). As leituras realizadas, as seleções dos textos da legislação educacional, dos programas curriculares, dos livros didáticos, e do dicionário de Sociologia foram norteadas e filtradas por essas argumentações de uma reflexão histórica.

Considerando as incipientes pesquisas sobre o tema; lembrando que a investigação se situa no campo da Educação, em especial no da história das disciplinas escolares; destacando os limites de uma discussão complexa como a do processo de constituição e consolidação das Ciências Sociais; e constatando que, ainda hoje, o debate que envolve as Ciências Sociais e da inclusão da disciplina no ensino médio continua polêmico, reconheço estar transitando num “terreno escorregadio e cheio de armadilhas (...) por meio daquilo que está por baixo, escondido da consciência e da observação imediata” (CANDIDO, 1979, p.ix).

O referencial teórico que fundamentou esse trabalho foi balizado pelos textos dos autores citados. Desses textos selecionei trechos que permitissem visualizar, no movimento da constituição das Ciências Sociais, algumas das especificidades do campo do pensamento sociológico, sem adentrar nas divergências e/ou convergências existentes entre os autores sobre o tema. Um tema que remonta ao contexto cultural do período de transição do Império para a República e das primeiras décadas da República Nova e do Estado Novo, interferindo na organização do sistema educacional: da estrutura ao funcionamento da escola – reorganizada pelas diretrizes legais – à seleção das disciplinas.

Com esse referencial estruturei o primeiro capítulo. Nele, a intenção foi situar o leitor no contexto cultural da discussão da História das Ciências Sociais no Brasil e suas relações com a constituição do pensamento científico no mundo moderno. Uma discussão direcionada para a compreensão do contexto educacional

brasileiro e da presença da Sociologia como disciplina escolar nos currículos do secundário, na modalidade propedêutica.

No segundo capítulo, o enfoque ficou centrado no recorte temporal delimitado para a investigação, 1925-1942, buscando compreender a inclusão e permanência da Sociologia como disciplina escolar no secundário, e sua participação efetiva na construção do ideário da modernidade brasileira. E, nessas injunções enfatizar: as singularidades da disciplina; as possíveis relações entre a disciplina escolar e a Ciência de Referência, e as conexões entre a Sociologia como disciplina escolar e o contexto cultural, no qual, a idéia de modernidade³⁰ e nacionalismo³¹ assumiram significados específicos. Conceitos associados naquele contexto histórico-cultural, mas que podem ser compreendidos como questões diferentes numa leitura desprovida de uma preocupação mais específica.

³⁰Os conceitos de modernidade e nação – e seus derivados (modernização, modernismo, nacionalismo, nacionalização) – são facetas de um mesmo processo, mas assumem sentidos diferenciados conforme a época onde são abordados. Segundo KUMAR (1996, p.11), a palavra modernidade “pode aparecer em diferentes épocas com significados amplamente diversos”. A palavra é antiga, mas, esclarece o autor, no sentido moderno clássico – séculos XVIII, XIX até a primeira metade do XX – ela teve como ‘berço’ a Europa Ocidental. Mesmo resignificada, algumas representações permanecem associadas à ela: a sociedade ocidental como um emblema da modernidade; modernizar significa ocidentalizar; a sociedade moderna associada à industrialização e a ciência; sua forma política associada ao estado-nação; a sociedade moderna promove e recebe bem a novidade. “A modernidade - a moderna sociedade industrial – recebeu uma análise abrangente dos principais teóricos do século XIX: Hegel, Marx, Tocqueville, Weber, Simmel, e Durkheim. Suas análises permanecem relevantes em muitos aspectos para as sociedades dos dias atuais”.

³¹Assim como o conceito de modernidade o de nação e estado também adquiriram significados diferentes. Se os três conceitos têm estreitas conexões, as peculiaridades conceituais diferem. O de modernidade está na citação anterior. Sobre o estado e a nação, esclarece REIS (1988, p.187-188), que apesar da incontestável internacionalização do mundo contemporâneo o Estado nacional ainda constitui uma forma típica de articulação na sociedade moderna. Ela cita Weber, Marx, Tilly, Mauss, entre outros teóricos do Estado, indicando que há uma reciprocidade deste conceito com o de nação, dificultando uma diferenciação conceitual clara entre esses dois termos. Sem adentrar no mérito dessa discussão, que envolve questões extremamente complexas como ideologia, território, cultura, legitimidade, entre outras, é necessário esclarecer que: “as construções do Estado e da nação dizem respeito a processos dinâmicos que interagem continuamente com as práticas concretas de classes e grupos com os quais desempenham um jogo de influências múltiplas. A historicidade do Estado Nacional revela seus componentes ideológicos na medida mesma em que o próprio apelo a tradições estabelecidas de longa data para justificar a identidade nacional tende a obscurecer o caráter recente e artificial de uma forma de organização política que invoca fundamentos ‘naturais’.”

CAPÍTULO 1

A SOCIOLOGIA ENTRE AS CIÊNCIAS HUMANAS: UMA HISTÓRIA CONSTITUIDA ENTRE OS SÉCULOS XIX E XX

1.1 A IDENTIDADE DA REFLEXÃO SOCIOLÓGICA: UM PENSAMENTO E CAMPO CIENTÍFICO ESPECÍFICOS ENTRE AS CIÊNCIAS HUMANAS NO BRASIL

O processo de constituição e consolidação do campo das Ciências Sociais no Brasil compreende um período histórico que situa-se entre a segunda metade do século XIX prolongando-se até a primeira do XX. Período marcado pela influência do pensamento positivista e pela construção do projeto republicano, da modernidade e do ideário da nação. O modelo do Estado moderno foi forjado nesse contexto histórico-cultural, caracterizado por mudanças significativas em âmbito nacional e internacional³² alterando as organizações sociais: das relações estruturais³³ às de classe ou grupos sociais e individuais.

O recorte temporal proposto insere-se no processo abordado, no qual a Sociologia foi se configurando como reflexão teórica específica no conjunto das Ciências Sociais, e como disciplina acadêmica. Trata-se, portanto, de um momento histórico situado, especialmente, entre 1925 e 1942 como produto-produtor das mudanças que vinham ocorrendo no país desde a segunda metade do século XIX.

Abordar esse contexto cultural do século XX, segundo CANDIDO (1979) é trilhar um caminho “ainda perigoso” para se apreender a efervescência cultural no país. Mas, mais difícil se torna a tarefa, quando a intenção é adentrar nas tramas culturais em movimento por meio de um tema mais específico: a Sociologia como disciplina escolar. E, através dele localizar e compreender as possíveis conexões,

³²Podemos citar: concepção de mundo, trabalho, hábitos, atitudes, valores, moral.

³³Tais como: políticas, econômicas, religiosas, culturais.

entre o contexto histórico e a reflexão sociológica – eixo norteador do trabalho – sendo constituída, e ao mesmo tempo, constituindo as singularidades do perfil do pensamento, da sociedade e da educação no período.

Com essas considerações iniciais, e buscando apreender uma visão ampla das mudanças que ocorriam, verifica-se que as preocupações centrais foram direcionadas para o campo da Educação, da Ciência e da pesquisa. De onde decorreu a valorização do ensino secundário e superior; a importância e a “esperança” depositadas na Ciência como “a” explicação dos fenômenos da natureza e da sociedade – meio pelo qual se encontraria as soluções para os problemas de “desordens” sociais³⁴ – aliada a crença na “missão” da educação.

Nesse processo histórico-cultural, as reorganizações das relações sociais, políticas, econômicas, culturais moviam-se por uma necessidade – entre as camadas dirigentes que decidiam os rumos do país – de demonstrar interna e externamente,³⁵ que as decisões que o governo referendava³⁶ tinham como objetivo adequarem-se ao perfil de sociedade que delineava-se. A movimentação dessa conjuntura histórica provocou reorganizações nos diversos campos da estrutura social.

Nessas reorganizações foi fundamental o papel desempenhado tanto pelos intelectuais, quanto pelo sistema educacional. Para PÉCAUD (1990, p.14), os intelectuais mostraram-se preocupados sobretudo com o problema da identidade

³⁴“Desordem social” foi um conceito sociológico construído para explicar fenômenos sociais que fugiam da idéia de “ordem social” necessária para o funcionamento da sociedade “em evolução”(Comte, Spencer, etc.) tais como: pobreza, greves, alcoolismo, suicídio, etc. No Brasil o conceito foi utilizado com o mesmo sentido. Portanto, no período investigado, essas desordens foram associadas às greves dos operários; ao movimento feminista que despontava; a pobreza crescente; a impossibilidade de resolver as desigualdades sociais que se acentuavam, enfim os diversos tipos de problemas oriundos de uma urbanização recente no país.

³⁵Do ponto de vista interno era necessário “harmonizar” disputas entre as frações da classe dirigente – industriais, latifundiários, católicos – e os conflitos relacionados na citação anterior. Externamente, interessava ao Brasil mostrar aos países, com os quais o país mantinha relações diplomática, a modernização que aqui se implantava.

³⁶No caso do ensino por exemplo, os textos redigidos sobre as leis, os decretos, os artigos, os parágrafos.

nacional e das instituições e, entre elas, a escolar foi significativa para a construção dessa identidade, em especial a reorganização do ensino nos níveis secundário e superior. Segundo o autor, na perspectiva desses intelectuais

já existia uma identidade nacional latente, confirmada pelas maneiras de ser, e pelo folclore. Isto não bastava, porém, para que se pudesse considerar o povo brasileiro politicamente constituído. Apenas instituições adaptadas à 'realidade' permitiriam que se alcançasse esse nível. Convinha portanto, eliminar as instituições da República que embora professando um liberalismo inspirado na ilusão de atingir a modernidade por imitação de modelos estrangeiros, opunham obstáculos à afirmação nacional.

Era urgente 'organizar' a nação e, segundo PÉCAUD (1990, p.14-15), coube às elites direcionar essa tarefa.

Dela os intelectuais têm ainda mais motivos para participar, na medida em que constitui um fato indissolúvelmente cultural e político: forjar um povo também é traçar uma cultura capaz de assegurar a sua unidade. É verdade que nem todos os intelectuais da época partilham das mesmas concepções políticas. Muitos simpatizam com os diversos movimentos autoritários surgidos após 1930, ou mais tarde aderem ao Estado Novo inaugurado em 1937. Outros mantêm-se distantes dessa questão. Em sua grande maioria, contudo, mostram-se de acordo quanto à rejeição da democracia representativa e ao fortalecimento das funções do Estado. Acatam também a prioridade do imperativo nacional e aderem explicitamente ou não a uma visão hierárquica da ordem nacional.

Os intelectuais discutiam seus projetos de reformas para o país fundamentados num mesmo objetivo, ou seja, a organização do 'Estado Nacional', mas divergiam quanto a concepção da organização desejada. Mas, destaca PÉCAUD (1990, p.15), eles tinham um outro ponto de convergência: "a reivindicação de um *status* de elite dirigente, em defesa da idéia de que não há outro caminho para o progresso senão o que consiste em agir 'de cima' e 'dar forma' à sociedade". E reforçando essa visão do Estado fortalecido desejado pelas elites, IANNI (1986, p.10) esclarece que a sociedade civil parecia estar no limbo, pendente do Estado-demiurgo que deveria colocá-la na estrada da história, no século XX.

Caberia à elite "iluminar" o "povo", portanto, nesse contexto a Educação "constituiu-se num dos 'dispositivos tutelares' para a melhoria das condições de vida do 'proletariado urbano e rural' e como um instrumento de nacionalização das

populações de origem estrangeira nas colônias e de integração dos habitantes do interior do país” (HORTA, 1994, p.1).

A Educação, segundo HORTA (1994, p.1), nos diversos discursos³⁷ "aparece como um dos instrumentos apropriados para assegurar a 'valorização do homem' e melhorar a condição de vida dos brasileiros sob o ponto de vista moral, intelectual e econômicos". Na área da Educação e da Cultura SCHWARTZMAN (1984, p.19) esclarece o que vinha ocorrendo. Na interpretação do autor, o período situado entre 1920 e 1940

fazia parte de um processo muito mais amplo de transformação do país, que não obedecia a um projeto predeterminado nem tinha uma ideologia uniforme, mas que tem sido estudado, mais recentemente, como um processo de 'modernização conservadora'. É um processo que permite a inclusão progressiva de elementos de racionalidade, modernidade e eficiência num contexto de grande centralização do poder, e leva à substituição de uma elite política mais tradicional por outra mais jovem, de formação cultural e técnica mais atualizada. É natural que os membros dessa nova elite, que vêem seus espaços se alargarem, se identifiquem com as virtudes do novo regime, mesmo que percebendo, e frequentemente criticando, muitas de suas limitações.

Considerando os elementos culturais no contexto amplo explicado pelo autor, é possível compreender como foi realizada, no Brasil que se configurava, a adequação dos ideais liberais construídos *nas e pelas* formações das nações européias e americana. Lembrando, que para entender a dinâmica que foi aqui se construindo, é necessário destacar entre as influências que marcaram o pensamento brasileiro, a predominância das idéias francesas, inglesas e americanas.³⁸

Nessa linha de raciocínio, verifica-se que o ideário da modernidade extrapolou as fronteiras da Europa e dos EUA engendrando e articulando diferentes espaços. Foi o caso da América Latina. Mas, localmente, cada sociedade assimilou

³⁷Dos partidos políticos, dos católicos, dos integralistas, dos socialistas entre outros grupos que disputavam pela primazia dos seus projetos.

³⁸Segundo IANNI (1989, p.86), autores como "Nina Rodrigues, José Veríssimo, Euclides da Cunha, Alberto Torres, Manoel Querino, Oliveira Lima, Gilberto Amado, Manoel Bonfim e outros nomes da história da Sociologia e do pensamento mantiveram um diálogo com autores, obras ou correntes sociológicas desses países".

o ideário da modernidade adequando-o às condições culturais locais, construindo assim, perfis culturais com características diversas.

No caso brasileiro, as singularidades do ideário de Nação foi conformando-se nas injunções das forças sociais-históricas-culturais – internacionais/locais³⁹ – forjadas na expansão da (re)organização capitalista. Forças que em diferentes momentos históricos se inter-relacionaram provocando rearranjos sociais diversos também locais-internacionais.

Portanto, é nesse movimento que caracteriza a transição do século XIX para o XX, que se apreende porque muitas das idéias em voga na década de 30 do XX “vinham sendo gestadas nas décadas anteriores, e encontraram sua expressão mais acabada no início da década de 40, antes que a guerra redefinisse todo o clima político e ideológico do país” (SCHWARTZMAN, 1984, p.51).

Conforme a constatação do autor, as transformações que vinham ocorrendo no país, desde o século XIX, alcançaram visibilidade após a instauração do Estado Novo. Foi na rede dessas relações que a elite brasileira foi assumindo uma mentalidade conservadora, nas decisões que tomava e, ao mesmo tempo moderna, no vocabulário⁴⁰ que utilizava para redigir as decisões⁴¹ – provavelmente

³⁹Entre a segunda metade do século XIX e a primeira do XX destacamos alguns acontecimentos que alteraram as relações internacionais. **NACIONAIS:** o fim da escravidão; a imigração; a proclamação da República; a mudança das influências e do domínio econômico no país: Portugal, Inglaterra, Estados Unidos; o processo de industrialização e urbanização; as questões religiosas e militares; a semana de arte moderna; a “revolução de 1930”; final da República Velha e início da Nova; o tenentismo; a expansão das classes populares: operários, em geral, imigrantes, entre outros. **INTERNACIONAIS:** o processo de formação das nações; a transferência do domínio econômico da Inglaterra para os Estados Unidos; os movimentos de reorganização do capitalismo; o craque da bolsa de Nova Iorque; a 1.^a e a 2.^a Guerras Mundiais; os movimentos totalitários (fascista, nazista, stalinista).

⁴⁰Nação, Civilização, Ciência, Academia, Crise, Família, Educação, Democracia, Progresso, Positivismo, Civismo, Ordem social, Raça, Religião, República, entre outros “vocábulos sociológicos” selecionados em: ARCHÊRO JUNIOR, Achelles; CONTE, Alberto. **Dicionário de Sociologia**. 1.ed. São Paulo: Edições e Publicações Brasil, 1939.

⁴¹Vocabulário presente nas leis, nos discursos proferidos, entre outras situações.

influenciada pelo pensamento sociológico. Enquanto, na década de 1930, essa mentalidade teve um impacto sobre as reorganizações realizadas no país, os seus reflexos se fizeram sentir a partir da década de 1940 como afirma SCHWARTZMAN (1984, p.51).

Essas constatações do autor confirmam as de MICELI (1979) e IANNI (1989) que, com diferentes enfoques,⁴² retratam o mesmo período – 1920-1940 – e ambos, por caminhos diversos acabam convergindo para uma mesma questão, a constatação da existência de uma nova forma de pensar e interpretar o social constituindo-se e destacando-se entre outras: a Sociologia.

MICELI (1979, p.xv), na sua pesquisa, revela as especificidades dos intelectuais brasileiros entre 1920 e 1945, através das relações que estabelece entre eles e a classe dirigente, e as estratégias utilizadas para ocupar determinadas posições criadas pelo setor público e privado, reportando-se aos setores em expansão no âmbito do mercado de trabalho. Esses intelectuais concorriam às seguintes carreiras:

- 1) as organizações partidárias e as instituições culturais dependentes dos grupos dirigentes de São Paulo, bem como as frentes de mobilização política e ideológica onde se refugiaram inúmeros intelectuais até então vinculados à oligarquia (o movimento integralista e o circuito de entidades filiadas à Igreja Católica);
- 2) o mercado do livro cujo florescimento resultou da constituição de um novo público composto de funcionários, profissionais liberais, efetivos das carreiras docentes, empregados do setor privado, etc., grupos cujo tamanho e importância tendiam a aumentar cada vez mais em função da industrialização e da urbanização;
- 3) por fim o serviço público onde uma quantidade apreciável de postos foram entregues aos intelectuais, escritores e artistas.

As transformações ocorridas nas relações entre os diversos grupos dirigentes provocaram a ampliação das instituições culturais, da máquina burocrática, das demandas de produtores e consumidores de bens culturais. Essas alterações refletem

⁴²Existe uma vasta literatura que busca compreender os complexos meandros desse período com enfoques diversos: político, econômico, social, cultural. MICELI pensa esse período na relação intelectuais classe dirigente, enquanto em IANNI o foco é centrado na consolidação das Ciências Sociais, com a preocupação de esclarecer a História da Sociologia.

as transformações, e portanto, as reorganizações políticas⁴³ e sociais pelas quais passava a sociedade brasileira.

As décadas de 20, 30, e 40, assinalam transformações decisivas nos planos econômicos (crise do setor agrícola voltado para a exportação, aceleração dos processos de industrialização e urbanização, crescente intervenção do Estado em setores-chaves da economia, etc.), social (consolidação da classe operária e da fração de empresários industriais, expansão das profissões de nível superior, de técnicos especializados e de pessoal administrativo nos setores público e privado, etc.), político (revolta dos militares, declínio político da oligarquia agrária, abertura de novas organizações partidárias, expansão dos aparelhos do Estado, etc.) e cultural (criação de novos cursos superiores, expansão da rede de instituições culturais públicas, surto editorial, etc.) (MICELI, 1979, p.xvi).

Durante o primeiro período republicano multiplicavam-se as diversidades e os antagonismos sociais, econômicos, regionais, raciais, políticos, culturais, na medida em que ocorriam as mudanças citadas por MICELI (1979). Os antagonismos e a diversidade, que ocorriam nas práticas sociais, compuseram os elementos culturais de uma conjuntura especialmente propícia e fecunda, para a emergência de novas formas de pensar; ou a reelaboração das prevaletentes⁴⁴ até então. Confirma IANNI (1989, p.87) que a ‘fermentação social’ é profunda, começando na década de 20 e continuando na de 30, conforme refletem o tenentismo, o movimento modernista, a fundação do Partido Comunista do Brasil, a Revolução de 30.

⁴³“Assim como as cisões políticas surgidas no interior da oligarquia haviam alterado [as formas] de colaboração dos intelectuais com o poder mesmo antes de 1930, não há dúvidas de que as tentativas feitas pela oligarquia no início dos anos trinta, com vistas a recuperar o poder central estão na raiz de uma série de empreendimentos culturais em âmbito regional e do surto de organizações ‘radicais’ de direita a que se filiaram diversos jovens políticos e intelectuais desejosos de escapar por esta via ao destino de seus antigos patrões da oligarquia. Nesse sentido, não se pode dissociar o ‘rearmamento’ institucional da Igreja católica e a criação de um partido nacional de direita (‘Ação Integralista Brasileira’) das ameaças que passou a representar a crescente intervenção do Estado em domínios de atividade cuja gestão fora até então reservada exclusivamente aos elementos políticos e intelectuais designados pelos grupos dirigentes do antigo regime” (MICELI, 1979, p.xvii).

⁴⁴Explicações de natureza filosófica, literária, religiosa.

As formas de pensamento herdadas do passado veiculadas pelo catolicismo, pela Filosofia e pela Literatura⁴⁵ não conseguiam mais explicar as condições históricas desse período de mudanças. Mas essa afirmativa não significou que elas não continuaram amplamente mobilizadas.⁴⁶ Esse contexto foi particularmente favorável à estruturação e ao enraizamento das Ciências em geral na vida em sociedade. Foi nesse momento, segundo IANNI (1989, p.89), que a Sociologia

se estrutura como uma nova forma de pensar a realidade social, a sociedade vista no presente e em perspectiva histórica. O saber racional e científico, é mobilizado, em escala crescente, dentro e fora da universidade, nas esferas do poder econômico, e político, nos partidos políticos movimentos sociais e outros círculos, para fundamentar 'decisões de significação vital para a coletividade', ou setores dela.

A estruturação da Sociologia entre as outras Ciências Sociais⁴⁷ faz parte da história que compreende a fundação de universidades, faculdades, escolas secundárias, institutos e centros dedicados ao ensino e a pesquisa. Simultaneamente,

passam a editar-se mais livros nessas áreas⁴⁸e surgem revistas, da mesma maneira que se intensifica a importação de livros e revistas escritos em francês,⁴⁹ inglês, espanhol, alemão, italiano. As linguagens das diversas ciências sociais ressoam nos debates públicos relativos aos mais diversos aspectos da desagregação da velha ordem e da reconstrução social. Ressoam nas controvérsias sobre concepções da sociedade e do mundo (IANNI, 1989, p.88).

⁴⁵No texto de IANNI (1989), o catolicismo, a filosofia e a literatura foram abordados de forma genérica, mas, mesmo prevalecendo a interpretação sociológica, cada uma dessas formas de interpretar o social coexistiram no período.

⁴⁶Um exemplo de pensamento tradicional que continuou influenciando nos direcionamentos dados à educação foi o religioso, predominando o católico. A educação feminina ofertada, principalmente, por escolas católicas, por exemplo, acaba refletindo a lógica da época. Formavam professoras primárias que desempenhariam um papel fundamental como educadoras e/ou mães repassando os valores que sustentariam o ideário nacional: pátria, família, ceticismo, ordem, progresso.

⁴⁷Para IANNI (1989, p.88) as Ciências Sociais compreendem: Sociologia, Antropologia, Economia, Política, Demografia, Geografia, História.

⁴⁸Inclusive publicações de livros didáticos de Sociologia direcionados para o secundário.

⁴⁹Segundo HOLLANDA (1957), circulavam no Brasil manuais franceses para o secundário, antes da política de expansão dos livros didáticos nacionais implantada na segunda metade de 1930.

Essa efervescência cultural destacada em diversas obras como algo que acontecia no “território nacional”,⁵⁰ se explica pela busca do ideário de modernização que, segundo LAHUERTA (1997), ficou subsumido no projeto de reconstrução nacional. Mas, MICELI (1989a, p.13) esclarece que essa efervescência ocorria em pontos isolados do país como Rio de Janeiro, Minas Gerais, Pernambuco, destacando que as mudanças mais aceleradas ocorriam em São Paulo:

centro interno mais dinâmico dos processos de industrialização e urbanização. O primeiro elemento do cenário paulista na época era a acelerada consolidação de uma estrutura social e ocupacional cujos padrões de diferenciação e hierarquização não tinham similar no restante do país. Essa situação deu margem a uma especialização funcional e técnica no interior das elites dirigentes, estimulando a formação de uma fração de empresários capitalistas no setor da produção de informação e cultura.

Se a gênese da constituição das Ciências Sociais nos 1930, pelas condições propícias assinaladas, teve contornos mais delineados em São Paulo, ao longo desses anos esse processo se expandiu para outros Estados de diferentes maneiras,⁵¹ ampliando o mercado de trabalho para os intelectuais às funções destacadas por SCHWARTZMAN (1984). Sobre a questão de um mercado propício para as aspirações dos intelectuais MICELI (1989b, p.78) esclarece que

os responsáveis pelos cursos de ciências sociais conseguiram consolidar sua continuidade institucional mostrando-se empenhados em contribuir na formação dos docentes para o ensino secundário que, àquela altura, constituía um espaço profissional seguro onde inclusive até mesmo vinha buscar colocação de uma parcela expressiva dos acadêmicos de direito, necessitados de complementar suas rendas ou financiar eles próprios seus estudos.

Esse quadro enfatizando o ensino secundário como um mercado de trabalho para os acadêmicos de direito, na época, reforça os argumentos de que esse nível de ensino tenha sido ministrado, predominantemente, por advogados.

⁵⁰Inserir aqui obras como formação da economia brasileira, etc.

⁵¹Entre os autores que participaram da pesquisa sobre um histórico da das Ciências Sociais no Brasil, na obra de MICELI (1989), constata-se que os percursos foram diferenciados no Rio de Janeiro (Maria Hermínia Tavares de Almeida), Minas Gerais (Maria Arminda do Nascimento Arruda).

Nesse contexto, provavelmente, os primeiros professores de Sociologia, entre outros, no secundário foram esses acadêmicos.

Para ingressar nas faculdades de direito, os futuros acadêmicos passavam pelo secundário, e obrigatoriamente tinham contato com o ensino de Sociologia: disciplina obrigatória no 6.º ano entre 1925-1931, e no 1.º ano do curso complementar entre 1931-1942.⁵² Com esse dado pode-se tecer duas considerações:

- a) a reafirmação da probabilidade citada no parágrafo anterior;
- b) a constatação de que, tanto o ensino secundário quanto a Sociologia como disciplina escolar foram acessíveis a um grupo “seleto”: aqueles que pretendiam ingressar nas universidades.

A formação escolar desse grupo “seleto” foi forjada num contexto da história republicana brasileira, no qual a classe dominante hesitava entre instaurar uma modernidade que se impunha – provocada pelas injunções internacionais – e conservar a estrutura social tradicional voltada para a manutenção de seus privilégios. É na perspectiva dessa lógica que ROMANELLI (1998, p.136) constata, que apesar das reformas do secundário, permaneceu na sua organização e funcionamento a ênfase na estrutura voltada curso propedêutico.

Acrescente-se à essa questão duas outras: a organização curricular e a inclusão ou exclusão de determinadas disciplinas. Sobre os currículos, Maria Tétis NUNES, citada por ROMANELLI (1998), destaca que o caráter “enciclopédico” e/ou “científico” que marcaram os programas de ensino propostos pelas reformas, indicam uma preocupação com uma educação elitista. A inclusão da Sociologia como disciplina escolar nas séries finais do secundário confirmam que, somente aqueles que pretendiam ingressar no ensino superior, tinham acesso a esse conhecimento.

Sobre a Sociologia e os sociólogos – disciplina e ofício ainda recentes no contexto da constituição das Ciências Humanas – SHAW (1982, p.30) indaga: “O que

⁵²A questão do ensino secundário e da inclusão da Sociologia como disciplina escolar foi desenvolvida no Capítulo II.

é sociologia? O mito apresentado nos livros didáticos a define como ‘o estudo científico da sociedade’. Porém, poucos sociólogos defenderiam essa definição. Na verdade há um grande ponto de interrogação, atualmente crescendo a olhos vistos (também entre os sociólogos e os seus alunos) sobre a natureza dessa ‘disciplina’.”

Para esclarecer algumas das indagações provocadas pelos estudos sociológicos contemporâneos como destaca SHAW (1982), e compreendermos os (des)caminhos e as (in)certezas quanto à “natureza” da disciplina é fundamental termos como referência três questões:

- 1) no conjunto das Ciências Humanas a Sociologia é uma ciência recente;
- 2) a constituição da disciplina nos reporta ao século XIX – momento propício para a maturação desse pensamento;
- 3) os embates – clássicos e/ou contemporâneos sobre a Sociologia – relativos a cientificidade ou não; a validade ou não de um ou outro método; se a Sociologia tem uma “natureza” prática e/ou teórica, ou mesmo se ela é arte.

As três questões são conexas e reportam-se ao processo de constituição e consolidação da Sociologia ocorridos tanto nos países europeus, nos quais a disciplina emergiu como uma interpretação dos fenômenos sociais, como nos países onde o pensamento foi adentrando e de formas diferenciadas configurando a dinâmica cultural, quer do pensamento quer da sociedade: é o caso brasileiro.

No Brasil, a Sociologia alcançou o estatuto de Ciência e de uma reflexão específica, compreendendo um campo científico de ensino e de pesquisa consolidados no âmbito do ensino superior, nas primeiras décadas do século XX, mesmo tendo suas raízes no século XIX. Especialmente a partir da segunda metade, quando, segundo IANNI (1986, p.9), é possível localizar as condições históricas-culturais que possibilitaram a emergência desse pensamento.

A história dessa Ciência confunde-se com a história do projeto republicano e da modernização no Brasil. É nesse percurso histórico-cultural que visualizamos

quando principiava a maturação dessa forma de pensar os fenômenos sociais, ainda imprecisa, como esclarece CHACON (1977, p.11), mas uma reflexão que começava a ter contornos significativos ao confrontar-se com outras formas de conhecimento.

Desde o século XIX, esclarece IANNI (1986, p.9),

o pensamento brasileiro estava sendo enriquecido com estudos, principalmente ensaios, de cunho sociológico. Encontram-se contribuições do maior interesse para a sociologia em escritos de historiadores, cronistas, publicistas, políticos, juristas, economistas, antropólogos, escritores, críticos de literatura e outros. Alguns sociólogos como Fernando de Azevedo, por exemplo, mencionam Silvio Romero, Pontes de Miranda e Delgado de Carvalho como 'pioneiros da sociologia no Brasil'⁵³, talvez no sentido que teriam preparado o terreno para a emergência da sociologia propriamente dita.

Além dos nomes citados por IANNI (1986, p.9), ele acrescenta que Azevedo reconhecia – assim como outros reconheciam e reconhecem, cada um no seu tempo – as contribuições de Nina Rodrigues, José Veríssimo, Euclides da Cunha, Alberto Torres, Manuel Querino, Oliveira Lima, Gilberto Amado, Manuel Bonfim e outros. Na nota de rodapé, IANNI (1986, p.9), destaca que “cabe mencionar, inclusive, a freqüente referência ao caráter ‘sociológico’ da obra de romancistas, teatrólogos, poetas: José de Alencar, Castro Alves, Machado de Assis, Raul Pompéia, Lima Barreto, Mário de Andrade, Monteiro Lobato, Graciliano Ramos e outros.⁵⁴ Esses intelectuais, afirma IANNI (1986, p.9-10),

⁵³Alguns deles – Delgado de Carvalho e Pontes de Miranda – foram autores de livros didáticos de Sociologia na década de 1930.

⁵⁴Esses nomes são citados por outros autores que buscaram pesquisar a história da Sociologia; a história do pensamento brasileiro e dos intelectuais. Entre eles podemos citar: Fernando Azevedo, Florestan Fernandes, Carlos Guilherme Motta, Octávio Ianni, Daniel Pécaud, Vamireh Chacon, Sérgio Miceli.

mantiveram um diálogo, às vezes intenso, com autores, obras ou correntes sociológicas da França, Alemanha, Inglaterra, Estados Unidos e de outros países.⁵⁵ Diálogo esse que ampliou a adoção pura e simples, ou crítica, de teorias, metodologias, conceitos, e explicações, bem como de temas. É inegável que uma parte da sociologia brasileira tem algo, ou muito, a ver com as correntes de pensamento da sociologia mundial.

Acompanhando a história da Sociologia, através das produções dos pensadores brasileiros, percebe-se em linhas gerais, que a formação da Ciência compreende a progressiva incorporação da metodologia da pesquisa. FERNANDES (1963, p.65) esclarece que as primeiras tentativas de coordenação de informações

para análise assistemática ocorreram no último quartel do século XIX, como se infere nas obras dos autores como Tavares Bastos, Perdigão Malheiros, Nabuco ou Sílvio Romero. De lá para cá, passando-se pelas contribuições de Euclides da Cunha, Alberto Torres, Oliveira Viana, Gilberto Freyre, Caio Prado Jr, e tantos outros, ocorreram progressos sensíveis no uso e crítica de fontes, na elaboração interpretativa dos dados e na construção de explicações gerais.

Se os estudos sociológicos foram implantados nas instituições escolares no segundo quartel do século XX, como afirma AZEVEDO (1994), caracterizando um campo de ensino e pesquisa e, ao mesmo tempo, mantendo um caráter sistemático, a Etnologia e a Antropologia – no século XIX – precederam esse “lugar”, como uma das explicações sobre os acontecimentos sociais.

Aos estudos empíricos e puramente descritivos dos viajantes, exploradores e missionários, no período colonial, ou já de cunho científico, desde o século XIX, sobre as culturas indígenas, e aos que tomaram por objeto as culturas africanas e remontam ao último quartel daquele século, e portanto às descrições e pesquisas sobre índios e negros, seguiram-se (...) os estudos científicos e positivos sobre a formação, estrutura e evolução da sociedade brasileira, sob qualquer de seus aspectos, no seu conjunto ou em suas peculiaridades, regionais ou históricas (AZEVEDO, 1994, p.431).

⁵⁵IANNI (1989, p.15) esclarece que foi a partir de 30 que “começam a chegar sociólogos e outros cientistas sociais vindos da França, Estados Unidos e outros países. Pesquisadores e professores adeptos de diferentes posições teóricas e interessados nos mais variados problemas”. Entre eles, o autor destaca nomes como: Roger Bastide, A.R. Radcliffe-Brown, Georges Gurvitch, Jaques Lambert, Paul Arbousse Bastide, Claude Lévi-Strauss, Alain Touraine, Donald Pierson, Claude Lefort.

Os nomes dos pensadores brasileiros citados por IANNI (1986, p.9-10), e as afirmativas de AZEVEDO (1994, p.431) sobre as formas explicativas dos fenômenos sociais indicam que às explicações antropológicas e a etnológicas coexistiam às filosóficas e às literárias. Ao organizar uma história sobre a construção do pensamento sociológico – dos precursores aos sociólogos – AZEVEDO (1994) procura identificar no seu percurso, os possíveis indicadores de um pensamento científico que vinha delineando-se. O autor afirma que não faltaram entre nós, desde o Império, escritores e pensadores

sociais que, com suas investigações históricas, suas análises e reflexões, projetaram uma luz viva sobre diversos aspectos, políticos e econômicos, sociais e culturais da sociedade brasileira, no longo processo de sua evolução. Eles constituem os precursores da sociologia no Brasil, como entre outros, no Império, Tavares Bastos, com *A Província* e *Cartas de um solitário*, e já nos princípios deste século, Alberto Torres, com seus ensaios políticos, e Euclides da Cunha, com suas sínteses luminosas e sua prosa de singular densidade, em que o poder de imaginação chega às vezes comprometer o espírito da objetividade e de crítica, em obras como *Os sertões* e *À margem da história*, geralmente apoiadas sobre uma larga base de conhecimentos e observações científicas (AZEVEDO, 1994, p.431).

Além dos autores relacionados na citação, AZEVEDO (1994, p.431) destaca outros tentando identificar quais deles já manifestava um interesse direto pela Sociologia, mesmo não apresentando um trabalho “fundamentado numa ciência precisa das realidades sociais”: a Sociologia. O autor confirma que se

o pensamento sociológico, ainda impreciso [assim como via CHACON] e hesitante, já se manifestara no país, em obras fragmentárias, alimentadas em fontes diferentes e variáveis, com as doutrinas dominantes na época, foi somente no segundo quartel deste século [XX] que os estudos e as pesquisas no campo da sociologia adquiriram um impulso bastante poderoso para lhes assegurar a organização a continuidade e os progressos (AZEVEDO, 1994, p.432).

AZEVEDO (1994, p.432) enfatiza que não existe uma causa determinante a qual se possa atribuir a origem do movimento da reflexão sociológica. “As causas são múltiplas e tão estreitamente ligadas entre si que não é possível separá-las senão para estabelecer ou distinguir, nesse complexo de fatores os que parecem ter

preeminência pelo vigor de sua ação”. Para BASTIDE⁵⁶, citado pelo autor, o Brasil era “um imenso laboratório de sociologia experimental,⁵⁷ em consequência da abundância da imigração, do contato dos povos e das raças, da assimilação de culturas das mais contraditória, vizinhando o japonês nas mesmas zonas pioneiras com o italiano, misturando o português seu sangue ao do índio destribalizado e casando a doméstica alemã com o negro descendente de escravo”.

Essa mistura de nacionalidades contrapondo-se à busca de uma identidade nacional, associada à existência de regiões com diferentes formações históricas e culturais, identificava a coexistência de elementos contemporâneos e tradicionais.⁵⁸ Segundo AZEVEDO (1994, p.433) essa situação específica da cultura brasileira despertou o interesse de sociólogos – tanto *teórico* quanto do *pesquisador de campo*⁵⁹ – de outros países.

Frente a um quadro social e espacial com contrastes culturais marcantes oscilando entre o tradicional e o moderno, sugere AZEVEDO (1994, p.433), que “deviam certamente sacudir a atenção e despertar o interesse pelo estudo científico dessas realidades sociais, vivas e atuais”. Os indícios dessa possibilidade já estavam presentes em muitas das obras dos autores citados, tanto que

já se apoderava de pensadores e escritores um sentimento mais ou menos confuso, mas, em todo o caso, vivaz e inquieto, dessa sociedade de tão grande variedade de aspectos, e em transformação, constituída de elementos étnicos e sociais os mais diversos, que teciam incansavelmente uma rede de relações onde se desenham os contornos, ainda imprecisos, de um mundo novo (AZEVEDO, 1994, p.433).

⁵⁶BASTIDE, Roger. Cronique des livres de sociologie brésilienne (1937-1938). **Revue Internationale de Sociologie**. Paris n.3, p.91-98, jan./fev. 1939.

⁵⁷Essa visão da cidade como laboratório caracteriza o pensamento em torno do qual foi estruturada a “Escola de Chicago” que se diferenciava do pensamento sociológico francês ou inglês que girava em torno de nomes: a Sociologia “de Comte”; de “Durkheim”; de “Spencer”.

⁵⁸“Dividindo-se o Brasil em certo número de regiões geográficas, cada uma das quais corresponde a um estágio histórico e cultural diferente, o viajante, ao mergulhar no interior do país, passa sucessivamente da civilização contemporânea à sociedade colonial do século XVIII” (BASTIDE, Roger. Cronique des livres de sociologie brésilienne (1937-1938). **Revue Internationale de Sociologie**, Paris, n.3, p.91-98, jan./fev. 1939.

⁵⁹Fernando de AZEVEDO refere-se às diferenças entre a escola francesa que privilegiava o ensino e as explicações teóricas, enquanto a americana voltava-se para a pesquisa de campo.

Mesmo constatando-se a existência de uma preocupação de cunho sociológico presente nos ensaios, nas obras literárias e/ou filosóficas, o que de fato impulsionou

essa revolução intelectual, que nos iniciou no espírito crítico e experimental, em todos os domínios, e nos abriu o caminho aos estudos e as pesquisas sociológicas, foi no entanto, o desenvolvimento da indústria e do comércio, nos grandes centros urbanos do país e, particularmente, em São Paulo e no Rio de Janeiro. O primeiro surto industrial, em 1918, em consequência da guerra mundial, as transformações de estrutura econômica e social que daí resultaram, e a revolução de 1930 que, provocada por essas mudanças, contribuiu para intensificá-las, repercutindo nas esferas culturais, devem estar a origem da nova atitude crítica na mentalidade das elites novas, dos movimentos de renovação em diversos setores, como das letras e das artes, da educação e da política, e do interesse crescente pelos estudos científicos das realidades sociais (AZEVEDO, 1994, p.433).

Essa citação de AZEVEDO (1994, p.433) prima pela visão de síntese da indissociabilidade existente entre cultura-ciência-política-sociedade-educação, complementando e reafirmando as interpretações de IANNI (1986), FERNANDES (1963) e CHACON (1977) sobre o percurso dos estudos sociológicos no Brasil. Mas, só é possível compreender a institucionalização da ciência moderna no Brasil, onde inclui-se a Sociologia, se situarmos *onde* e *como* ela emerge, se constitui, se consolida e se internacionaliza, e as vertentes do pensamento sociológico predominantes nas formas de organização das instituições brasileiras, em especial a escola e o ensino secundário e superior.

1.2 A EMERGÊNCIA E O PERCURSO DA SOCIOLOGIA ENTRE AS CIÊNCIAS HUMANAS

O processo de disciplinarização⁶⁰ que marcou o XIX e configurou o XX foi um produto cultural constituído num amplo processo que remonta a “Era Renascentista”⁶¹. Portanto, seu local de origem foi europeu, mais especificamente,

⁶⁰Processo no qual, determinadas disciplinas teóricas passam a existir também como disciplinas escolares.

⁶¹Expressão de JAPIASSU (1994, p.13).

como afirma LEPENIES (1996, p.11), na França, Inglaterra e Alemanha. Segundo JAPIASSU (1994, p.13), nesse momento histórico é possível identificar a idéia de Ciência em elaboração, porque foi “a partir do renascimento que se altera a imagem do homem e de sua vida, conseqüência inevitável da mutação da imagem do mundo”.

Nessa ótica, a história das Ciências Humanas foi um dos elementos culturais que compôs esse processo, e a da Sociologia um fragmento dessas histórias, portanto, cada disciplina pertencente ao domínio das Ciências Humanas, afirma JAPIASSU (1994, p.13), emerge associada a necessidades culturais específicas: uma crise, uma inquietação, dentre outras.

Por meio das constatações do autor, podemos considerar que a dinâmica das disciplinas que conhecemos atualmente foi forjadas nas injunções culturais da constituição-consolidação do pensamento moderno, e ao mesmo tempo, buscando interpretar o que ocorria na época, cada uma delas interferiu, com interpretações diferenciadas, na construção desse mundo moderno. Diferentes disciplinas, em momentos históricos específicos, foram emergindo e alteraram as relações culturais locais, e as diversas formas de organizações culturais com as quais se defrontavam. Foi nesse transito que as interpretações sobre as sociedades humanas foram se expandindo.

Observando o percurso das disciplinas das Ciências Humanas, verifica-se que as interpretações ficaram cada vez mais especializadas, e cada campo disciplinar procurou estabelecer “regras e métodos” buscando a “superioridade da explicação” sobre os fenômenos sociais. Mas, por mais que cada disciplina buscase compartimentar as interpretações, (re)criando regras e métodos, que pudessem garantir e legitimar a primazia de uma delas sobre as demais os campos foram subdividindo-se⁶² e o conhecimento ampliando-se. E entre os subcampos havia também uma competição pela autonomia disciplinar.

⁶²No caso da Sociologia encontramos diversos sub-campos disciplinares que, também, disputavam por uma autonomia disciplinar: Sociologia do Direito; Sociologia da Educação; Sociologia Econômica; Sociologia Política, entre outras. A Política e a Economia, por exemplo, conseguiram sua autonomia disciplinar.

Assim, o processo de disciplinarização ocorreu “num contexto em que a ciência (newtoniana) havia triunfado sobre a filosofia (especulativa), afirmando-se como a encarnação do prestígio social do mundo do conhecimento” (COMISSÃO GULBENKIAN PARA A REESTRUTURAÇÃO DAS CIÊNCIAS SOCIAIS, 1996, p.24-25). Dessa maneira, a valorização da explicação científica desencadeou, no decurso do século XIX, segundo os pesquisadores da Comissão referenciada, um processo marcado por embates e competições entre as disciplinas que compuseram toda uma gama de posições epistemológicas:

Num dos extremos situava-se a matemática (uma atividade de natureza não empírica) e logo encostadas a ela as ciências naturais experimentais (perfiladas, por sua vez, numa espécie de ordem decrescente segundo o respectivo grau de determinismo – a física, a química, a biologia). No extremo oposto achavam-se as humanidades (ou artes e letras), começando pela filosofia (contraponto da matemática enquanto atividade não empírica), seguida do estudo das práticas artísticas formais (as literaturas, a pintura e a escultura, a musicologia), que na sua prática concreta se aproximavam muitas vezes da própria história, ao prefigurarem-se como uma história das artes. Por fim, entre as humanidades e as ciências naturais ficava o estudo das realidades sociais, com a história (idiográfica) a situar-se junto das faculdades de artes e letras ou mesmo no seu interior e com as “ciências sociais” (nomotéticas) na proximidade das ciências da natureza. Postos perante uma separação cada vez mais rígida dos saberes em duas esferas diferentes, cada uma delas com a sua ênfase epistemológica própria, os estudiosos das realidades sociais viram-se como que enlatados e profundamente divididos por essas questões epistemológicas.

Nesse processo, a História destaca-se, no conjunto das disciplinas das Ciências Humanas, porque foi a primeira a adquirir uma existência institucional autônoma, segundo a COMISSÃO GULBENKIAN PARA A REESTRUTURAÇÃO DAS CIÊNCIAS SOCIAIS (1994), e a Sociologia destaca-se por ser “retardatária entre as ciências sociais acadêmicas, mesmo tendo suas origens no século XVIII, nas filosofias da história, nas primeiras pesquisas sociais e nas idéias gerais do Iluminismo, como compreende ROFKIN (1996, p.732). Esse “atraso” em relação às demais disciplinas foi um dos complicadores do reconhecimento da autonomia da Sociologia. LEPENIES (1996, p.17) afirma que

mal surge com sua pretensão de autonomia disciplinar, a sociologia enfrenta, por essa razão, não apenas a suspeita das disciplinas estabelecidas, mas também a concorrência da literatura⁶³ (...) Surgem assim rivais perigosos para a sociologia, e as ciências sociais estão plenamente conscientes dessa concorrência que ameaça seriamente sua identidade como disciplina. Pois que diferentemente das disciplinas históricas que, sobretudo na Alemanha, contrabalançam com sua orientação ideográfica a pretensão nomotética⁶⁴ das ciências exatas – principalmente na França e na Inglaterra – apoiam sua luta por reconhecimento acadêmico numa imitação das ciências naturais. Essa estratégia se intensifica por meio da proximidade e da concorrência da literatura.

Avanços e retrocessos marcaram as histórias das disciplinas, essas histórias são interdependentes e evidenciam momentos nos quais elas oscilaram entre o reconhecimento e a marginalidade. Assim como as demais disciplinas, a história da Sociologia passou por esse processo, que foi e é conflituoso, no decurso dos séculos XVIII, XIX e XX. Segundo OUTHWAITE e BOTTOMORE (1996, p.ix) no final do XIX, o termo “social” ainda era relativamente recente, assim como o era de modo geral, a noção de “Ciências Sociais”. Entre as Ciências Humanas mais antigas a Ciência Econômica passava por um intenso desenvolvimento, e as mais recentes conquistavam o reconhecimento como Ciência. Foi o caso da Sociologia. Nesse percurso as primeiras associações e publicações profissionais pertinentes ao campo das novas Ciências Humanas estavam despontando. Esse reconhecimento exigia um certo lastro histórico sobre o qual se pautassem as disciplinas.

⁶³O trabalho de LEPENIES (1996, p.11) enfoca fundamentalmente a competição que se estabeleceu entre a Sociologia e a Literatura pela primazia de fornecer a orientação da “civilização moderna”.

⁶⁴No *Dicionário de Filosofia* de Nicola ABBAGNANO, publicado em 1998 pela Editora Martins Fontes, consta como Ciências Nomotéticas, aquelas “que procuram descobrir leis que dizem respeito a natureza, e Ciências Ideográficas: mira o indivíduo em determinação histórica como objeto da história. (p.715). No mesmo dicionário no item denominado de Classificação das Ciências (p.140-141) consta que Kant chamou de nomotético o que dá leis, o juízo reflexivo, porquanto fornece máximas para a unificação das leis naturais; afirma que não é nomotético o juízo transcendental, “que contém as condições para a subsunção em categorias” e só faz “indicar as condições da intuição sensível nas quais se pode conferir realidade (aplicação) a um conceito dado”. WINDELBAND, citado por ABBAGNANO, chamou de nomotéticas as ciências naturais em contraposição às ciências do espírito, ou ciências históricas, denominadas ideográficas.

Nesse processo todas as ciências sociais sentiam-se no direito de reivindicar seus precursores nos séculos XVIII e XIX, ou ainda mais remotos no caso da ciência política e da história, e as idéias de alguns pioneiros permaneceram influentes. No século XX, contudo, as ciências sociais adquiriram maior consistência e autonomia, exercendo maior impacto sobre o pensamento social como um todo. As doutrinas políticas em geral e a crítica social em particular tornaram-se mais tributárias das teorias da sociedade e muitas idéias do século XIX vieram a encontrar um substrato institucional⁶⁵ (OUTHWAITE e BOTTMORE (1996, p.ix).

O pensamento de uma época se (re)faz – complementando, negando, debatendo – em torno dos pressupostos daquele que já existe. Nesse sentido, o pensamento é dinâmico porque o movimento da sociedade onde ele se insere também o é, e cada vez que emerge uma ou mais formas de pensar o social o pensamento existente é alterado, mas o novo ou renovado contém elementos daqueles que o antecederam. Portanto as Ciências Humanas acabam voltando-se para seus precursores filósofos, porque até o século XIX, como afirma JAPIASSÚ (1994, p.153), o destino das Ciências Humanas estava vinculado ao da filosofia.⁶⁶ Nessa ótica, a Sociologia não escapou dessa lógica, e para IANNI (1988, p.8)

é possível reconhecer antecedentes ou prenúncios da Sociologia em idéias, filosofias e correntes de pensamento de outras épocas. São comuns as referências a Montesquieu, Vico e Rousseau, entre outros. Mas cabe lembrar que esses outros precursores foram inventados pelos fundadores da Sociologia. Os quadros intelectuais e a problemática social desta, quando estabelecidos, tornam possível descobrir, localizar, criar ou recriar precursores. E isto é tanto mais fácil quando se constata que os antecessores realmente estavam buscando compreender as manifestações iniciais, menos desenvolvidas mas já assinaladas, do Mundo Moderno.

O percurso da Sociologia foi e continua sendo uma das preocupações dos sociólogos. Independente das interpretações existentes sobre a disciplina – criticando, questionando, valorizando – os estudos sobre ela continuam buscando

⁶⁵Ao relacionar as disciplinas ao substrato institucional, os autores fazem referência àquelas que mantiveram a tradição da pesquisa e do ensino.

⁶⁶Mas ele destaca também uma peculiaridade da Psicologia e da Sociologia. Para ele ambas “possuem a mesma idade da filosofia. Toda filosofia possui, mesmo de forma embrionária, uma psicologia e uma sociologia, freqüentemente apresentada com as denominações de “moral” e de “política, a fim de melhor ressaltar seu caráter prescritivo” (JAPIASSU. 1994, p.153).

compreender os problemas de uma ciência recente. Segundo IANNI (1988, p.8) é possível dizer que a Sociologia é uma espécie de fruto muito peculiar do mundo moderno, tanto no que ela tem de original e criativa, bem como de insólita e estranha em todas as suas principais características e, como forma de pensamento é, ao mesmo tempo, um singular produto e ingrediente desse mundo.

Buscando entender as mudanças que ocorreram no decurso do século XVIII e começo do XIX, o pensamento filosófico que foi se construindo na época compreende um conjunto de contribuições da maior importância para as Ciências Sociais em geral e para a Sociologia em particular. Entre algumas das principais manifestações do pensamento europeu desse tempo encontramos o Iluminismo, o liberalismo, o romantismo e o evolucionismo. Para IANNI (1988, p.9), elas "são expressões da revolução cultural simbolizada nas obras de filósofos, cientistas e artistas como Rousseau, Kant e Hegel, Goethe, Beethoven e Schiller, Adam Smith, Ricardo, e Condorcet, entre outros".

Independente da multiplicidade e das divergências dessas correntes de pensamento, ainda segundo o autor, é inegável que no conjunto elas instituíram algumas das condições epistemológicas do desenvolvimento das Ciências Sociais. Sempre direcionando sua reflexão para compreender a reflexão sociológica, ele acrescenta que, inspirando-se nos procedimentos que das Ciências Naturais, em especial à Biologia, predominou na Sociologia o uso dos mesmos procedimentos.

Era necessário transferir, traduzir, ou mesmo aproximar os procedimentos daquelas Ciências para o campo da sociedade, cultura e História. Por isso, em trabalhos de Sociologia passados e presentes

ressoam perspectivas organicistas, evolucionistas, funcionalistas e outras, oriundas daquelas ciências. Os paradigmas das ciências físicas e naturais influenciaram e continuam influenciar a reflexão dos sociólogos. Nesse sentido, as sugestões epistemológicas que se buscaram em Bacon, Galileu, Descartes e Kant, entre outros, ressoam nos procedimentos de pesquisa e explicação de uma parte da Sociologia passada e presente (IANNI, 1988, p.9).

A transposição dos procedimentos das ciências físicas e naturais para explicar uma configuração social que delineava-se foi uma tarefa complexa àqueles que tiveram como meta compreender esse momento histórico-cultural, pois

tratava-se de criar novos procedimentos de reflexão, de modo de fazer face às originalidades dos fatos, acontecimentos e dilemas que caracterizam a vida social no Mundo Moderno. A emergência da sociedade civil, urbano-industrial, burguesa ou capitalista, passava a desafiar o pensamento em uma forma nova, pouco comum. Nesse sentido, as sugestões epistemológicas apresentadas por Vico, os enciclopedistas, Rousseau, Hegel e outros representam contribuições fundamentais para a criação de novos procedimentos de reflexão. O pensamento se torna capaz de dar conta da originalidade dos fatos, acontecimentos e dilemas mais característicos das sociedades que se formam com o Mundo Moderno (IANNI, 1988, p.9-10).

As preocupações referentes à busca de novos procedimentos de reflexão associadas ao contexto histórico-cultural, fundamentaram a (re)construção da Sociologia como uma disciplina específica, no interior das Ciências Humanas. “No conjunto, as sugestões epistemológicas de uns e outros permitem que a Sociologia se preocupe tanto com a realidade social como com o processo de conhecimento”⁶⁷ (IANNI, 1988, p.10). No processo de (re)construção, a Sociologia ramificou-se em diversas tendências, escolas, teorias e interpretações.

Portanto, as produções, resultantes do movimento de expansão e das ramificações da disciplina, podem ser classificadas como: evolucionistas, organicistas, positivistas, funcionalistas, estruturalistas, fenomenológicas, historicistas. Afinal, a Sociologia começou seu percurso fundamentada nos procedimentos das Ciências Naturais, mas no caminho foi estabelecendo diálogos com a Filosofia, a História, a Antropologia, a Literatura, incorporando outras sugestões epistemológicas.

A diversidade das tendências, escolas, teorias e representações, para IANNI (1988, p.11), se reduz, em essência, a três polarizações fundamentais, algumas

têm como base, em última instância, um dos três princípios explicativos: causação funcional, e contradição. Esses são os princípios explicativos principais, nos quais se sintetizam os fundamentos das mais diversas tendências, teorias, escolas ou

⁶⁷De onde derivou a “Sociologia do Conhecimento”.

interpretações. O princípio da causalidade funcional está presente em Spencer, Comte, Durkheim, Parsons, Merton, Touraine e outros. O da conexão de sentido inspira Dilthey, Rickert, Weber e outros. E o da contradição fundamenta as contribuições de Marx, Engels, Lukács, Gramsci, Goldmann e outros.⁶⁸

Para esse trabalho, revisitar o processo de constituição da Sociologia foi necessário, porque essa base epistemológica fundamentou o pensamento dos países europeus, dos Estados Unidos, da América Latina e, portanto do Brasil, em especial na segunda metade do século XIX e na primeira do XX. Mas, a construção do pensamento sociológico foi heterogênea. As diferenças e as singularidades da reflexão sociológica, nos diversos países, conformaram-se em função das necessidades sócio-históricas locais.

1.3 A ORGANIZAÇÃO DO SISTEMA EDUCACIONAL BRASILEIRO: AS INTER-RELAÇÕES DO PENSAMENTO SOCIOLÓGICO NACIONAL COM AS “MISSÕES” CIENTÍFICAS FRANCESAS E AMERICANAS

Se nos anos 20 a palavra de ordem no Brasil foi “modernização” nos anos 30 foi “reconstrução da nação”, e segundo LAHUERTA (1997), aquela fica subsumida na última. Mas, revisitando nossa história verificamos que a questão nacional tem sido um tema constante no pensamento brasileiro desde a Independência em 1822. A partir da segunda metade do século XIX, podemos identificar o movimento histórico do cenário cultural em constituição, delineando e alterando a organização da sociedade brasileira.

Nesse processo não poderia deixar de abordar a questão da presença estrangeira como uma das marcas do cenário cultural em constituição e sua relação com a estrutura educacional. As “missões” científicas que aqui se estabeleceram, por meio das relações diplomáticas entre Brasil-França (1850-1950), e Brasil-EUA

⁶⁸IANNI esclarece que as produções sociológicas desses autores não se inspiram nesses princípios de forma fechada, há variações e combinações nos seus modos de pensar, compreender, explicar.

mais especificamente a partir de 1930, interferiram no pensamento cultural nacional e, conseqüentemente na forma de organizar o ensino secundário e superior onde predominaram a influência do positivismo e do funcionalismo, e uma significativa importância da Sociologia como campo científico e disciplinar.

Mesmo antes do intercâmbio científico e técnico entre Brasil e França, a influência da cultura francesa no Brasil é mais conhecida, afinal, como constata MASSI (1989, p.411), a presença dos franceses no território brasileiro vem desde o período colonial, primeiro pela primazia da colonização. Depois, com a abertura do país “às nações amigas” em 1808 – com a vinda da Corte portuguesa – o Brasil passa a ser um campo de investigação para os cientistas europeus que vinham aqui em expedições e, entre outras, destacam-se as francesas.⁶⁹

O final do século XIX e as primeiras década de século XX, particularmente o período pré-guerra de 1914, podem ser descritos como um momento de intenso contato com a França. No plano científico são as idéias de evolução, o darwinismo, o positivismo e o materialismo que encontram eco nas elites políticas e intelectuais brasileiras. No plano cultural, a literatura de Zola, Maupassant, Verlaine, e Rimbaud, além das obras dos naturalistas, dos simbolistas, dos impressionistas (...) Os anos 20 merecem particular destaque quando falamos em relações culturais franco-brasileiras, pois em 1925 um importante passo é dado no sentido de intensificação destas relações. Trata-se da criação, por iniciativa do grupo do jornal *O Estado de São Paulo*, do *Liceu Franco-Brasileiro*, considerado um embrião da futura Universidade de São Paulo (MASSI, 1989, p.413).

A década de 1930 apresentou um momento de ruptura das instituições de ensino e pesquisa,⁷⁰ MASSI (1989, p.438) e MICELI (1989b, p.70) esclarecem que assistimos a um enfraquecimento dos museus e das explicações fundamentadas na Antropologia, e a emergência de novos contextos institucionais voltados para os estudos das Ciências Sociais privilegiando disciplinas como a Sociologia e a

⁶⁹Nessa época, Paris era a capital cultural da Europa, e como afirma MASSI (1989, p.412), a influência francesa é fortemente sentida nas idéias, costumes e modo de vida no Rio de Janeiro, com a transferência da corte portuguesa para o Brasil. Mas em São Paulo, cidade menor que a corte, já se percebia o processo de “afrancesamento”.

⁷⁰Segundo MICELI (1989a) a era dos museus como o lugar da pesquisa (principalmente) e de ensino (eventualmente) abrange um longo período:1870-1930.

História: a fundação da Escola Livre de Sociologia e Política de São Paulo (ELSP) em 1933, e da Faculdade de Filosofia Ciências e Letras (FFCL) da USP em 1934. A autora, MASSI (1989, p.439), destaca que esse processo ocorrido no Brasil foi semelhante ao dos Estados Unidos, “onde os novos departamentos – Chicago, Michigan, Wisconsin – organizam-se através de uma estreita ligação com a Sociologia”. Portanto, a partir de 1930 houve uma re-orientação nas linhas de pesquisa americana, conforme constata MASSI (1989, p.439), e se os temas tratados nas pesquisas – questão racial, aculturação – não eram tão novos assim,⁷¹ a abordagem o era: a sociológica.

Com a expansão da industrialização, da população e da urbanização, ainda restrita a São Paulo e Rio de Janeiro – o Brasil passa a representar

para os norte-americanos, a partir de 30 e, principalmente, nos anos 40, um campo inexplorado de investigação, que reúne temas de pesquisa para todos os gostos: de populações indígenas a negros, passando por contato cultural, racial, sincretismo religiosos, entre outros. Logo que “descoberto” pelos pesquisadores, o país é atravessado de ponta a ponta (MASSI, 1989, p.441).

Com o material coletado, os projetos de investigação passam a ser desenvolvidos a partir de acordos entre organismos internacionais e agências nacionais. “São eles que fazem a ponte Brasil-EUA no plano de relações intelectuais que possibilitam a vinda de inúmeros norte-americanos, assim como a saída de brasileiros e, a maior parte de americanos que passou por aqui tinha vinculação com um programa de pesquisa mais amplo⁷² (MASSI, 1989, p.441).

Essas relações, esclarece LIMONGI (1989), fizeram parte da Constituição das Ciências Sociais no Brasil, mais especificamente em São Paulo, marcada em sua origem pela presença de duas instituições de ensino superior voltadas para a formação de profissionais na área: a ELSP e FFCL.

⁷¹A antropologia já trabalhava com esses temas.

⁷²Donald Pierson, por exemplo, foi um dos americanos que teve contato com o material coletado antes de vir para a ELSP.

Se a coexistência das duas instituições não leva imediatamente a um processo de competição, pede, no mínimo, que se delimitem espaços próprios. Em realidade, cada uma delas teve uma origem particular e se desenvolveu no interior das “culturas” distintas, em função destas mesmas origens. O objetivo é frisar a importância da ELSP, sobretudo sua seção de estudos pós-graduados, na determinação dos rumos da sociologia paulista. O modelo do sociólogo profissional, dedicado às pesquisas empíricas, encontra maior impulso nesta instituição do que na FFCL, cujo modelo era o da docência alimentada por preocupações de cunho teórico e especulativo (LIMONGI, 1989, p.217).

As duas faculdades foram fundadas na primeira metade dos 1930, mas durante toda a década perdurou um impasse entre as instituições. Para ilustrar esse episódio destaca-se um trecho de LOWRIE de 1935, citado por LIMONGI (1989, p.218-219), no qual se verifica que as instituições tinham finalidades diversas.

A nova Faculdade de Filosofia Ciências e Letras tem por fim formar uma elite de professores secundários e elevar o nível da cultura geral do nosso meio. A sua finalidade política, dentro da forma de governo por nós adotada, é de concorrer para aumentar a competência do eleitorado. Enquanto isso, a Escola Livre de Sociologia e Política tem a finalidade de formar funcionários técnicos, que, seguindo a carreira administrativa, tanto pública como particular, concorram para aumentar a competência das nossas administrações (LIMONGI, 1989, p.218-219).

Com essa distinção entre as duas instituições criou-se uma interpretação mecânica de que havia uma Sociologia Prática – desenvolvida na ELSP – e uma Sociologia Teórica – desenvolvida na FFCL.⁷³ “Essa distinção desdobra-se, levando a tipos de ensino diferenciados. Assim é que na USP, o ensino é muito mais “teórico e geral” que o ensino ministrado na ELSP, onde a finalidade técnica é muito mais pronunciada. Quer dizer, o ensino desta última tem finalidades “práticas”. Esta finalidade mais prática expressa-se na ênfase posta pela ELSP nas pesquisas de campo (LIMONGI, 1989, p.219).

Em linhas gerais, acrescenta LIMONGI (1989, p.222), “havia duas concepções radicalmente diversas a marcar as origens das duas instituições de ensino superior voltadas para a formação de profissionais na área de ciências

⁷³Foram significativos os embates dessa divisão entre as instituições, e eles envolvem outras questões – políticas, econômicas, sociais, culturais. Mas é importante destacar que estão em jogo nesse contexto disputas e interesses nacionais e internacionais: política do café com leite; a revolução constitucionalista de 32; a supremacia dos EUA entre as potências econômicas mundiais.

sociais”. Enquanto na FFCL a inspiração e a reprodução do modelo francês são evidentes, tudo indica que na ELSP, como esclarece o pesquisador, a inspiração foi pautada no modelo norte-americano, provavelmente da Escola de Chicago.

A partir desses indícios provavelmente, nesse período, foram predominantes no ensino superior, as interpretações dos acontecimentos sociais fundamentadas nas idéias do positivismo (Comte e Spencer) e do empirismo (Escola de Chicago).⁷⁴ Acompanhando as oscilações que caracterizaram o movimento da disciplina na Europa e nos EUA, no Brasil o pensamento sociológico foi adquirindo um perfil específico.

Lá, historicamente, “a disciplina enquanto discurso e enquanto prática, surgiu lentamente, e de maneira dispersa, ao longo de todo o século XIX. Mas o impulso inicial proveio realmente da dupla revolução, industrial e política, por que passou o ocidente entre 1780 e 1860, aproximadamente” (CUIN, 1994, p.21). E oscilando entre períodos de produções e crises – nos países europeus e nos EUA – a Sociologia se internacionalizou, fundamentalmente a partir de sua estruturação nos EUA na década de 40. Nesse movimento, de produções-crisis que envolvem a identidade e a trajetória da disciplina, verificamos que

por volta de 1970 é inegável o sucesso internacional da sociologia; não só não existe sociedade industrializada que a ignore, mas também muitos países em vias de desenvolvimento a acolheram. No entanto, essa internacionalização não deixa de apresentar diferenças e desigualdades que traduzem os efeitos de contextos sócio-históricos [específicos] (CUIN, 1994, p.232).

Acompanhando o movimento de emergência e consolidação da Sociologia, no Brasil o processo é semelhante, e se no século XIX localizamos as condições de emergência do pensamento sociológico, entre 1930 e 1964 encontramos, como diz MICELI (1989b, p.72) as condicionantes do desenvolvimento das Ciências Sociais.

⁷⁴Existe uma vasta literatura que aborda esses temas. Minha preocupação aqui não é discutirlos, mas apenas apontar algumas questões, de natureza informativa, para que se possa compreender a presença de determinados temas nos livros didáticos de Sociologia para o secundário.

O desenvolvimento institucional e intelectual das Ciências Sociais no Brasil esteve estreitamente associado, de um lado, ao impulso alcançado pela organização universitária e, de outro, a concessão de recurso governamentais para a montagem de centros de debate e investigação que não estavam sujeitos à chancela do ensino superior (...) Os projetos de reforma e expansão do ensino superior condicionaram o espaço concedido à pesquisa e à produção acadêmica em ciências sociais ao desempenho de encargos docentes no contexto de uma política mais ampla de profissionalização cujos primeiros frutos foram os professores secundários.

No decurso de 1930, faculdades foram fundadas no Rio de Janeiro, Minas Gerais, e outros Estados do país, mas, segundo MICELI (1989b), os centros da vida intelectual ficaram restritos a São Paulo e Rio de Janeiro. Portanto, uma melhor configuração dos quadros de intelectuais das faculdades no país deu-se a partir da segunda metade de 1940.

Durante esse período, qualquer iniciativa institucional⁷⁵ no campo das Ciências Sociais foi associada, esclarece MICELI (1989b, p.73), às demandas do sistema político ou dos grupos empresariais atuantes nos mercados do ensino e da produção cultural, e os empreendimentos pertinentes ao desenvolvimento dessas Ciências foram direcionados para atender

os reclamos e diagnósticos formulados pelas frações cultivadas e pelos principais grupos de interesse em operação da indústria editorial, nos sistemas do ensino secundário e superior, na chamada grande imprensa (diários, revistas ilustradas e de cultura, nos executivos reformistas dos governos e partidos políticos, nas organizações religiosas. (...)) No eixo Rio de Janeiro-São Paulo os principais marcos da história política dos anos 30-40-50, estão na raiz dos empreendimentos decisivos para a institucionalização das Ciências Sociais no país, firmando-se um paralelismo estreito entre as demandas do sistema político e os contornos do campo institucional em que se movem os praticantes das novas disciplinas (MICELI, 1989b, p.73).

Diante desse quadro podemos afirmar que na conjuntura das transformações culturais que ocorriam, a história das Ciências Sociais constitui e é constituída nas injunções dessa sociedade que delineava-se. E, no que refere-se a organização das instituições superiores, essa história marca também, como atesta

⁷⁵Empreendimentos educacionais ou centros de pesquisa e discussão.

MICELI (1989b), o processo de diferenciação do sistema político em suas vertentes públicas e privada.

Ainda segundo o autor, “o elemento de diferenciação decisivo para os rumos do processo de institucionalização das Ciências Sociais no Brasil consistiu sobretudo no tipo de arranjo logrado pelos praticantes das novas disciplinas no âmbito do ensino superior então em vias de intensa e rápida transformação” (MICELLI, 1989b, p.74).

Nessa rede de relações culturais que foram estabelecendo-se é possível identificar os múltiplos perfis dos intelectuais ligados às novas ciências, a partir de um estudo mais detalhado quanto: a proximidade ou não e ao tipo de relacionamento com as escolas superiores tradicionais⁷⁶; ao grau de autonomia em face de seus mentores políticos, partidários e/ou confessionais; ao espaço de recrutamento dos quadros profissionais para as novas disciplinas; as histórias de vidas; a posição que ocupam na estrutura social; ao lugar que ocupam no interior da classe dirigente; ao espaço familiar e ocupacional de recrutamento dos praticantes da Ciências Sociais.

Os elementos sócio-culturais relacionados ampliam um reconhecimento dos perfis dos intelectuais, e provavelmente do viés de incorporação das interpretações “científicas”. Interpretações mediadas pelas vertentes do pensamento dos estrangeiros que aqui estiveram e participaram da organização e funcionamento das instituições do ensino superior,⁷⁷ e pelos interlocutores que passaram pela formação desses novos intelectuais. Com essas referências é possível identificar, com uma certa precisão, o pensamento que se configurava e até aqueles que predominavam em determinados grupos: jurisdicista, economicista, culturalista, socialista, racista, religioso.

⁷⁶Direito, Medicina, Engenharia.

⁷⁷Claude Lévi Strauss, Donald Pierson, Roger Bastide, Fernand Braudel, Georg Gurvitch,, entre outros.

A organização das instituições superiores não se desvincula da (re) organização do secundário e da formação de professores para esse nível de ensino. Assim, podemos compreender, em parte, como se deu a construção de determinadas representações simbólicas associadas ao ideário de “nação”, através dos conceitos veiculados.⁷⁸ Conceitos que faziam parte da reflexão sociológica.

Nesse contexto, uma das singularidades da Sociologia, entre as Ciências Sociais,⁷⁹ refere-se a sua inclusão como disciplina escolar no secundário. Singularidade que se mescla aos elementos culturais que participaram da construção da “modernização” e da “reconstrução nacional” que pretendia-se instaurar no país. Portanto, para compreender o lugar e a função que ela ocupou nessa construção, é necessário pontuar algumas questões.

Se na Europa o projeto liberal se construiu no desenrolar das transformações da sociedade medieval para a sociedade capitalista, no Brasil sua implantação não representou um momento de rompimento de uma ordem por outra, mas um reordenamento da própria oligarquia que, para manter a ordem vigente, não hesitou em estabelecer conciliações e acordos para acomodar os conflitos de uma sociedade arraigada aos valores do trabalho escravo, que buscava modernizar-se.

Para MANOEL (1996, p.28), o "conceito de modernização deve ter uma aplicação específica e seu emprego cercado de cuidados". Considerando os cuidados mencionados pelo autor, não podemos desconsiderar que

segmentos da oligarquia, especialmente da região de São Paulo e Campinas, tenham assumido atitudes modernas em relação à sociedade escravista daquele momento. Enriquecidos pelo café, que na região passou de 808 arrobas colhidas no ano de 1836 para 200.000 arrobas colhidas em 1850 [atingindo] a casa de 3.342.251 arrobas em 1870, no conjunto da província, esses cafeicultores se empenharam tanto para aumentar a área cultivada, quanto para melhorar a produtividade (MANOEL, 1996, p.28).

⁷⁸Civilização, identidade nacional, moderno, pátria, pobreza, evolução, raça, valor social, família, comunidade, entre outros que fazem parte da obra: ARCHÊRO JUNIOR, Achilles; CONTE Alberto. **Dicionário de Sociologia**. 1. ed. São Paulo: Edições e Publicações Brasil, 1939.

⁷⁹Lembrando que utilizo aqui o que MICELI considera como Ciências Sociais: Sociologia, Antropologia e Ciência Política.

Essas estatísticas constituem exemplos que expressam a preocupação da oligarquia cafeeira em aumentar a produtividade em função de um mercado externo que modificava-se e, ao mesmo tempo, evidenciam um indicativo de seu posicionamento no sentido de acompanhar os avanços do desenvolvimento técnico-científico daquele momento, introduzindo modificações em diversos níveis da estrutura social. Do campo político ao econômico passando pelo cultural verifica-se: construção de estradas de ferro; bancos; museus; propaganda republicana; a criação de partidos republicanos.

Essas alterações indicavam as relações de determinados segmentos da oligarquia ao circuito internacional da produção e da política. A problemática que se colocava para a oligarquia cafeeira era como enfrentar o novo e fazer as adequações necessárias que mantivessem os privilégios herdados da estrutura colonial.

Mas, se a modernidade exigia mudanças nas relações econômicas e políticas, os avanços da ciência e da tecnologia exigiam uma outra mentalidade, um outro conhecimento que pudesse explicá-la, acompanhá-la e trazer “soluções” para os problemas brasileiros. Portanto, entre as adequações necessárias, a do campo educacional era urgente.

Mas essa modernidade exigia também, além dos avanços tecnicocientíficos, a extensão dos direitos civis a todos. Assim, entre outros campos,⁸⁰ a educação foi escolhida como espaço preferencial para exercitar e dar visibilidade a um projeto moderno por meio do discurso, no entanto, era necessário delimitar a extensão dos direitos civis. Educar segundo as exigências de um mundo moderno era necessário, mas preservar antigos valores e privilégios também o era.

Nesse sentido, foi por meio da estrutura legal pensada que se concretizaram as conciliações necessárias. Foi, através de decretos, como enfatiza ROMANELLI (1998) que essas conciliações foram constantemente (re)articuladas.

⁸⁰A saúde por exemplo. Segundo HORTA (1994, p.1), educação e saneamento surgem como problemas conexos.

Um dos lemas, que generalizava as intenções pretendidas pelo Estado, foi valorizar a educação e o sistema educacional no país. Mas, as possibilidades do acesso à educação e da reestruturação da estrutura e funcionamento das escolas foram restringidas. E, os dispositivos legais constituíram-se nos meios pelos quais as restrições eram efetivadas.

Naquele momento, foram priorizados o ensino superior e o secundário propedêutico: acessíveis, predominantemente, à elite tradicional – ligada às oligarquias empobrecidas ou não – ou então à nova elite – oriunda dos imigrantes – que pretendia atingir e assegurar um certo *status social* que a aproximasse da tradicional. Essa “passagem” foi marcada pelo “capital cultural”⁸¹, ou seja, pela formação do ensino superior.

Sobre essa postura, MANOEL (1996, p.29-30) esclarece que a oligarquia desejava romper o estreito círculo imposto por mais de três séculos de colonialismo escravista e adentrar o circuito internacional da produção capitalista e suas formas políticas e culturais. Mas as decisões sobre as questões educacionais, referendava os limites, e portanto, as diferenças da modernidade nacional.

Visualizar determinados indícios que simbolizavam a modernidade como a locomotiva, a eletricidade, os bondes, entre outros símbolos, constituiu-se numa tarefa relativamente fácil porque, através do olhar, materializava-se o imaginário criado sobre a modernidade. Entretanto, no campo educacional essa visibilidade é implícita ou seja, passar uma imagem de modernidade e, ao mesmo tempo manter a estrutura dos privilégios adquiridos, exigia uma justificativa de natureza discursiva.

CARVALHO (1990, p.11) afirma que como discurso, as ideologias republicanas permaneciam enclausuradas no circuito das elites educadas. Mas, pelo próprio conteúdo do discurso ou pelos elementos utópicos nele contidos, os intelectuais – fração da classe dirigente - postulavam uma possível saída daquele circuito do mundo das elites, ao defenderem o envolvimento popular na vida política.

⁸¹Expressão construída por Bourdieu.

Mas, o extravasamento das visões de república para o mundo extra-elite, ou as tentativas de operar tal extravasamento, não poderia ser feito por meio do discurso, inacessível a um público com baixo nível de educação formal, ele teria de ser feito mediante sinais mais universais, de leitura mais fácil, como as imagens, as alegorias, os símbolos, os mitos (CARVALHO, 1990, p.9-10).

Ainda segundo CARVALHO (1990, p.11), em momentos de mudança política e cultural, e de redefinições de identidades coletivas é fundamental manipular o imaginário social, e para esclarecer seu raciocínio cita MIRABEAU, que na época da “Revolução Francesa, disse com clareza: ‘não basta mostrar a verdade, é necessário fazer com que o povo a ame, é necessário apoderar-se da imaginação do povo’. Para a Revolução, educação pública significava acima de tudo isto: formar as almas”.

Além de preocupar-se em como pensar uma educação adequada às novas exigências do mundo moderno, que mantivesse a “ordem e o progresso” sociais e construísse um novo conjunto de valores culturais necessários a concretização do projeto republicano e da “modernização” brasileira, também era necessário o reconhecimento internacional.

CARVALHO (1990, p.9) argumenta que “o instrumento clássico de legitimação de regimes políticos no mundo moderno, é naturalmente, a ideologia, a justificação racional da organização do poder”. No Brasil, segundo FAUSTO (1999, p.245-249), existiam vários grupos que disputavam o poder, portanto, os interesses e as justificativas ideológicas eram diferentes, e cada corrente supunha um modelo de organização de sociedade, de república e de modernização.

Essas disputas diluíam uma relativa aparência de homogeneidade que pudesse garantir a legitimação do novo regime aos olhos dos europeus e dos americanos (FAUSTO, 1999, p.245-249). Além do reconhecimento internacional o governo precisava contornar as pressões internas: era fundamental superar o mundo aristocrático e rural. Mas essa atitude significava também um reordenamento da própria oligarquia ao redor de uma nova ordenação política. No processo de reordenamento prevaleceram as conciliações (MANOEL, 1996, p.17).

O autor esclarece enfatizando que na esfera educacional materializou-se uma conciliação bem específica. Se na Europa as lutas burguesas provocaram um certo afastamento da Igreja dos centros das decisões, inclusive do sistema público de ensino, através de reformas que consolidaram a laicização educacional, no Brasil houve uma negociação entre o Estado e a Igreja. No contexto do projeto liberal educar significava formar o cidadão: o homem apto a viver em sociedade sob a tutela da Constituição respeitando os direitos do outro e por conseguinte tendo respeitado os seus. A educação liberal reforçava o caráter individualista e contratual da sociedade capitalista e o civismo como força aglutinadora da Nação (MANOEL, 1996, p.18).

MANOEL (1996, p.18) continua explicando, que mesmo não se opondo ao Estado, a Igreja Católica lutou para manter o privilégio de ser a única religião reconhecida defendendo uma educação que formasse o bom católico para ser um bom cidadão. Os embates e conciliações entre Estado e Igreja iniciados em 1890 – quando os bispos brasileiros publicaram uma Pastoral aceitando a República mas repudiando perseguições religiosas – prolongaram-se, adentrando o século XX. Permaneceram durante o governo de Getúlio Vargas, quando foram sedimentadas através de alianças com o clero brasileiro, imprimindo fortes marcas eclesiásticas na Constituição de 1934 e na do Estado Novo.

A implantação do projeto educacional acabou refletindo esses embates, entre as classes dirigentes e Igreja, no que refere-se aos saberes escolares que deveriam ser transmitidos às novas gerações. Mesmo incompatíveis nos seus pressupostos, a junção das duas vertentes no campo educacional foram convenientes à maneira de pensar das elites ligadas a oligarquia (MANOEL, 1996, p.18).

A necessidade de adequar o discurso da modernidade, ia além de uma sociedade urbanizadas e do olhar – do que era perceptível. Era necessário educar e cultivar os jovens, ou seja, “formar almas”, na concepção de CARVALHO (1990, p.11). Independente das decisões políticas que tiveram como meta impedir “o novo”, o pensamento e o vocabulário moderno foram adentrando na sociedade brasileira, e no

pensamento educacional. Reorganizar o ensino nesse contexto era uma necessidade e essa tarefa exigia: elaborar currículos, selecionar disciplinas e conteúdos.

Nesse processo, apreende-se a ênfase dada ao ensino secundário propedêutico voltado para o ensino superior. E entre as disciplinas incluídas nesse nível de ensino estava a Sociologia, mas, uma disciplina para poucos. Só tiveram acesso ao ensino de Sociologia aqueles que tinham a pretensão de ingressar nas faculdades de Direito, Odontologia, Medicina e Farmácia, Engenharia e Arquitetura.

Noutro extremo, a Sociologia foi valorizada e consolidada nos cursos de nível médio na modalidade magistério, através da disciplina “Sociologia da Educação”. Os professores saíam desse curso com um diploma que lhes permitia ministrar aulas nas séries iniciais, nas quais, os conteúdos da Sociologia materializavam-se por meio das aulas da disciplina de estudos sociais: família, pátria, comunidade, entre outros.

Nessas injunções defrontamo-nos com o movimento da escola nova. Segundo MONARCHA (1989, p.15) as idéias de Durkheim, entre outros pensadores, influenciaram fortemente o ideário do movimento, cujo lema foi “educação para uma civilização em mudança”. Com essa concepção

o ideário reformador penetrou no Brasil de modo sistematizado a partir da década de 20 [XX]. São testemunhos dessa difusão: a expansão qualitativa e quantitativa da nova literatura educacional; as diferentes reformas do ensino realizadas em diversos Estados da Federação e no Distrito Federal; a presença militante de um novo perfil de pedagogos, posteriormente denominados “educadores profissionais” e as conferências nacionais patrocinadas pela ABE. (...) As idéias reformadoras assumidas pela intelectualidade brasileira visavam construir uma nação moderna (MONARCHA, 1989, p.15).

Para realizar tal meta, o vocabulário e a reflexão do pensamento sociológico impregnaram as discussões e os projetos culturais da época: dos intelectuais aos operários, em geral, imigrantes; dos políticos aos representantes da Igreja que possuíam entre seus bens os colégios particulares; dos movimentos em prol da educação “nacional” à seleção das disciplinas escolares, passando pelas diretrizes que norteavam a composição dos currículos, o funcionamento e a organização das escolas.

CAPÍTULO 2

A SOCIOLOGIA COMO DISCIPLINA ESCOLAR NO BRASIL ENTRE 1925 E 1942: UM DOS SÍMBOLOS ASSOCIADOS AO IDEÁRIO DA NAÇÃO E DA MODERNIDADE

2.1 A SOCIOLOGIA NO ENSINO MÉDIO: AS OSCILAÇÕES DA DISCIPLINA E A EXISTÊNCIA DE UM VOCABULÁRIO ESPECÍFICO DA CIÊNCIA DE REFERÊNCIA

No capítulo anterior, a intenção foi situar historicamente a constituição das Ciências Sociais no Brasil e as singularidades da Sociologia como disciplina acadêmica e campo científico consolidado. Neste, o foco da discussão será direcionado para a Sociologia como disciplina escolar na escola secundária entre 1925 e 1942 – período único de regularidade da sua trajetória –, buscando compreender os significados possíveis que permitam esclarecer o(s) porquê(s) da presença da disciplina escolar nos programas do ensino secundário, sobre a qual não foi possível encontrar evidências de uma discussão de época.

Esses possíveis significados serão desvelados através das fontes históricas arroladas, na medida em que, estabelecendo um diálogo entre elas e o contexto histórico que as produziu, se possa compreender a associação existente entre a Sociologia como disciplina escolar e o ideário da modernidade brasileira que se pretendia construir.

Essa associação envolve algumas questões, pertinentes àquele momento histórico no campo educacional, em função do ideal de “nação brasileira” desejada, tais como: a educação “científica”, o ensino secundário – em especial o propedêutico –, a formação de professores e o ensino superior. Nesse contexto cultural, a ênfase na educação a ser constituída foi associada à esperança no “futuro” da nação.

Tendo como referência as datas da legislação educacional, verifica-se que o percurso da Sociologia abrange um período de mais de um século: 1891-1996, conforme indica a seqüência do quadro 1.

QUADRO 1 - REFORMAS CURRICULARES DO PERÍODO
REPUBLICANO BRASILEIRO - 1891-1996

ANO	REFORMA CURRICULAR
1891	Benjamin Constant
1892	Amaro Cavalcanti
1901	Epitácio Pessoa
1911	Rivadavia Correia
1915	Carlos Maximiliano
1925	João Luiz Alves
1931	Francisco Campos
1942	Gustavo Capanema
1961	LDB 4024/61
1971	LDB 5692/71
1982	Lei 7044/82
1996	LDB 9394/96

FONTE: Pesquisa bibliográfica

Uma leitura linear das reformas curriculares empreendidas ao longo do período republicano indica que a trajetória da Sociologia como disciplina escolar caracteriza-se, basicamente, por três singularidades: oscilações nos currículos escolares; identificação ao ensino médio; e terminologia confusa.⁸²

Essa constatação sobre a Sociologia no ensino secundário parece não ser isolada nem recente. GLEESON e WHITTY (1976, p.11) confirmam, numa pesquisa realizada na Inglaterra na década de 70, a não existência de uma tradição definida do ensino das Ciências Sociais que possa servir de guia aos professores, porque

escrever um texto sobre as idéias mais recentes sobre o ensino de Ciências Sociais apresenta dificuldades que não se poriam se o mesmo livro tivesse como tema o ensino, digamos, da história ou das matemáticas. No mínimo, pode dizer-se que todos nós fazemos uma idéia, que nos ficou dos tempos que passamos na escola, daquilo que se procurou com o estudo da história ou da matemática: mas quando se trata dos estudos sociais, ou não fazemos idéia nenhuma do que se trata, ou temos uma concepção muito vaga de que elas são algo insofrito ou não possuidoras das características daquilo a que se convencionou chamar atividades educativas 'importantes'. Se tentarmos ser mais precisos, e tentarmos chamar à matéria "Sociologia", é duvidoso que a imagem se torne mais clara; só conseguiremos que, a partir daí, a nossa matéria seja firmemente associada ao socialismo, às políticas estudantis, às drogas e aos marginais.

⁸²CS, OSPB, ES, EMC e CH são denominações que dificultam uma imediata associação à Sociologia. Essa dificuldade é mais complexa quando o tema é: Sociologia como disciplina escolar no ensino médio propedêutico.

Além e pelas singularidades básicas que caracterizam o percurso da Sociologia, verifica-se que se trata de uma disciplina que não conseguiu construir uma identidade escolar. No Brasil, em linhas gerais, sobre a Sociologia como disciplina escolar no ensino médio, na modalidade propedêutica, pode-se verificar que:

- a) as informações que confirmam a presença da disciplina são dispersas;⁸³
- b) as oscilações e as irregularidades marcam sua trajetória;
- c) entre 1891 e 1942 as oscilações são identificadas pela sua inclusão e obrigatoriedade, ou pela sua exclusão;
- d) no período situado entre 1942 e 1996 a Sociologia oscila entre a exclusão e a inclusão em forma de uma disciplina optativa e sugerida, pela escola e/ou pelo Estado.

Portanto, no seu percurso, foi entre 1925 e 1942 que a Sociologia como disciplina escolar manteve a regularidade, a obrigatoriedade e foi ministrada. Essa visão geral da disciplina no Brasil é tratada por AZEVEDO entre 1891 e 1942 (1974).⁸⁴ Entre os autores que investigaram a constituição dos Estudos Sociológicos no país, propondo uma periodização⁸⁵ da constituição histórica desse pensamento, considera-se a de AZEVEDO (1974) mais adequada para essa investigação. Essa escolha se justifica porque o autor considerou a introdução da Sociologia nas escolas secundárias como um dos marcos que balizaram sua periodização. Para ele "é possível identificar três fases na História da Sociologia no Brasil: a primeira se

⁸³Essas informações são pontuais em obras que situam a história das Ciências Sociais no Brasil.

⁸⁴Reportando-se à seqüência pensada por AZEVEDO (1974), MACHADO (1987) deu continuidade, considerando o período entre 1942 (Reforma Capanema) e 1982 (Lei 7044/82).

⁸⁵"A periodização constitui, de modo geral, tarefa das mais árduas e geradoras de controvérsias. No caso da história de uma ciência de desenvolvimento recente, como a Sociologia, tais dificuldades são evidentemente acentuadas" (GOMES, 1989, p.1).

estende da 2.^a metade do século XIX até 1928,⁸⁶ anterior ao ensino e à pesquisa; a segunda, a introdução do ensino dessa matéria em escolas do país (1928-1935), e a terceira, em que estamos desde 1936, a da associação do ensino e da pesquisa, nas atividades universitárias" (AZEVEDO, 1974, s.p.).⁸⁷

Os marcos que AZEVEDO (1974) selecionou foram associados à constituição do ensino – escolar e acadêmico – e da pesquisa instituídos no país entre as décadas de 20 e 30. No texto ele informa que, entre os países da América Latina, foi no Brasil que a inclusão da disciplina no secundário ocorreu com grande atraso. Nas palavras do pesquisador, a

introdução do ensino da Sociologia que remonta a 1925-1928 quando foram criadas no Colégio Pedro II, a primeira cadeira de Sociologia, que esteve a cargo de C. Delgado de Carvalho e, em 1928, mais duas, uma, na Escola Normal do Distrito Federal, por iniciativa de Fernando de Azevedo, e outra, na Escola Normal de Recife, por inspiração de Gilberto Freyre e proposta de Carneiro Leão (AZEVEDO, 1974, Prefácio).

AZEVEDO (1974) reporta-se ao ano de 1933, como um ano relevante para a consolidação da Sociologia por dois motivos, o primeiro é explicado pela expansão da disciplina escolar, porque nesse ano foi

fundado, em São Paulo, o Instituto de Educação e neste, a cadeira de Sociologia Geral e Educacional, introduzida, em 1931, no curso de aperfeiçoamento, instituído por M. B. Lourenço Filho, e regida, desde o começo, por Fernando de Azevedo, por cuja iniciativa foram criadas, no Código de Educação (1933), as cadeiras de Sociologia, especialmente na educação, nos cursos de formação profissional de professores, em todas as escolas Normais do Estado de São Paulo.

O segundo refere-se ao fato de que no mesmo ano foram inaugurados “novos cursos de Sociologia, na Escola Livre de Sociologia e Política – instituição

⁸⁶O autor enfatiza o ano de 1928 porque a disciplina Sociologia da Educação foi incluída nos programas de ensino do Magistério e, desde então, ela foi mantida como disciplina obrigatória e regularmente ministrada nessa modalidade do ensino médio.

⁸⁷AZEVEDO, Fernando de. A Sociologia no Brasil. In: **DICIONÁRIO de Sociologia**. Porto Alegre: Globo, 1974 (1.^a impressão: janeiro 1961). Consta na referência que o texto foi extraído do livro de AZEVEDO, Fernando de. **Princípios de Sociologia**. 8.ed. São Paulo: Edições Melhoramentos, 1958. Entre os livros didáticos de época, constantes no quadro 8, o livro referenciado é um deles, mas dele não consta a Introdução citada.

particular fundada em São Paulo, por essa mesma época, e onde sempre teve grande destaque o ensino dessa matéria” (AZEVEDO, 1974, Prefácio).

Nas observações do autor, verifica-se que ele relaciona datas diversas que evidenciam a expansão da disciplina, porque foi incluída nos programas das diversas modalidades de ensino que compunham o nível médio. E, dessas modalidades, a do Magistério se destaca por ter uma trajetória consolidada, caracterizada basicamente pela regularidade e pelo privilegiamento dado à formação de professores – que atendessem as séries iniciais – enfatizando, portanto, a função social do nível médio de formação.

Nesse sentido, compreende-se por que a Sociologia ficou associada ao ensino do Magistério e por que nessa modalidade de nível médio a disciplina foi consolidada.⁸⁸ Um exemplo que evidencia a primazia da disciplina no Magistério é encontrado na própria forma que Fernando de Azevedo deu à organização do seu texto. Enquanto a data de 1928 é citada no corpo do texto, a referência ao Secundário, na modalidade propedêutica, ficou na nota de rodapé. Fundamentado na Legislação, AZEVEDO (1974) explica que em 1891, com a Reforma Benjamin Constant, foi incluída

uma cadeira de “Sociologia e Moral”, no sétimo e último ano da escola secundária, em cujo plano de estudo se introduziu, e na mesma ordem toda a série hierárquica das ciências, segundo a classificação de A. Comte. Mas, além de englobar, numa mesma cadeira, Sociologia e Moral e de reduzir a um semestre o ensino das duas matérias (o que equivale a instituí-lo apenas no papel), essa reforma ou não foi posta em prática ou, no que dizia respeito ao ensino secundário e normal, foi abandonada depois de alterações essenciais.

Por meio dessas constatações fica evidente, através da legislação educacional, que o ensino da Sociologia constava da grade curricular do ensino secundário, desde o século XIX, com a reforma citada. Mas, conforme MACHADO

⁸⁸Ao longo do texto vão aparecer citações com as datas de 1925 – quando a disciplina foi incluída no secundário, permanecendo até 1942 – e 1928 – quando foi incluída no magistério e se manteve com regularidade.

(1987), os discursos de Rui Barbosa⁸⁹, em 1882, já contemplavam a possibilidade da inclusão da Sociologia no ensino secundário e superior quando "o então deputado Rui Barbosa – nos seus projetos de lei para a reforma do ensino – propunha as disciplinas: ‘Elementos de Sociologia e direito constitucional’, para a escola secundária; ‘Instrução moral e cívica, Sociologia, abrangendo as noções fundamentais de direito pátrio e economia política’, para as escolas normais; e ‘Sociologia’ para as faculdades de Direito" (MACHADO, 1987, p.117).

Sobre as propostas de Rui Barbosa, o autor afirma que os textos dos "projetos e pareceres não explicitavam o que se pretendia para o ensino da Sociologia na escola secundária. Contudo além do que sugere a própria formulação dos títulos das disciplinas acima, deve-se levar em conta a influência do positivismo nas convicções de Rui Barbosa desse período" (MACHADO, 1987, p.117).

Para AZEVEDO (1974), a intenção de incluir a disciplina na grade curricular em 1891 ficou “no papel” e, apesar dos projetos e pareceres de Rui Barbosa e do conteúdo da reforma Benjamin Constant, a disciplina não chegou a ser ministrada até 1925 no secundário. Ainda na nota de rodapé, Azevedo organizou um breve histórico da trajetória da disciplina, explicando por que foi só a partir de 1925 que se constata a presença da disciplina. No ano citado, com a Reforma Rocha Vaz, ficou estabelecido

na sexta série do curso ginásial, o ensino de Sociologia. O curso ginásial, indispensável para o ingresso em escola superior, era então de cinco séries, em virtude dessa reforma, e só para os interessados em obter o diploma de Bacharel em Ciências e Letras é que se exigia a sexta série em que figurava o ensino de Sociologia. As modificações introduzidas, em 1929, no currículo do ensino secundário não atingiram a cadeira de Sociologia que se conservou no sexto ano, em cursos complementares de preparação às escolas superiores. A Reforma Francisco Campos (1931) que dividiu o ensino secundário em dois cursos – ginásial, de cinco anos, e complementar, de dois anos manteve nas três seções deste ensino de Sociologia que foi afinal suprimido nas escolas secundárias em 1942 pela reforma Gustavo Capanema (AZEVEDO, 1974).

⁸⁹“Em 1878 Rui Barbosa foi eleito deputado provincial da Bahia. Entrou em 1879 para a Câmara do Deputados do Império, até 1884. Quatro anos depois deixou o Partido Liberal, passando a propagar a República. Em 1889, ocupou a pasta das Finanças e de Vice-Chefe do Governo Provisório" (BEAR, 19---, p.50).

Essas informações, organizadas por AZEVEDO (1974) sobre a disciplina escolar, permitem verificar as oscilações da trajetória da Sociologia nos programas curriculares do ensino médio⁹⁰ (quadro 2).

QUADRO 2 - A TRAJETÓRIA DA SOCIOLOGIA COMO DISCIPLINA ESCOLAR ENTRE OS SÉCULOS XIX E XX, SEGUNDO A LEGISLAÇÃO

ANO	OBRIGATÓRIA/OPTATIVA
1891	Obrigatória “no papel”
1892-1924	Não foi ministrada no secundário
1925-1942	Foi obrigatória no secundário
1942-1961	Suprimida do programa
1961-1982	Optativa nas escolas
1982-1996	Optativa: decisão da escola ou do Estado
1996	“Sugerida”: decisão da escola ou do Estado

FONTE: Pesquisa bibliográfica

Por meio dessa seqüência cronológica, verifica-se que o percurso histórico da disciplina escolar difere do de História da Sociologia como disciplina acadêmica e campo de pesquisa científica, tratado no capítulo 1. Na concepção de FOUREZ (1995, p.119-120),

o período durante o qual uma disciplina está a ponto de nascer, o momento em que ela é ainda relativamente flexível chama-se (...) fase pré-paradigmática. É o período em que as práticas das disciplinas não estão ainda bem definidas. [Esse período] se caracteriza em particular pelo fato de que não existem ainda formações universitárias precisas para se [formar o] especialista dessa disciplina. Durante o período pré-paradigmático, as realidades sociais são determinantes para a evolução de uma disciplina.

⁹⁰Continuando como disciplina específica do ensino médio, entre 1942 e 1961 (Reforma Capanema-LDB 4024/61), a disciplina desaparece dos programas de ensino do ensino médio. Entre 1961 e 1971 (LDB 4024/61 e LDB 5692/71), a Sociologia foi incluída entre as disciplinas optativas e a decisão de incluí-la na grade curricular era de responsabilidade da escola. De 1971 a 1982 (LDB/5692 e Lei Federal 7.044/82), foi mantida a orientação do período anterior. Desde 1982 até 1996 (Lei Federal 7.044/82 e LDB/9394/96), a disciplina foi incluída entre as optativas, com duas possibilidades de decisão: a escola poderia incluí-la como optativa, ou então os estados poderiam, através de dispositivos legais, incluí-la como obrigatória. Com a LDB 9394/96 – em vigência – a Sociologia foi incluída entre as disciplinas que compõem a Área de Ciências Humanas e suas tecnologias, mas não há um dispositivo legal que a torne obrigatória, portanto, sua inclusão de fato não está garantida. Mais uma vez, ficou para as escolas ou aos estados a decisão de incluí-la ou não.

Ele esclarece que identificar o momento de consolidação de uma disciplina exige uma pesquisa trabalhosa porque

as disciplinas científicas são portanto ligadas a múltiplos mecanismos sociais e mesmo a lutas sociais. São as demandas sociais e a maneira pelas quais os grupos de pessoas procuram responder a elas que determinam pouco a pouco a fisionomia própria [de cada uma] das disciplinas (...) Quando uma disciplina está 'estabelecida' [ela se encontra no] período paradigmático [ou seja], é a época durante a qual ela tem o seu objeto construído de maneira relativamente estável, e suas técnicas são relativamente claras (FOUREZ, 1995, p.120-121).

Tendo como referência a interpretação de FOUREZ (1995), pode-se verificar que os percursos da Sociologia, como disciplina escolar e acadêmica, têm um contexto histórico-cultural comum de constituição de um pensamento, mas diferentes quanto à identidade disciplinar. Se a disciplina acadêmica se consolida e tem visibilidade no ensino superior, a escolar não acompanhou a mesma trajetória: continua sem uma identidade no ensino médio.

Com essas considerações, entende-se o objeto/período a ser tratado na investigação como um fragmento cultural, entre outros, constituído/constitutivo da cultura brasileira no contexto da Nação que era necessário construir: “moderna” e “civilizada”, semelhante à dos países onde o processo de modernização já estava consolidado.⁹¹

Buscando apreender a presença da Sociologia no ensino secundário entre 1925 e 1942, as fontes evidenciam que a inclusão, a exclusão e as modificações dos conteúdos da disciplina, nos programas curriculares, ocorreram na medida em que as diretrizes traçadas alteraram a organização do sistema educacional: do primário ao superior. Segundo SANTOS (1990, p.27), “a análise da emergência e desenvolvimento de uma disciplina deve articular o educacional ao social e lidar com as complexas relações existentes entre esses dois níveis”.

⁹¹Na Europa, a referência era a França e, na América, os Estados Unidos.

A movimentação cultural vivida provocou alterações que marcaram profundamente a organização e o pensamento da sociedade brasileira. Entre as instituições sociais que tiveram de se adequar às transformações que ocorriam, a escolar constituiu um campo fértil de projetos que pudessem provocar, num processo acelerado, as mudanças que o “país” exigia.

No conjunto das preocupações políticas, o ensino secundário e superior tiveram destaque. Nesse contexto é que se situa a especificidade da trajetória da Sociologia como Ciência de Referência⁹² e da respectiva disciplina escolar, e de que maneira elas participaram daquela movimentação. Entre as décadas de 20 e 40 se amplia a veiculação de um vocabulário sociológico. Acrescentamos a esse dado a existência de publicações de livros didáticos de Sociologia para o secundário e as informações registradas pelas editoras e, localizamos as fontes que permitem visualizar a disciplina escolar como parte daquele movimento cultural.

A expansão do número de livros didáticos e das editoras, associada à existência do vocabulário sociológico veiculado, compreende-se porque foi publicado um dicionário. Provavelmente, a 1.^a edição do *Dicionário de Sociologia* organizado por ARCHÊRO JUNIOR e CONTE, publicado em 1939, tenha sido o primeiro no Brasil. Consta no prefácio que

até o ano de 1930, poucas eram as pessoas que se entregavam ao estudo da sociologia. Ciência complexa e ausente dos programas por um lado – por outro lado quase inútil num período de marasmo político-social como foi aquele que precedeu a data citada – a sociologia não podia interessar senão que um Alberto Torres, um Oliveira Vianna, que fizeram do estudo dessa novel ciência um desporto intelectual, como se faz ainda hoje com a filosofia. Pequena era portanto, a motivação para o estudo da sociologia. E estava-se nêsse estado de coisas quando sobreveiu a revolução de 30, e, com ela, um despertar repentino do interêsse pelos fatos sociais e políticos (ARCHÊRO JUNIOR e CONTE, 1939, Prefácio).

⁹²Expressão de CHERVEL (1990) para diferenciar as trajetórias da história de uma ciência da história da respectiva disciplina escolar.

Por meio do estudo sobre os anos que antecederam a década de 30, LAHUERTA (1997, p.93) constata que os anos 20 são de mudanças e

também são simbólicos na história política e cultural brasileira, por inaugurarem a gênese do Brasil Moderno, com a introdução de procedimentos, hábitos, ângulos de visão diagnósticos que orientaram e mobilizaram várias gerações. Nesse sentido, falar deles é entrar em polêmica certa, pois muitos são os ângulos a partir dos quais se pode abordá-lo. Há consenso apenas quanto ao fato de neles se ter explicitado a crise da república oligárquica e de ter surgido um novo ângulo para pensar o Brasil. Afinal é justamente nos anos 20 que a decepção quanto à possibilidade de a República realizar o ideal de uma sociedade nova torna-se absolutamente explosiva.

Do ponto de vista do autor, essa explosão situa-se num contexto que traz à tona novos atores que compuseram a sociedade na época – a classe média em constituição, os trabalhadores urbanos –, em geral imigrantes europeus com idéias de diferentes vertentes, em especial as socialistas e anarquistas – recolocando em pauta a discussão da problemática dos direitos e da participação. Diante desse quadro, particularmente "para os intelectuais, a década de 20 será de questionamentos inéditos, até então, e que permanecem em pauta pelas próximas décadas. Não apenas concepções tradicionalistas são atacadas, mas também as instituições republicanas – identificadas com uma legalidade que não tem correspondência no real" (LAHUERTA, 1997, p.93-94).

Para esclarecer determinados elementos que caracterizaram o que o autor denominou de crise do século XX no seu texto, ele escolheu uma epígrafe que sinaliza o seu entendimento sobre a função do intelectual para a época: "a mocidade sente que lhe cabe uma missão importante, mas não atina com a maneira por deva que tal missão concretizar-se"⁹³. Havia uma necessidade de se romper com o padrão cultural bacharelesco que impregnava nossos intelectuais, mas a "emergência da idéia de moderno significando ruptura não pode ser plenamente compreendida se deixarmos de considerar que a virada do primeiro pós-guerra foi internacional" (LAHUERTA, 1997, p.94).

⁹³Epígrafe de Sérgio Milliet.

Diante dessa situação a questão que se colocou na época, para aqueles que pretendiam entender o funcionamento da sociedade brasileira, oscilava entre a busca de uma identidade nacional e o enfrentamento dos debates intelectuais que ocorriam no plano internacional. Ou seja, a euforia e o entendimento em torno da modernidade se modificava com os desgastes provocados pelas guerras, na Europa e nos Estados Unidos.

Esse desafio marcou a intelectualidade brasileira com posicionamentos radicais. “É como se ao longo da década de 1920, sob o impulso de ideais modernistas difusos, ganhasse corpo uma idéia de ‘transição’ na própria conceituação do que era um homem de letras”. Esse foi o questionamento colocado por Mário de ANDRADE, citado por LAHUERTA (1997, p.94), que focaliza o ano de 1932, como o da transformação do artista no intelectual.

Andrade entendia que os intelectuais viviam um falso dilema e com poucas opções de atuação: ou eles traíam aderindo sectariamente a uma fé doutrinária ou, então, ficavam distantes dos conflitos e dilemas do seu tempo, descaracterizando assim o papel da *intelligentsia*. No caso brasileiro, essa situação ficou mais arraigada ao longo dos anos 30, colocando os intelectuais "reiteradamente diante da perspectiva de definir sua identidade social atribuindo-se um certo caráter ‘missionário’ e não mercantil” (ANDRADE citado por LAHUERTA, 1997, p.95).⁹⁴

Buscando pontuar as características da atuação dos intelectuais brasileiros – fundamental para se compreender a dinâmica específica da educação nacional no período – o autor destaca no texto uma marca ainda arraigada à mentalidade brasileira ao afirmar que a perspectiva

⁹⁴Andrade comenta que o livro de Julien Benda *La trahison des clercs*, publicado pela primeira vez em 1927, teve grande impacto entre os intelectuais de todo o mundo. Sua tese básica é a de que os intelectuais deveriam ser *clérigos modernos*, defensores de valores universais, jamais se envolvendo com a polarização político-ideológica, muito menos com a mercantilização de suas atividades. Nesse sentido, trair significaria compromisso com a política e/ou com o mercado, com o conseqüente abandono dos valores universais.

de missão, forte entre os intelectuais já nos anos iniciais da Primeira República, se aprofunda e ganha novos significados sob o impacto do processo vivenciado ao longo dos anos 20. O questionamento da ordem faz-se com base num ângulo de visão genericamente modernista, que, buscando o 'brasileiro', recoloca com muita força a preocupação com o nacional e o tema do popular. Esse impulso se desdobra na Revolução de 30 e no Estado Novo, implantando um padrão de produção cultural que vai polarizar a produção cultural como jamais ocorrera na história do país, trazendo à tona uma identidade intelectual que se define pela tentativa de construir, como se fossem termos intercambiáveis, a nação, o povo e o moderno. E que faz do Estado o desaguadouro de todas as suas inquietações (ANDRADE, citado por LAHUERTA, 1997, p.95).

Essa mentalidade caracterizada por uma modernidade "difusa" e uma intelectualidade "missionária" foi predominante entre os anos 20 e 40. Vivia-se um desencantamento com o desenrolar do projeto republicano que criou, no século XIX,⁹⁵ grandes expectativas em relação à idéia do "progresso", da "modernização" e da "civilização" que se queria conquistar.

Com o advento da modernidade,⁹⁶ o campo educacional constituiu uma arena preferencial de disputas dos diferentes projetos culturais – católicos, trabalhadores, intelectuais – que, naquele contexto, buscavam uma maioria no conjunto das forças sociais. Portanto, no processo de construção da "civilização" brasileira, a expectativa de transformação da sociedade através da educação não foi uma exceção. Mas, nos anos 20 – em especial na segunda metade – 30 e 40, esse campo assumiu repercussões nacionais, provocando a organização de um movimento de reorganização nacional.

CARVALHO (1997, p.121), na sua pesquisa, confirma a incapacidade das elites políticas brasileiras de tomar decisões diante das dificuldades enfrentadas. Incapacidade que, segundo a autora, gerou dois tipos de posturas radicais. Algumas foram marcadas pela total indiferença aos problemas existentes, outras

⁹⁵Essas expectativas foram geradas também por questões econômicas. Segundo SILVA (1997, p.16), na década de 80 do século XIX ocorreu um desenvolvimento industrial que perdurou durante três décadas. Nesse período, o setor industrial esteve subordinado à economia cafeeira, portanto, era estimulado ou não em função das oscilações desse mercado.

⁹⁶No projeto da modernidade, segundo STRECK (1999, p.7) citando COMENIUS, a escola recebe atribuições e significados diferentes para se forjar a civilização.

foram "cépticas quanto à possibilidade e à eficácia de operar a regeneração do homem brasileiro" (SERVA, 1924), via educação: a chave mágica para resolver os problemas nacionais.

No entendimento das elites políticas prevaleceu a mentalidade "missionária da educação". Para que tal empreendimento fosse concretizado, era essencial introduzir no campo educacional um elemento cultural novo, necessário à *constituição do povo brasileiro*: uma educação mediada por uma elite esclarecida. Para viabilizar tal propósito,

em outubro de 1924, um grupo de intelectuais funda, na Escola Politécnica do Rio de Janeiro, a ABE. Eram advogados, médicos, professores e, principalmente, engenheiros que, desiludidos com o país, decidiram organizar uma ampla campanha pela *causa educacional*, propondo políticas, constituindo objetos e estratégias de intervenção e credenciando-se a si mesmos como quadros intelectuais e técnicos de formulação e execução destas (CARVALHO, 1997, p.115).

Para CARDOSO, citado por CARVALHO (1997, p.122), esses intelectuais tinham a convicção de que era possível encontrar na "sociologia o caminho seguro para andar mais ligeiro [porque evitaria] os desatinos e correrias revolucionárias perigosas e intempestivas", com o objetivo maior de promover o "progresso dentro da ordem".

Para reafirmar as constatações de CARVALHO (1997), é preciso reportar-se à obra de Mario Pinto SERVA (1924), intitulada *A Educação Nacional*.⁹⁷ Nela, o autor faz uma leitura do sentido da necessidade de se pensar uma educação voltada para as *explicações científicas* que, no seu entendimento, instrumentalizariam "o povo" para construir a *Pátria* e concretizar a *nacionalidade brasileira*. Para justificar por que

⁹⁷Constam no livro outras obras do autor: *Patria Nova*, *O Brasil Contemporâneo*, *O Voto Secreto*, *A Felonia de Versalhes*, *A Virilização da Raça*, *A Allemanha Calumniada*. Pelos títulos, são perceptíveis as questões político-culturais que preocupavam os políticos e intelectuais, além dos conceitos sociológicos, ainda recentes, veiculados na época.

o “povo” precisava passar pela educação, SERVA (1924, p.3) cita a afirmativa de um sociólogo brasileiro⁹⁸

'Povo propriamente não temos' (...) Os povos viris, capazes de progresso, são os que não temem encarar de frente, face a face, a verdade quando mesmo lhes é pouco lisongeira. E, sob esse critério, é preciso constatar que o seculo que completamos de existência nacional foi um seculo falho. Porque o critério fundamental, para o exame do assumpto é o seguinte – que é que se realizou no seculo findo em bem do povo brasileiro? Na resposta a essa interrogação está o juizo a formular sobre o seculo que completamos de existencia nacional. Que é que se fez nesses annos pela saúde, pelo bem estar, pelo preparo, pela instrucção, pela cultura do povo brasileiro?

Enfocando a necessidade da educação popular, ele continua com suas argumentações, buscando responder os próprios questionamentos sobre a situação vivida pela maioria da população. Como os problemas sociais eram complexos e se multiplicavam, ele se usa de uma comparação para explicar que o critério utilizado, até então, para resolver ‘os problemas sociais’ assim como

a nossa civilização praiana, é inteiramente superficial (...) nosso vastissimo interior jaz inteiramente despovoado e abandonado. Assim tambem o nosso criterio nacional, imitando a nossa civilização é inteiramente superficial. Porque existe uma apparencia de progresso facticio em duas cidades, no Rio e em S. Paulo, nós no nosso egoismo julgamos que o paiz progrediu, quando, abstraindo dessas duas cidades, não há civilização nem conforto algum em quasi todo o resto do paiz (SERVA, 1924, p.3).

Diante do quadro cultural que vai expondo, ele acrescenta outros questionamentos para, em seguida, evidenciar a função da educação naquele contexto histórico, no qual a escola recebe atribuições e significados diferentes para forjar a “civilização”.

Portanto há a saber o que é que se fez em bem do povo brasileiro nos cem annos⁹⁹ decorridos. Como se encontram actualmente os brasileiros physica, moral e intellectualmente? Em que estado de saúde, de cultura e de progresso civico? (...) Os mais fundamentaes deveres políticos e sociaes foram esquecidos no seculo transcornado. Dizia Mazzinni:¹⁰⁰ ‘Sem educação não existe moralmente Nação. A consciencia nacional não pôde resultar sinão daquella’ (SERVA, 1924, p.4-5).

⁹⁸O nome do sociólogo não é citado por SERVA (1924).

⁹⁹SERVA utilizou como fato histórico para demarcar os cem anos a Independência do Brasil em 1822.

¹⁰⁰No texto não consta nem o nome completo nem a obra de MAZZINI.

O texto é esclarecedor quanto as “esperanças” depositadas na educação para se todos os males da nação. A lógica das argumentações de SERVA (1924, p.19) e dos direcionamentos propostos foi pautada na seguinte afirmação: “não temos povo no Brasil, porque não temos uma educação nacional organizada. Com um povo fraco, dessorado, doentio e ignorante, em que o typo de Jéca Tatú se encontra aos milhões e constitui a maioria, temos uma nacionalidade inconsistente, débil, pobre”. Nessa ótica,

a educação não deve ser privilégio de ninguém. Cada um, pelo simples facto de pertencer á espécie humana, tem título igual a uma igual educação. Todo homem tem direito ao mais completo desenvolvimento das suas qualidades phisicas e intellectuaes, e só a educação pode realizal-o. Elevar e melhorar o homem – tal é o fim de todo o trabalho do espírito humano na phylosofia, na religião, na sciencia, na arte, na poesia (SERVA, 1924, p.20).

É o que se poderá constatar a seguir nas citações apresentadas, tanto de uma literatura de obras de época, quanto daquelas produzidas por pesquisadores que pensaram, posteriormente, sobre o período.

No campo das humanidades, a Sociologia foi, naquele contexto histórico, informa IANNI (1988), considerada “a” Ciência entre as Ciências, acrescentando que a idéia de Sociologia é contemporânea à idéia de modernidade: ambas nascem na cidade em um dado momento da história do mundo moderno, mais precisamente em meados do século XIX, e nele se desenvolvem. Nessa ótica, pensar sociologicamente significa conhecer os significados da modernidade e compreender, explicar e influenciar as transformações e crises sociais.¹⁰¹

É fundamental destacar que nas citações de SERVA (1924), entre outros autores que viveram e pensaram sobre aquele momento histórico, diversos conceitos sociológicos fizeram parte do vocábulo utilizado pelos intelectuais, dos políticos aos legisladores, entre outros grupos sociais. Conceitos como Sociologia,

¹⁰¹Para IANNI (1988, p.19) “é possível dizer que a idéia de ordem e progresso nunca foi abandonada pela Sociologia, da mesma forma que pelas sociedades formadas com o Mundo Moderno.

Ciência, Pátria, Nação, Povo, Educação, Pobreza, Progresso, Raça, Multidão, Mobilidade Social, entre outros – encontrados no Dicionário de ARCHERO JUNIOR e CONTE (1939), conforme Anexo 1.1 – foram utilizados freqüentemente pelos intelectuais do país que, através de suas pesquisas, buscavam compreender a cultura brasileira à luz da ciência.

Sobre o contexto cultural, ARCHÊRO JUNIOR e CONTE (1939) reportam-se a “um despertar repentino do interêsse pelos fatos sociais e políticos”. Um país, no qual predominava um passado colonial, rural, provinciano baseado na tradição, mas que vislumbrava a ilustração, a nação, a modernidade,¹⁰² contratava, segundo os autores, com o que ocorria.

Viu-se por toda parte a mesma preocupação de discutir tais fatos, de ‘torcer’ a favor dêste ou daquele credo político, desta ou daquela doutrina social. Os livros sôbre o assunto sucederam-se com breve intervalo, e muitos se imprimiram simultaneamente. Houve-os de todos os matizes: democráticos, marxistas, fascistas. Surgiram, além disso, jornais sectários, revistas, fundaram-se nówos partidos, ligas, arregimentaram-se os adéptos de muitas nówas facções, como a extinta Aliança Liberal, o extinto Integralismo, etc... (ARCHÊRO JUNIOR e CONTE, 1939, Prefácio).

E, continuando, eles sinalizam que determinados temas começaram a se destacar.

Assuntos como sindicalização, corporação, mais valia e cem outros do domínio sociológico passaram a constituir elementos indispensáveis a todos aqueles que frequentassem uma roda mesmo sofrivelmente culta. A sociologia começou, assim, a ser matéria dos programas oficiais e particulares. E com êsse fato, a livros de caráter geral e monográfico, sucederam-se os compêndios e tratados nacionais ou traduzidos. (ARCHÊRO JUNIOR e CONTE, 1939, Prefácio).

A necessidade de organizar um dicionário de Sociologia naquele momento surgiu da constatação de que em meio a tantos livros – traduzidos ou não – que começaram a ser veiculados no país

¹⁰²“Um dos principais símbolos [do mundo moderno], o capital, parece estabelecer os limites e as sombras que demarcam as relações e as distâncias entre o presente e o passado, a superstição e a ilustração, o trabalho e a preguiça, a nação e a província, a tradição e a modernidade” (IANNI, 1988, p.7-8).

nem um 'glossário' havia sido escrito que servisse aos estudantes para facilitar-lhes o estudo dessa importante disciplina. Dado o número de vocabulos empregados por essa ciência e ainda a complexidade dos conceitos por êles representados era de enorme utilidade um 'dicionário de sociologia' onde, por ordem alfabética, se enfileirassem todos os termos mais nucleares usados na referida ciência. (ARCHÊRO; CONTE, 1939, prefácio).

Portanto, além dos livros didáticos, a publicação de um dicionário com os Vocábulos Sociológicos (Anexo 1.1) mais utilizados também sinaliza que a Sociologia passava por um momento de visibilidade como disciplina escolar no curso secundário propedêutico.

2.2 O MOVIMENTO DA SOCIOLOGIA COMO DISCIPLINA ESCOLAR ENTRE 1925 E 1942: AS REFORMAS DO SECUNDÁRIO E OS PROGRAMAS DE ENSINO DO COLÉGIO PEDRO II

O movimento cultural dos anos 20 e 30 do século XX e as origens do Brasil moderno se confundem num processo histórico marcado por descontinuidades que reorganizou a sociedade brasileira. A educação, entre outras instâncias sociais, não saiu ileso da rede de relações que se modificaram/modificando essa dinâmica no momento da sua constituição.

Os currículos e as disciplinas também acompanharam aquelas reorganizações (re)construindo e formatando uma dinâmica própria. Portanto, por meio do percurso da Sociologia como disciplina, podem-se visualizar as transformações que ocorriam e, ao mesmo tempo, como a disciplina construiu suas singularidades. Nesse contexto, o nível médio do ensino brasileiro passou por duas denominações. De acordo com as diretrizes constantes nos textos das reformas curriculares, entre 1925 e 1929, foi denominado de ginásial e, entre 1929 e 1942, passou a ser denominado de secundário.

Em função das alterações provocadas pelas diferentes diretrizes legais, a organização e o funcionamento do ensino secundário foram modificados. Essas modificações interferiram nas diferentes formas de seleção dos conteúdos que compuseram os programas de ensino. Portanto, entre 1925 e 1942 a educação no

Brasil passou por três reformas curriculares, nas quais a Sociologia foi *incluída na primeira*, na *segunda mantida* e na *terceira excluída*. Essas reformas¹⁰³ são conhecidas como (SENA, 1939):

- 1) *Reforma Rocha Vaz*: 1925 - Decreto n.º 16.782-A de 13 de janeiro de 1925;
- 2) *Reforma Francisco Campos*: 1931 - Decreto n.º 19.890 de 18 de janeiro de 1931;
- 3) *Reforma Gustavo Capanema*: 1942 - Decreto-Lei n.º 4.244 de 09 de abril de 1942.

Ao longo desse período, entre as reformas principais, foi aprovada uma série de portarias, circulares, decretos, decretos-leis e pareceres, que também interferiram na organização e funcionamento do ensino e dos currículos escolares do secundário. Entre eles, destacam-se, de acordo com SENNA (1939):

- 1) Decreto n.º 18.564, de 15 de janeiro de 1929, que alterou a seriação do curso do ensino secundário no Colégio Pedro II;
- 2) Decreto-Lei n.º 1.190, de 4 de abril de 1939, quando ocorre criação e organização da Faculdade Nacional de Filosofia.

Uma compreensão de maior amplitude sobre os significados dessas reformas curriculares no ensino secundário, e a inclusão da Sociologia nesse contexto, implicam um retorno, mesmo breve, à constituição estrutural do ensino no Brasil. ROMANELLI (1998) constata que até os anos 20 nenhuma reforma de caráter nacional havia sido empreendida, e que reformas com esse teor começaram com as Leis Francisco Campos em 1931.

¹⁰³“A implementação de cada programa ocorreu, na maioria das vezes, no mesmo ano ou no ano seguinte ao da reforma” (VECHIA e LORENZ, 1998, p.viii). Portanto, entre 1925 e 1942 pode-se verificar que o ano da reforma e o do programa são diferentes na Reforma Rocha Vaz (reforma: 1925 e Programa: 1926). Nas Reformas Francisco Campos (1931) e Gustavo Capanema (1942), os anos da reforma e dos programas são os mesmos.

Ainda, segundo a pesquisadora, para se entender a complexidade da educação brasileira é necessário considerar que a constituição da estrutura educacional relaciona-se à do social. Portanto, é essencial lembrar a força da tradição do ensino jesuítico e da cultura letrada e bacharelesca e, ao mesmo tempo, relacioná-las à forma como se organizou o poder político, porque este "também se relaciona diretamente com a organização do ensino, em princípio porque o legislador é sempre o representante dos interesses políticos da camada ou facção responsável por sua eleição ou nomeação e atua, naquela organização, segundo esses interesses ou segundo os valores da camada que representa" (ROMANELLI,1998, p.14).

Assim, verifica-se que a herança cultural é influenciada e influi sobre os valores e as escolhas da população que procura a escola. Para ROMANELLI (1998, p.14), a crise do sistema educacional brasileiro se manifestou a partir do momento em que essa estrutura começa a ser questionada: fato que ocorreu pelos anos 20. A literatura pesquisada pela autora permitiu-lhe, além de detectar o momento da aceleração da crise dos anos 20, vislumbrar que "as mudanças ocorridas no sistema educacional nos últimos anos¹⁰⁴ são mais um desfecho de mudanças que começaram a acelerar-se a contar de 1930".

Sempre relacionando fatos do contexto cultural e do educacional, a autora enfatiza os anos 30¹⁰⁵ esclarecendo como ocorreram a manutenção e o aprofundamento da defasagem existente entre o sistema educacional, de um lado, e a expansão econômica e as mudanças sócio-culturais por que passava a sociedade brasileira, de outro. A maneira pela qual se desenrola o percurso da educação e, portanto, do ensino reflete a luta existente entre os diversos setores das camadas

¹⁰⁴Décadas de 80 e 90 do século XX.

¹⁰⁵"A contar de 30, o ensino expandiu-se fortemente, por causa do crescimento sensível da demanda social de educação. O crescimento da demanda foi, por sua vez, o resultado de dois fatores concomitantes: o crescimento demográfico e a intensificação do processo de urbanização. O primeiro é responsável pelo crescimento da demanda potencial de educação e o segundo, pela evolução dessa demanda, que se torna aos poucos demanda efetiva" (ROMANELLI, 1998, p.14).

dominantes, tornando possível identificar “ora a conciliação das facções opostas, ora a predominância de uma delas, sendo a tendência geral favorável às facções conservadoras” (ROMANELLI, 1998, p.15).

Considerando que as mudanças culturais que ocorriam exigiam uma reorganização da estrutura escolar, a preocupação e as decisões da classe dirigente passaram, naquele momento, pelo conflito do como acompanhar a modernidade mantendo a estrutura tradicional. Nessa perspectiva, ROMANELLI (1998) sustenta que, se as decisões tomadas favoreceram a facção conservadora, foi porque os mecanismos utilizados para controlar a expansão do ensino foram consistentes. Na interpretação da autora

a predominância dos interesses da facção conservadora, por seu lado, tornou-se responsável por duas formas de controle da expansão do ensino: 1) o controle quantitativo, feito através de dispositivos que criaram uma estrutura rígida, seletiva e discriminante, socialmente falando; 2) o controle qualitativo, que exerceu pelos dispositivos que favoreciam a expansão do ensino de tipo acadêmico e prejudicavam a expansão do ensino técnico (ROMANELLI, 1998, p.15).

Observando o percurso da Sociologia como disciplina escolar parece possível estabelecer algumas aproximações entre a lógica da sua dinâmica e a lógica do contexto histórico-cultural abordado por ROMANELLI (1988), no qual se insere a disciplina. Aproximações que podem esclarecer algumas facetas do processo cultural que possibilitou a inclusão, nos programas de ensino do secundário, de uma disciplina escolar como a Sociologia.¹⁰⁶

Segundo VECHIA e LORENZ (1998, p.viii), os programas de ensino do Colégio Pedro II “de modo geral, contêm informações sobre os itens de conteúdo das matérias e sua organização nas séries, podendo ou não conter o número de lições atribuídas a cada tópico e a carga horária semanal. Em muitos dos programas aparecem, também, referências a autores de livros textos utilizados”, além de alguns encaminhamentos metodológicos. Essas referências também são encontradas nos textos legais.

¹⁰⁶As características da disciplina foram comentadas, fundamentalmente, no item 2.1 do capítulo 2.

A Sociologia se situa entre as disciplinas sem as informações.¹⁰⁷ Dessa forma, a própria ausência constitui-se num elemento cultural indicando, por exemplo, as dificuldades de uma disciplina recente. Em alguns livros didáticos, encontram-se indicadores referentes a uma metodologia específica para o ensino de Sociologia, como será visto adiante.

Tendo como referência o contexto cultural abordado e as constatações realizadas por VECHIA e LORENZ (1998), é preciso ainda retomar as reformas curriculares citadas pelas quais passou o secundário. E, para acompanhar as oscilações que caracterizam a Sociologia como disciplina constitutiva dos programas de ensino, passa-se a analisar:

- 1) as reformas desse grau de ensino por meio dos decretos que as legitimam, enfatizando alguns artigos e parágrafos associados ao ensino de Sociologia;
- 2) os programas de ensino da disciplina do Colégio Pedro II.

As diretrizes¹⁰⁸ da reforma Rocha Vaz foram traçadas pelo Decreto n.º 16.782-A, de 13 de janeiro de 1925, para o ensino secundário superior. Nessa reforma, o secundário foi entendido como um prolongamento do primário, e a Sociologia foi incluída no 6.º ano. Do texto do Decreto (Anexo 2) destaca-se o artigo 48, o parágrafo 2.º do artigo 54 e o parágrafo 3.º do artigo 207, que no livro de SENA (1939), intitulado *Legislação Brasileira do Ensino Secundário*, estão nas páginas 212 e 213.

Art. 48 - O conjunto de estudos do curso secundário integral compreende as matérias acima discriminadas distribuídas pelas seguintes cadeiras:
Português, até o 3.º ano - 2 cadeiras.
Português, 4.º e 5.º anos - 2 cadeiras.
Francês - 2 cadeiras.

¹⁰⁷Há referências sobre a carga horária.

¹⁰⁸A organização do ensino secundário e do superior é tratada no capítulo VIII, e nas seções terceira e quarta do mesmo capítulo constam os artigos dos programas de ensino (Art. 43 ao 46) e do curso do ensino secundário Art. 47 – O ensino secundário como prolongamento do ensino primário, para fornecer a cultura média geral do país, compreenderá um conjunto de estudos com a duração de seis anos (SENA, 1939, p.211).

Inglês - 2 cadeiras.
Alemão - 1 cadeira.
Latim - 4 cadeiras.
Matemática - 4 cadeiras.
Geografia - 2 cadeiras.
História Universal - 2 cadeiras.
História do Brasil - 2 cadeiras.
Cosmografia - 1 cadeira.
Instrução Moral e Cívica - 1 cadeira.
Física - 2 cadeiras.
Química - 2 cadeiras.
História Natural - 2 cadeiras.
Filosofia - 2 cadeiras.
Literatura – Brasileira e das línguas latinas - 2 cadeiras.
Sociologia - 1 cadeira.

O artigo 54 trata das condições para se conseguir o certificado de conclusão desse grau de ensino, constando no 2.º § que “ao estudante que fizer o curso do 6.o ano e for aprovado em todas as matérias, que o constituem, será conferido o grau de bacharel em ciências e letras”. O artigo 207 refere-se às orientações quanto ao preenchimento de vagas e critérios para as matrículas nos cursos superiores, definindo no 3.º § que “entre os aprovados no exame vestibular, terão preferência para a matrícula, independente da ordem de classificação, os bacharéis em ciências e letras”.

Lendo na íntegra o texto do Decreto, conforme o Anexo 2, verifica-se que sobre algumas disciplinas como a História e a Instrução Moral e Cívica, entre outras, constam algumas orientações e/ou comentários quanto: à importância, ao significado da seleção de determinados conteúdos, e alguns aspectos relacionados à metodologia. Mas sobre a Sociologia consta somente a indicação da disciplina no 6.º ano. Mais uma vez, entende-se que essa ausência de apontamentos metodológicos se explica pelas dificuldades de uma disciplina recente em estabelecer suas fronteiras, seus métodos e seus conteúdos. A seleção dos conteúdos constantes nos programas da disciplina indicam essas dificuldades.

O primeiro programa da “Cadeira de Sociologia” do Colégio Pedro II, entre 1926 e 1928, foi organizado em duas partes: 1.ª) *Sociologia Theorica* e 2.ª) *Fontes históricas da Sociologia*. Cada uma delas é composta por conteúdos (quadro 3).

QUADRO 3 - PROGRAMA DA CADEIRA DE SOCIOLOGIA PARA O COLEGIO PEDRO II - 1926 E 1928

continua

PROGRAMA	
Parte	Conteúdo
1. ^a	<p style="text-align: center;">SOCIOLOGIA THEORICA</p> <p style="text-align: center;">I</p> <p>Definição e limites — A Sociologia é uma sciencia em formação. — Sua graduação na escala dos conhecimentos humanos. — Sociologia theorica e Sociologia pratica. — Estatística e dynamica, Philosophia da Historia.</p> <p style="text-align: center;">II</p> <p>Methodos da Sociologia. — A base da Sociologia é o estudo dos factos positivos da Historia. — Applicação da lei da casualidade. — Reducção dos factos ás leis da estatistica. — Difficuldade da experimentação. — Observação, comparação e classificação. — Concordancias e differenças. — Caracteres da explicação historica. — Perigos da deducção em materia sociologica.</p> <p style="text-align: center;">III</p> <p>Sophismas e erros. — Critica historica.</p> <p style="text-align: center;">IV</p> <p>Constituição da família. — Estado primitivo de promiscuidade. — Polygamia e monogamia. — Matrimonio: indissolúvel ou sujeito ao divorcio. Situação dos filhos matriarcado e patriarcado. — Extensão e desenvolvimento do regime da familia; herança, seu character primitivamente religioso. Tentativas de volta ao regime da promiscuidade: o phalansterio. — Tendencia mundial para a monogamia.</p> <p style="text-align: center;">V</p> <p>Formação das sociedades humanas. — Humanidade gregaria. — A tribu. — Condições necessarias para a fixidez. — A cidade. — A nação. — Os imperios.</p> <p style="text-align: center;">VI</p> <p>O Estado. — Formas do governo; monarchia, aristocracia, democracia; monarchia absoluta, republica, governos constitucionaes. — Divisão dos poderes executivo, legislativo, judiciario. — Funções do Estado: Internas (policia, justiça, burocracia, economia — moeda, regularização dos contractas, comunicações, transportes, commercio, instrucção). Externas (defesa, relações internacionaes). — Abuso do estatismo. — Centralização e decentralização.</p> <p style="text-align: center;">VII</p> <p>Mysticismo das collectividades. — Dualidade do homem egoista e social. — Interesses e deveres revestem-se de fé mystica. — Genese dos sentimentos collectivos: patriotismo, justiça. — A guerra. — As religiões e o Estado.</p> <p style="text-align: center;">VIII</p> <p>Trabalho, propriedade, riqueza. — Communismo primitivo. — Individualismo e collectivismo. — Regime agrario. — Regime industrial. — Escravidao, servidão, trabalho livre — Federações syndicalistas. — Socialismo de estado. — Communismo doutrinario.</p> <p style="text-align: center;">IX</p> <p>Systemas sociologicos. — Sociologia materialista e empirica; sociologia especulativa e teleologica. — Exemplos da systematisação: Republica de Platão. — O contracto social, Saint-Simonismo. Sociologia de Augusto Comte. — Marxismo. — A Sociologia como arte. — Difficuldades das applicações praticas.</p>

QUADRO 3 - PROGRAMA DA CADEIRA DE SOCIOLOGIA PARA O COLEGIO PEDRO II - 1926 E 1928

continua

PROGRAMA	
Parte	Conteúdo
2. ^a	<p style="text-align: center;">FONTES HISTORICAS DA SOCIOLOGIA</p> <p style="text-align: center;">X</p> <p>Formação e evolução da civilização mediterranea. — Origens asiaticas. — Civilização egypcia. — Transição phenicia e egea. — Caracteres geraes da civilização mediterranea. Dissidencia judaica.</p> <p style="text-align: center;">XI</p> <p>Caracteres da civilização grega. — A familia, a educação. situação da mulher. — A cidade, suas bases religiosas; sua extensão; colonias. — Solidariedades e rivalidades; Amphyctionais. — A religião. — As organizações políticas. — Contrastes da civilização grega e da civilização oriental. — O choque do V seculo. — A decadencia.</p> <p style="text-align: center;">XII</p> <p>A civilização romana. — A organização familiar. — Rivalidade das classes e tendencia para o equilibrio. — As lutas agrarias e a constituição do latifundio. — Augusto e seus esforços para a volta ás tradições. — Evolução da cidade para o imperialismo mundial. — Poder e flexibilidade do direito romano. — Motivos da decadencia.</p> <p style="text-align: center;">XIII</p> <p>O advento do christianismo. Sua evolução nos lres primeiros seculos e sua adaptação ao regime social que acaba dominando. A absorpção dos barbaros na civilização mediterranea.</p> <p style="text-align: center;">XIV</p> <p>A Idade Media e o regime feudal. — A constituição das grandes nacionalidades. — O equilibrio dos dois gladios. — A lueta do espiritual e do temporal. — A tendencia para o absolutismo politico.</p> <p style="text-align: center;">XV</p> <p>Causas da Renascença. — Resultados economicos e políticos das descobertas maritimas. — Modificações nas crenças. — O Humanismo. — A Reforma. — O triumpho do absolutismo. — O tradicionalismo familiar e religioso.</p> <p style="text-align: center;">XVI</p> <p>O Seculo XVIII e o encyclopedismo. — As novas concepções sociaes. — A crise revolucionaria e a dictadura imperial. — A reação tradicionalista. — A victoria da democracia.</p> <p style="text-align: center;">XVII</p> <p>Revolução economica do seculo XIX. — A grande industria e o poder da burguesia. — A lueta proletaria.</p> <p style="text-align: center;">XVIII</p> <p>A crise de 1914. — A anarchia economica e social contemporanea. — Tendencia para o indíduaslismo na familia e o socialismo no estado. — A experiencia russa. — Resultados da política colonial do ultimo seculo. — O esforço para a criação de uma moral internacional.</p>

QUADRO 3 - PROGRAMA DA CADEIRA DE SOCIOLOGIA PARA O COLEGIO PEDRO II - 1926 E 1928

PROGRAMA	
Parte	Conteúdo
	<p style="text-align: center;">XIX</p> <p>Canalisação da civilização mediterranea na America Latina —Mentalidade dos descobridores e conquistadores. — O aniquilamento das duas grandes civilizações autochonas. — O monopólio administrativo e commercial das metropoles. — A evolução da família no Novo Continente. — Formação economica do espírito nativista —Sua eclosão mystica. — Sua realização revolucionaria. — Seu desenvolvimento realista e pacífico. — Filiação mental ao espírito europeu na procura da originalidade nacional, esthetica e social</p> <p style="text-align: center;">XX</p> <p>Originalidade da formação brasileira. — A influencia do meio extenso e variado. — Organização da producção colonial; escravisação india do typo duro e negra do typo branco e familiar. — O movimento constitucional do XIX seculo que redundou na creação de uma monarchia americana já anachronica. — A transformação republicana e federativa. — Situação actual no concerto mundial.</p>

FONTE: Pesquisa bibliográfica

Por meio da organização dos conteúdos selecionados, neste programa, podem ser identificadas algumas questões pertinentes à Sociologia como uma ciência em constituição no Brasil. Observando-se os conteúdos listados, constata-se que havia uma preocupação em ratificar a Sociologia como uma ciência específica, no tema denominado *Sociologia Theorica*. Mas, ao mesmo tempo, houve um predomínio dos conteúdos de História, na listagem que organiza o tema *Fontes históricas da Sociologia*.

Buscando identificar a especificidade da Sociologia, verificam-se as dificuldades existentes em conceituar o que é, qual o seu objeto de estudo e metodologia de pesquisa. Constata-se uma consciência sobre a Sociologia como uma ciência em construção e a ênfase, apesar das polêmicas, em situá-la com um conjunto de conhecimentos específicos, entre as Ciências Humanas. Identificam-se também dificuldades em conceituar a disciplina. Para alguns autores, a Sociologia tinha um referencial teórico próprio, para outros ela era apenas disciplina prática, e outros entendiam-na como arte.

São visíveis também as questões confusas relativas à organização de conteúdos específicos e aos métodos da Sociologia, porque ao organizá-los

percebem-se determinados conteúdos pertinentes à História,¹⁰⁹ à Filosofia,¹¹⁰ à Antropologia¹¹¹ e à Política¹¹², e uma metodologia semelhante à da História. Entre os conteúdos, destacam-se as dificuldades à aplicabilidade prática dessa nova ciência.

Em síntese, pode-se afirmar que esses indicativos sinalizam que a Sociologia, naquele contexto histórico, mesmo buscando enfaticamente uma identidade própria, tinha ainda como referência para delimitar suas fronteiras as demarcações das disciplinas citadas. Portanto, predominaram nesse programa do ensino médio conteúdos já consolidados em outras disciplinas.

Esse programa foi modificado em 1929 pelo Decreto n.º 18.564, de 15 de janeiro de 1929 (Anexo 3), porque, conforme diz o título, ele “altera a seriação do curso do ensino secundário no Colégio Pedro II”. Da seriação organizada, segundo os novos encaminhamentos legais, constantes no artigo 1.º, destaca-se a do 6.º ano do curso complementar, no qual a Sociologia, entre outras disciplinas, foi mantida.

Nessa nova orientação, as disciplinas selecionadas para o 6.º ano foram organizadas da seguinte maneira: “1) Sociologia; 2) História da Filosofia; 3) Literatura (especialmente a brasileira e as línguas latinas); 4) Italiano (facultativo); 5) Curso complementar de Matemática para os alunos que se destinam às escolas Militares e Politécnica; 6) Curso complementar de Geografia (Social e Econômica)” (SENA, 1939, p.218).

¹⁰⁹Entre eles citamos: Os impérios; A civilização romana; A Idade Média e o regime feudal.

¹¹⁰Identificamos: Sofismas e erros; Filosofia da História; Dualidade do homem egoísta e social; Gênese dos sentimentos coletivos; Sociologia especulativa e teleológica.

¹¹¹São conteúdos associados à Antropologia: Humanidade gregária; Extensão e desenvolvimento do regime da família; Herança, seu caráter primitivamente religioso; Estado primitivo e promiscuidade; Misticismo das coletividades.

¹¹²Alguns conteúdos estão mais próximos de uma discussão política: O Estado; Formas de governo; Monarquia; Aristocracia; Democracia; República, Divisão dos poderes executivo, Legislativo e Judiciário.

Sobre essas alterações, MACHADO (1987) constata que “as modificações promovidas pelo Dec. n.º 18.564, de 15 de janeiro de 1929, no curso secundário não alteraram essa situação”, referindo-se à permanência da Sociologia como disciplina escolar. Mas, no programa do ensino de Sociologia do Colégio Pedro II, as alterações, comparadas com as do programa anterior, foram significativas. A organização foi dividida em cinco temas compostos por uma determinada seleção de conteúdos, conforme demonstra o quadro 4. Os temas articuladores dos conteúdos foram: *I - As Theorias Sociológicas; II - As Sociedades Humanas; III - A Psicologia Social; IV - As Instituições e V - Os problemas sociais contemporâneos.*

Comparando-se o programa de 1925 com o de 1929, percebe-se que esse foi pensado e organizado com mais objetividade, quanto aos conteúdos específicos da Sociologia. Essa diferença retrata avanços nos estudos sociológicos no país. Nesse programa, predominaram conteúdos mais próximos e contemporâneos, identificando-se uma preocupação com os problemas nacionais. Mas uma preocupação que envolvia não apenas a reflexão sobre os problemas, como também a organização de ações pra enfrentá-los.¹¹³

Nessa ótica, os estudos sociológicos poderiam contribuir com “soluções adequadas” através de pesquisas. Tratava-se de “soluções” fundamentadas na “ciência” nova.

Por meio dos conteúdos selecionados para o programa de 1929 (quadro 4), apreendem-se os valores que deveriam ser implantados na sociedade onde “o progresso social” era a meta. Ao mesmo tempo que os conteúdos permitiam indicar os problemas, mediados por “atitudes científicas” para conseguir cumprir a meta, eles revelam, implicitamente, quais os sujeitos e valores excluídos na sociedade brasileira.

¹¹³Problemas de ordem social tais como: greves; organização dos trabalhadores; desemprego; movimentos anarquistas e socialistas no interior da organização política dos trabalhadores.

QUADRO 4 - PROGRAMA DO ENSINO DE SOCIOLOGIA PARA O COLEGIO PEDRO II - 1929

CONTEÚDOS				
I - As theorias Sociologicas	II – As Sociedades Humanas	III - A Psychologia Social	IV - As Instituições	V - Os problemas sociaes contemporaneos
1. Generalidades – Objecto e definições.	5. Influencias do meio.	10. Evolução organica e cultural.	12. A familia – Origens e modalidades.	18. Anormaes, retardados e defeituosos.
2. Os fundadores da Sociologia: Comte. Spencer.	6. Formação e fixação dos grupos.	11. Psychologia collectiva.	13. A moral – A religião – A Igreja.	19. Pauperismo e miséria.
3. Principaes escotas sociologicas modernas.	7. Os problemas demographicos		14. O Direito e a Lei.	20. Alcoolismo – Vícios sociaes.
4. A theoria das torças sociaes.	8. A questão das raças.		15. O Estado e suas funcções.	21. A protecção dos menores – Os delinquentes.
	9. As migrações humanas – A immigração.		16. A linguagem – A arte, sua expressao.	22. O crime e sua repressão.
			17. Estructura economica da Sociedade.	23. O trabalho e o desemprego – Accidentes
				24. Migrações urbanas
				25. Os problemas da comunidade
				26. Saude publica e hygiene.
				27. Obras de melhoramento social.
				28. O papel da educação.
				29. Guerra, paz e internacionalismo.
				30. O progresso social.

FONTE: Pesquisa bibliográfica

Conteúdos como “o papel da educação”; “a proteção dos menores: os delinqüentes”; “alcoolismo: vícios sociais”; “Influência do meio”; “a questão das raças”; “evolução orgânica e cultural”; “anormais, retardados e defeituosos”, identificam os valores que predominaram e os sujeitos excluídos naquele contexto histórico.

Por meio deles, podem ser identificados também, além dos temas sociológicos e de conteúdos pertinentes à Geografia,¹¹⁴ conteúdos referentes à educação entre as instituições sociais: um conteúdo escolar que, associado ao contexto onde se insere, revela a ênfase na valorização da educação escolar como espaço disciplinador de uma ordem social específica.

Apesar das mudanças dos programas, mantiveram a Sociologia como disciplina escolar incluída. Mas foi a partir da Reforma Francisco Campos, em 1931, que a mesma passou a ter uma configuração semelhante àquelas disciplinas consolidadas.¹¹⁵ Ou seja, ocorreu naquela década uma conjunção de elementos culturais necessários à consolidação de uma disciplina em constituição, porque já havia:

- a) um vocabulário sociológico veiculado entre os intelectuais atingindo, provavelmente, um grupo¹¹⁶ maior da sociedade que se urbanizava, em especial, em São Paulo e Rio de Janeiro;¹¹⁷
- b) uma expansão de publicação de livros didáticos de Sociologia, conforme quadro 8;

¹¹⁴Conteúdos como: Influência do meio; Os problemas demográficos; As migrações humanas.

¹¹⁵A História e a Geografia são exemplos de disciplinas consolidadas na época.

¹¹⁶Provavelmente, esse vocabulário passou a circular para além do círculo dos intelectuais, entre: 1) trabalhadores imigrantes com idéias socialistas, anarquistas e integralistas já veiculadas na Europa; 2) Professores do primário, através da Sociologia da Educação; 3) alunos do curso primário, através dos conteúdos de Estudos Sociais: Pátria, Nação, Progresso, Família, entre outros.

¹¹⁷Devem-se considerar, naquele contexto, outros meios pelos quais foram veiculados o vocabulário sociológico: 1937 Instituto Nacional do Livro (INL); 1938 – *A Hora do Brasil* era irradiada por todas as rádios do país; 1938 – Criação da Comissão Nacional do Livro Didático (CNLD); 1939 – Criação do Departamento de Imprensa e Propaganda (DIP) pelo Decreto-lei n.º 1915 de 27/12/1939.

- c) uma regularidade de 06 (seis) anos da disciplina no secundário;¹¹⁸
- d) uma relação com a constituição/consolidação das Ciências Sociais e, portanto da Sociologia, no ensino superior com a fundação da ELSP, em 1933, e da Faculdade de Filosofia Ciências e Letras (FFLC), em 1934.

Considerando esse quadro, os anos 30 foram decisivos para a consolidação da Sociologia como campo de pesquisa e de ensino de nível superior, e entende-se que a Reforma Francisco Campos foi um dos componentes culturais constitutivos daquele processo. Esse entendimento se fundamenta na justificativa de que essa reforma enfatizou o ensino secundário propedêutico e o superior.

Em 1931, através do Decreto n.º 19.890 – de 18 de abril de 1931 – foi estabelecido no Art. 2.º que o ensino secundário compreenderia dois cursos seriados: o fundamental com cinco anos de duração (quadro 5) e o complementar com dois (quadro 6).

QUADRO 5 - CURSO FUNDAMENTAL E AS DISCIPLINAS OBRIGATÓRIAS NAS CINCO SÉRIES - 1931

CURSO FUNDAMENTAL	
Série	Disciplinas
1. ^a	Português – Francês – História da Civilização – Geografia – Matemática – Ciências físicas e naturais – Desenho – Música (canto orfeônico)
2. ^a	Português – Francês – Inglês – História da Civilização – Geografia – Matemática – Ciências físicas e naturais – Desenho – Música (canto orfeônico)
3. ^a	Português – Francês – Inglês – História da Civilização – Geografia – Matemática – Física – Química – História Natural – Desenho – Música (canto orfeônico)
4. ^a	Português – Francês – Inglês – Latim – Alemão (facultativo) – História da Civilização – Geografia – Matemática – Física – Química – História Natural – Desenho
5. ^a	Português – Latim – Alemão (facultativo) – História da Civilização – Geografia – Matemática – Física – Química – História Natural – Desenho

FONTE: Pesquisa bibliográfica

NOTA: De acordo com as orientações constantes no Art. 3.º o Alemão foi a única disciplina facultativa, as demais disciplinas eram de caráter obrigatório.

¹¹⁸Considerando que a Reforma Rocha Vaz data de 1925, mas o programa do ensino foi implantado em 1926.

QUADRO 6 - DISCIPLINAS OBRIGATÓRIAS DO CURSO COMPLEMENTAR, PARA OS CURSOS DE DIREITO, MEDICINA, ODONTOLOGIA, FARMÁCIA, ENGENHARIA E ARQUITETURA -1931

DISCIPLINAS OBRIGATÓRIAS					
Direito		Medicina, Odontologia e Farmácia		Engenharia e Arquitetura	
1.º Ano	2.º Ano	1.º Ano	2.º Ano	1.º Ano	2.º Ano
Literatura	Literatura	Alemão/Inglês	Alemão/Inglês	Psicologia e Lógica	Sociologia
Latim	Latim	Psicologia e Lógica	Sociologia	Matemática	Matemática
Psicologia e Lógica	Sociologia	Matemática	Física	Física	Física
Noções de Economia e Estatística	Higiene	Física	Química	Química	Química
Biologia Geral	Geografia	Química	História Natural	História Natural	História Natural
História	História	História		Geofísica e Cosmologia	Desenho
	Filosofia				

FONTE: XAVIER, Maria Elizabete et al. **História da Educação**: a escola no Brasil. São Paulo: FTD, 1994, p.192

As diretrizes da Reforma Francisco Campos traçadas para o nível médio mantiveram, no complementar, a Sociologia como disciplina obrigatória. As orientações relativas ao funcionamento do curso complementar estão no Art. 4.º do decreto promulgado em 1931.

O curso complementar é obrigatório para os candidatos à matrícula em determinados institutos de ensino superior, será feito em dois anos de estudo intensivo, com exercícios e trabalhos práticos individuais e compreenderá as seguintes matérias: Alemão ou Inglês, Latim, Literatura, Geografia, Geofísica e Cosmografia, História da Civilização, Matemática, Física, Química, História Natural, Biologia geral, Higiene, Psicologia e Lógica, Sociologia, Noções de Economia e Estatística, História da Filosofia e Desenho (Decreto n.º 19.890, 1931).

Os artigos 5.º, 6.º e 7.º indicam como foi organizada a distribuição das disciplinas obrigatórias pelos dois anos do curso complementar, para os candidatos que almejavam ingressar nos cursos: Jurídico; Medicina, Farmácia e Odontologia; Engenharia e Arquitetura. A Sociologia foi incluída somente no 2.º ano do curso complementar (quadro 5).

A Lei passou a vigorar no mesmo ano do Decreto, portanto suas diretrizes valiam para os alunos que ingressaram no secundário em 1931. Permanecendo no secundário, eles teriam contato com a disciplina somente em 1937. Sobre essa situação, MACHADO (1987, p.121) demonstra que os alunos em curso – anterior à data do Decreto – prosseguiriam de acordo com a legislação anterior, e, nesse caso, os programas seriam "os adotados pelo Colégio Pedro II, em 1930" – conforme o artigo 83 do Decreto n.º 19.890/31¹¹⁹ e artigo 94 do Decreto n.º 21.241/32.¹²⁰ Tendo como referência esses decretos,¹²¹ o autor em sua pesquisa, constata que

para a Sociologia, a carga horária semanal era de quatro horas para os candidatos aos Cursos Jurídicos, de três horas para os candidatos aos cursos de Medicina, Farmácia e Odontologia, e de três horas para os candidatos aos cursos de Engenharia, Química Industrial e Arquitetura. O programa da disciplina era o mesmo para as três modalidades de curso complementar e constava de quarenta e quatro tópicos distribuídos em três partes: 'Introdução' (tópicos I a VIII), 'Origens Sociais' (tópicos IX a XVI) e 'Estrutura Social' (tópicos XVII a XLIV) (MACHADO, 1987, p.121).

Mas o programa de ensino pensado em 1931 começou a ser implantado nas escolas secundárias a partir de 1939. Segundo o programa, o ensino da disciplina foi organizado em três partes, e cada uma delas foi composta por um grupo de "Lições de Sociologia", conforme indica o quadro 7.

¹¹⁹Art. 83 - A presente reforma se aplicará imediatamente aos alunos da primeira série do ensino secundário, prosseguindo os das demais séries o curso na forma da legislação anterior a este Decreto e ficando para se matricularem nos cursos superiores, sujeitos a exame vestibular.

§ 1.º - Os programas dos cursos a serem feitos de acordo com a seriação da legislação anterior serão adotados pelo Colégio Pedro II em 1930, salvo o de Matemática."

¹²⁰Art. 94 - Os alunos do regime seriado que neste ano letivo, se matricularem na 3.ª, na 4.ª e na 5.ª série do ensino secundário prosseguirão o curso de acôrdo com a seriação da legislação anterior".

¹²¹Esses decretos estão relacionados no livro de Joaquim de Campos Bicudo intitulado *O ensino secundário no Brasil e sua atual legislação* (de 1931 a 1941 inclusive) e publicado em 1942.

QUADRO 7 - PROGRAMA INTEGRAL DOS CURSOS COMPLEMENTARES PARA O COLEGIO PEDRO II - 1939

continua

PROGRAMA	
Parte	Conteúdo
Introdução	<p>I - Sociologia: conceito e definição. A Sociologia no quadro geral dos conhecimentos humanos.</p> <p>II - Objeto da sociologia. Fato social: conceituação e definição. Classificação dos fatos sociais.</p> <p>III - Esboço histórico da sociologia, seus antecedentes. Desenvolvimento da sociologia em França, na Inglaterra e na Alemanha. A Sociologia nos E.U. da América do Norte. Literatura.</p> <p>IV - Relações da sociologia com as ciências conexas. Filosofia social e sociologia. Filosofia moral e Sociologia. Sociologia psicanalítica. Sociologismo e psiclogismo.</p> <p>V - Metodologia sociológica; natureza e processos. Escolas sociológicas: sua classificação.</p> <p>VI - Escolas positiva, evolucionista e socialista. Escola de Durkheim.</p> <p>VII - Escolas de reforma social, de ciência social e economia social. Escola hitórico-cultural.</p> <p>VIII - Sociólogos norte-americanos; variedade de tendências. Sociólogos brasileiros e latino-americanos.</p>
Origens sociais	<p>IX - Exposição geral do problema da formação dos grupos sociais primitivos. Origem do homem segundo o gênese. A monogamia como forma primitiva da família. Os patriarcas e o regime da poligamia. Restabelecimento da monogamia pelo cristianismo.</p> <p>X - 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.</p> <p>XI - as origens sociais à luz da etnologia moderna. A tese de Durkheim: sua conceituação de família. Clan totêmica, ponto de partida da evolução da família. Doutrina da escola histórica-cultural: sua base.</p> <p>XII - 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.</p> <p>XIII - A religião entre os povos primitivos. Conceito da religião. Religião natural e religião revelada. Classificação das religiões. A ciência das religiões comparadas e as investigações sobre a religião da pre-história. Confrontos das teorias de Durkheim, de Frazer, etc., e da escola histórico-cultural. (P. Schimidt – H. Pinard de la Boullaye, etc.).</p> <p>XVI - 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 povos primitivos.</p> <p>XV - Ciências especulativas e normativas. Moral e Sociologia. A ciência dos costumes de Lévy-Bruhl: a afirmação de conflito com a moral teórica. Crítica de Simon Deploige.</p> <p>XVI - Postulados da Sociologia. Postulados e hipóteses. Postulados da Sociologia católica segundo Spalding. Os postulados fundamentais de Durkheim. Postulados da Sociologia naturalista.</p>

QUADRO 7 - PROGRAMA INTEGRAL DOS CURSOS COMPLEMENTARES PARA O COLEGIO PEDRO II - 1939

continua

PROGRAMA	
Parte	Conteúdo
Estrutura social	<p>XVII - Tipos de família monogâmica e poligâmica. A poliandria. Evolução histórica da família romana. A família germânica. A família moderna.</p> <p>XVIII - O casamento; base contratual. Seu caráter institucional. O casamento religioso e o casamento civil; direitos e deveres recíprocos dos cônjuges; dos pais e dos filhos. Indissolubilidade do vínculo matrimonial e divórcio.</p> <p>XIX - Importância moral e social da família. A família e o Estado. O Eugenismo. Educação eugênica. Seleção eugênica.</p> <p>XX - Da propriedade. Propriedade individual e propriedade coletiva. Fundamento e origem do direito de propriedade individual; seus caracteres essenciais. Modos de aquisição da propriedade individual.</p> <p>XXI - Natureza do direito de propriedade individual; seus limites morais, sociais e jurídicos. A herança; liberdade de testar. Teorias coletivas. Evolução dos regimes de propriedade.</p> <p>XXII - Sociedade; conceito e definição. Sociedades humanas e sociedades animais. Os sinais e linguagem. Elementos constitutivos da sociedade. Autoridade. Classificação das sociedades. Princípios fundamentais do convívio humano; liberdade e responsabilidade: cooperação e solidariedade; assistência.</p> <p>XXIII - O homem e o ambiente social. Personalidade humana. Liberdade e determinismo. Influência dos fatores geográficos, biológicos, econômicos, políticos, morais e religiosos na vida humana e nos destinos dos grupos sociais. Invenções e descobertas, progresso da civilização.</p> <p>XXIV - Sociedade política; Nação e Estado. Elementos constitutivos do Estado – povo, território, poder – Fins do Estado.</p> <p>XXV - Origem do Estado. Teoria da formação natural e espontânea do Estado. Teorias contratuais; Hobbes e Rousseau. Formação histórica dos Estados; migrações, colonização.</p> <p>XXVI - Formas do Estado. Teorias de Aristóteles, Machiavel, Montesquieu. Estado unitário e composto; Confederação e Federação.</p> <p>XXVII - Governo representativo – Sufrágio universal – Regimes eleitorais.</p> <p>XXVIII - Grupos e classes sociais. Governantes e Governados. Psicologia política; preconceitos, rivalidade e conflitos de grupos de classes sociais. Ódios de raça. As idéias de luta e da cooperação de classes. Partidos políticos. Regionalismo.</p> <p>XXIX - Regime constitucional. Estado corporativo. Ditaduras.</p> <p>XXX - Órgãos e funções do Estado. Teoria da divisão dos poderes. Atribuição dos Poderes Legislativo, Executivo e Judiciário.</p> <p>XXXI - Direitos e deveres do Estado; sua extensão e limites.</p> <p>XXXII - Garantias dos direitos individuais. Liberdades públicas.</p> <p>XXXIII - O direito; conceito e definição. Direito natural, direito costumeiro e direito positivo. O direito e a moral. Divisão do Direito. Hierarquia das leis – Constituição. Os códigos.</p> <p>XXXIV - O direito internacional. Relações entre os Estados na paz e na guerra. Sociedade das Nações.</p> <p>XXXV - Organização econômica da sociedade. Fatores de produção. O trabalho; definição e espécie. Obrigação, direito e liberdade de trabalho. Trabalho escravo e trabalho livre; servidão, regime corporativo e salariado. Dignidade e valor do trabalho.</p>

QUADRO 7 - PROGRAMA INTEGRAL DOS CURSOS COMPLEMENTARES PARA O COLEGIO PEDRO II - 1939

conclusão

PROGRAMA	
Parte	Conteúdo
	<p>XXXVI - Papel do trabalho na produção. Divisão do trabalho. As máquinas. O trabalho das mulheres. Contratos de trabalho; individual e coletivo. Conflitos do trabalho e do capital; greves e “lockout”. a intervenção do Estado; legislação do trabalho.</p> <p>XXXVII - Remuneração do trabalho; suas formas. O salário; suas categorias. Vantagens e inconvenientes do salariado. O justo salário e o salário mínimo. Medidas de proteção contra a insuficiência do salário. O desemprego e a assistência do Estado.</p> <p>XXXVIII - Associações profissionais. Direito de associação. Sindicatos; obrigatórios, livres. Unidade e pluralidade sindical; princípio de autonomia. Representações profissionais e organização política do Estado. Cooperativas e mutualidades.</p> <p>XXXIX - O capital; conceito e definição. Papel do capital na produção. Remuneração do capital o regime capitalista. Abusos do capital; usura, especulação e agiotagem. Conciliação dos direitos do capital e do trabalho; justiça social. Influência das transformações econômicas.</p> <p>XL - A Igreja e o Estado. União e separação da Igreja e do Estado; regime de colaboração recíproca. As concordatas. Liberdade religiosa, cultor externo. As associações religiosas. Influência social da religião. A religião e a ciência. A religião e as artes.</p> <p>XLI - Instrução e educação. Direito à educação e dever de ministrá-la. Liberdade de ensino. A família e a escola. O Estado e a Igreja no domínio da educação. Ensino religioso e laicismo.</p> <p>XLII - Valor da educação para o progresso social. A estrutura do ensino; ramos e graus. Obrigatoriedade escolar. Gratuidade do ensino. Regulamentação do ensino pelo Estado.</p> <p>XLIII - O problema da população e a teoria de Malthus. Tendência atual para o decréscimo da natalidade e prolongamento da vida humana; suas causas e consequências. Países super-povoados – emigração. Reivindicação de espaço (matérias primas) – colonização. Países novos; política de povoamento do solo. Imigração e razões da sua regulamentação restritiva.</p> <p>XLIV - Sociologia criminal. O problema do crime e da pena. Responsabilidade moral e responsabilidade social (determinismo). Causas do crime. Fundamento do direito de punir. Finalidade da pena. Estatística criminal.</p>

FONTE: PROGRAMA integral dos cursos complementares. **Revista de Sociologia**, v.1, n.2, p.42-46, 1939

Os Decretos de 1931-32, o conteúdo dos quadros 5 e 6 e as afirmativas de MACHADO (1987, p.121) sinalizam que a Sociologia no secundário passou a ter uma visibilidade maior como disciplina escolar a partir de 1937. Mas, ao mesmo tempo, essa visibilidade não chegou a se concretizar, porque através da Reforma Capanema – Decreto-lei n.º 4.244, de 9 de abril de 1942 – o secundário foi novamente reorganizado, e as diretrizes traçadas alteraram os programas de ensino. Nessas alterações, a Sociologia foi excluída como disciplina obrigatória (Anexo 4).

O percurso da disciplina, através das Legislações do ensino secundário e dos Programas de Ensino do Colégio Pedro II, relacionado ao movimento da

dinâmica social, evidencia sua singularidade e, ao mesmo tempo, a situa na rede de relações culturais de uma época. A hierarquização, seleção e exclusão de determinados conteúdos dos programas de ensino estão intimamente interligadas às mudanças culturais da sociedade.

Se no primeiro programa predominam conteúdos de História, no segundo há uma preocupação com os problemas contemporâneos e no terceiro é perceptível uma preocupação com os conteúdos que explicitem a questão do Estado, da Nação, da família, da religião. Além desses conteúdos que se destacaram entre os demais, foi incluído um conteúdo específico: o da Sociologia Criminal.¹²²

Portanto, o movimento de uma disciplina escolar revela a dinâmica da sociedade onde está incluída. No caso da modernidade brasileira, um dos grandes desafios que a classe dirigente enfrentou nesse período foi modernizar um país onde faltavam, segundo SERVA (1924, p.64), “as qualidades que actualmente prevalecem nos povos modernos: capacidade pratica, pessoal thecnico, actividade industrial e costumes commerciaes modernos”. Sobre essa constatação de Serva, confirma LAHUERTA (1997) que, na década de 20 do século passado, o conceito de modernidade era ambíguo. O centenário da independência foi comemorado e “o marco simbólico da ‘nossa modernidade’ foi o ano de 1922 porque ele passou a ser identificado com a ruptura com o padrão cultural bacharelesco vigente, e a partir da Semana da Arte Moderna o modernismo torna-se ‘um ponto de vista da cultura nacional’. Porém, medindo “pelo metro hegemônico nossa situação ante a Europa, o ‘atraso’ tornava-se cada vez mais flagrante” (LAHUERTA, 1997, p.96).

O retrato escrito que SERVA (1924, p.40-50) faz do país tipifica o sentido do ‘atraso’ nacional. “Obrigados a entrar na concorrência mundial nós nos sentimos inteiramente contrafeitos e desapparelhados, tendo tudo que aprender (...) Somos um país de bacharéis, de doutores, de funcionarios e de burocratas. Quem não é

¹²²Ver Lição XLIV do Programa do Ensino de Sociologia, de 1939 (quadro 7).

bacharel, doutor, funcionario ou burocrata no Brasil é por via de regra analphabeto”.

Para ele, o país estava abandonado porque

o espírito nacional atravessa um período crítico, de transição de uma era para outra. Há moldes intellectuaes, sociaes e politicos que se quebraram e têm que ser substituidos por outros. Todas as concepções directivas da nossa vida social falharam. Mostraram-se inuteis as estreitas formulas politicas que nos guiaram até aqui. Os nossos estadistas não conseguiram apprehender os factos fundamentaes da vida nacional. O nosso meio intelectual tão pouco soube elevar-se a uma altura de onde descortinasse a amplidão colossal dos problemas que fervilham no bojo da nacionalidade (SERVA, 1924, p.21).

Para o autor, a reconstrução nacional deveria ser a grande meta do governo, e a base para ‘organizar o povo’ se fundamentava em duas questões essenciais: o conhecimento da ‘sciencia’ e a educação. Portanto “creemos escolas. Assim se eliminará a ignorância, o crime, a miséria”.¹²³ Confirmando esse momento de “crise” que se vivia, diz CARVALHO (1931, p.15) “que o nosso seculo é o seculo em que passam a ser capitaes os problemas de ajustamento social. Dahi o impulso que recebem as sciencias sociaes, a Sociologia em especial”.

Ainda, segundo CARVALHO (1931), eram evidentes as questões sociais que se multiplicavam no país – educação, crimes, alcoolismo – mas, ao mesmo tempo, ele antecipava as ‘soluções para um futuro melhor’, porque a Ciência, através de determinadas técnicas, poderia promover situações de ‘bem estar e segurança da sociedade’. E só a Sociologia, entre as Ciências Humanas, poderia oferecer as técnicas que outras ciências já haviam consagrado. Para CARVALHO (1931, p.15), além da técnica, o estudo da Sociologia auxiliava a unificação do pensamento.

Apesar das ‘soluções’ apontadas, o sentimento de “desencantamento” diante dos problemas nacionais atravessa o quadro social revelado por SERVA (1924) e CARVALHO (1931), permitindo também compreender porque LAHUERTA (1997, p.96) afirma que

¹²³Para demonstrar a necessidade da educação no país, ele cita duas frases de Horace Mann (criador das escolas normais nos Estados Unidos). “Não é homem de Estado americano quem não consagra todos os seus esforços à educação do povo” e “A educação é a nossa única salvaguarda política; fora dessa área, não há salvação” (SERVA, 1924, p.34).

aparecendo como resultado da crise do café e das instituições da Primeira República a exigência de modernização que movimentara as energias da sociedade ao longo dos anos 20 não tinha um sentido muito definido. Pois se é verdadeiro que a intelectualidade passa a pensar o país, propondo reformas e a construção da nação moderna, há que se fazer a ressalva de que tudo isso ocorre de maneira muito ambígua. No fundo a pressão por racionalidade técnica era no Brasil ainda muito incipiente, já que a Ciência continuava a não coordenar de fato nosso real.

Para BRITO, citado por LAHUERTA (1997, p.96),

nossa arte¹²⁴ (e poderíamos dizer nosso pensamento M.L.) introjetava subjetivamente mais do que vivia objetivamente, a questão da técnica e da ciência. Ela não resultava do choque direto com a estrutura lógica do real e sim de um anseio esperançoso, um pouco angustiado, diante do mundo moderno (...) Porque, a rigor, gostaríamos, queríamos ser modernos. Aí aparece a verdade deslocada – o simples querer prova que não éramos.

Essa citação, em parte, reafirma a interpretação de LAHUERTA (1997, p.96-97) sobre o que significava “modernidade” no Brasil naquele contexto, quando no texto ele constata que “é porisso que a pretensão de ser moderno se desloca paulatinamente para o tema nacional”. Nessa movimentação cultural, segundo o pesquisador, “em comum, há uma demanda genérica de unificação cultural, um espírito de renovação e atualização que pretende ir além da dimensão estritamente literária e uma preocupação difusa de superar a distância entre o erudito e o popular”.

A essência dessas manifestações dos intelectuais modernistas no Brasil, segundo LAHUERTA (1997), foi resultante de uma combinação que se delineou nos anos 20 e marcou os anos 30: modernista na reflexão das questões nacionais, com uma postura tradicional na ação. Ou seja, quando foram “ao povo”, a preocupação era encontrar matéria-prima pura e autêntica para lhes dar uma forma final mediante um trabalho de síntese eminentemente intelectual, mas, no campo político, aqueles que exerceram suas atividades, tiveram como marcos de ação política a base do pensamento dos partidos oligárquicos.¹²⁵

¹²⁴No texto, a questão da arte é tratada, mas sua discussão centraliza-se na literatura.

¹²⁵LAHUERTA (1997, p.97) cita como exemplos Oswald no Partido Republicano Paulista (PRP); Mário de Andrade e Sérgio Milliet no Partido Democrático (PD).

Das contradições existentes da combinação modernismo/tradicional no período, o autor evidencia como ela é apreendida naquele contexto. Para LAHUERTA (1997, p.97-98), basta notar que, pelo menos até 30, os próceres do modernismo se mantêm na órbita dos partidos oligárquicos, mas, depois de 30, há uma “politização” das questões culturais e o tema da modernidade fica integralmente subsumido ao da construção de um projeto nacional. Ele acrescenta que, de certa forma, o modernismo como adesão à mudança em todos os sentidos, que não se limitava à Arte e à Literatura, mas ampliava-se para o campo da reflexão filosófica, política e social, vai sendo paulatinamente frustrado pelo caráter restaurador do processo inaugurado em 30.

E, esclarecendo como essa lógica se reflete nas ações da grande maioria dos intelectuais, ele complementa que em função daquela contradição que marcou o pensamento da época

ao longo desses anos, em grande parte da intelectualidade vão se combinar contraditoriamente uma enorme vontade de agir e um sentimento de impotência e isolamento diante do país que a inquieta, mas que não consegue decifrar. Pelo menos entre 1930 e 1935, o potencial de mudanças é muito significativo, embora maior ainda seja a dificuldade de qualquer ação efetiva (LAHUERTA, 1997, p.98).

Com essa referência, entende-se que o frenesi pedagógico¹²⁶ característico desse período retrata, em grande parte, os conflitos de um pensamento modernista/tradicional que marcou profundamente o pensamento dos intelectuais da época, o contexto de “reconstrução nacional” e o processo educacional construído no país.

Portanto, ao associar a singularidade do pensamento da época tratado por LAHUERTA (1997); a constatação da predominância dos interesses conservadores que, por meio de dispositivos legais, favoreceram a expansão do ensino acadêmico, explicada por ROMANELLI (1998); e a afirmativa de IANNI (1988) de que a idéia de Sociologia é contemporânea à idéia de modernidade porque ambas nasceram na cidade do Mundo Moderno, pode-se visualizar o trânsito da reflexão sociológica em

¹²⁶Expressão de LAHUERTA (1997, p.98).

constituição. E, ao mesmo tempo, pode ser atribuída à Sociologia como disciplina escolar uma função social específica.

Naquele processo histórico, tanto o ensino secundário quanto a Sociologia como disciplina escolar constituíram, ao mesmo tempo, *mecanismos de controle* dos interesses conservadores e *símbolos da “modernidade nacional”*. Afinal, assim como na Inglaterra, na Alemanha e na França, segundo LEPENIES (1996), o Estado encontrou na Sociologia o instrumental “científico” para fundamentar, justificar e legitimar suas decisões, pode-se afirmar que o mesmo ocorreu no Brasil.

2.3 OS LIVROS DIDÁTICOS DE SOCIOLOGIA PARA O SECUNDÁRIO NA DÉCADA DE 30: AS INTERSEÇÕES ENTRE A DISCIPLINA ESCOLAR E A CIÊNCIA DE REFERÊNCIA

2.3.1 Os Livros Didáticos de Sociologia no Contexto Nacional

Entre 1930 e 1940, ocorreu no Brasil, pela primeira vez, uma expansão de publicações de livros didáticos fomentada pela política educacional instituída sob a direção de Francisco Campos. Portanto, o aumento daquelas publicações está associado tanto à reestruturação do ensino secundário, quanto ao processo de busca da modernização desencadeado no país a partir de 1920.

Apesar da regularidade da disciplina mantida no período 1925-42, os primeiros livros didáticos de Sociologia datam do início da década de 30.¹²⁷ Os dados obtidos, através das informações neles encontradas, sinalizam o que MACHADO (1987) vislumbrava como probabilidade: o primeiro manual nacional de Sociologia destinado ao ensino secundário foi o de Delgado de Carvalho publicado em 1931.

¹²⁷No caso da História, por exemplo, diversos manuais didáticos são anteriores à década de 30. No final do século XIX havia no país manuais didáticos de História em francês.

No quadro 8, estão relacionados os livros e um dicionário de Sociologia analisados para a pesquisa e, no Anexo 1, informações sobre o vocabulário veiculado, os conteúdos das disciplinas conforme o índices, os autores, as obras publicadas e as que seriam publicadas.

QUADRO 8 - LIVROS DIDÁTICOS E UM DICIONÁRIO DE SOCIOLOGIA ENCONTRADOS E ANALISADOS - 1931-1940

ORDEM CRONOLÓGICA					
Ano de publicação	Menção a edições anteriores	Autor	Título	Editora	N.º de livros
1931		Delgado de Carvalho	Sociologia: Summarios do curso do 6.º ano	Alves (SP)	1 livro
1934		Delgado de Carvalho	Sociologia experimental	Gráfica Sauer (RJ)	2 livros
1934		Tito Prates da Fonseca	Sociologia – Problemas prévios	Saraiva&comp. (SP)	2 livros com a mesma data
1935 (2.ª ed.)		V. de Miranda Reis	Ensaio de Synthese Sociológica	Ariel (RJ)	2 livros com a mesma data
1935		Fernando de Azevedo	Principios de Sociologia	Companhia Editora Nacional (SP)	1 livro
1936	1933 (1.ª ed.)	Loran David Osborn e Martin Henry Neumeyer	A comunidade e a Sociedade – Introducção á Sociologia	Companhia Editora Nacional (SP)	- Traduzido - 1 livro ⁽¹⁾
1939 (4.ª ed.)	1933 (1.ª ed.) 1935 (2.ª ed.)	Achilles Archêro Junior	Lições de Sociologia	Edições e publicações Brasil (SP)	1 livro
1939	Não consta	Delgado de Carvalho	Práticas de Sociologia	Livraria do Globo (RS)	1 livro
1939	1932	Henry du Passage	Noções de Sociologia	Getulio M. Costa RJ	- Traduzido - 3 livros com a mesma data ⁽²⁾
1939	1939	Achile Archêro Junior e Alberto Conte	Dicionário de Sociologia	Edições e publicações Brasil (SP)	1 dicionário
1940		Amaral Fontoura	Programa de Sociologia	Livraria do Globo (RS)	1 livro

FONTE: Pesquisa bibliográfica

(1) Tradução de J. de Sampaio Ferraz.

(2) Tradução autorizada da prof.ª D. Edith Sarton.

Através de uma leitura cuidadosa¹²⁸ dos dados arrolados¹²⁹ sobre os sumários, informações das editoras, procurou-se identificar algumas especificidades da Sociologia como disciplina escolar, reportando-se aos dados ali contemplados. Buscando revelar outras facetas do itinerário institucional e social da história dessa disciplina, procurou-se relacionar as possíveis interseções entre:

- a) os livros didáticos como produto e parte da história de uma disciplina escolar;
- b) os percursos da disciplina escolar e da Ciência de Referência:
 - pontuando as relações entre os livros e a conjuntura histórica das décadas de 20/30;
 - identificando como as reorganizações dos conteúdos sinalizam e acompanham as mudanças das políticas e da cultura nacionais.

A expansão de publicações de livros didáticos das Ciências Humanas, na década de 30, foi comum às disciplinas de História e Sociologia, entre outras. Mas, quanto à permanência das publicações, não se pode afirmar o mesmo. Enquanto a História¹³⁰ foi mantida como disciplina obrigatória no secundário, a Sociologia foi dele excluída.

¹²⁸Uma leitura cuidadosa, nesse caso, significa verificar – quando existe – a organização do livro, ler os sumários ou índices, os prefácios, as orientações metodológicas e as informações das editoras. Meu objetivo não foi analisar os conteúdos por dois motivos: 1) tive acesso à maioria dos livros didáticos em outubro de 2000 e 2) um projeto de investigação dos conteúdos escolares de Sociologia entre 1925 e 1942 é trabalho para uma outra pesquisa.

¹²⁹Não se pretende com esse trabalho aprofundar as questões relativas aos conteúdos escolares e às metodologias utilizadas no ensino de Sociologia. A intenção aqui é analisar, dos livros encontrados entre 1931 e 1940, as reorganizações dos conteúdos da disciplina, e, através de alguns deles, identificar os temas comuns; e sinalizar as preocupações metodológicas quando elas aparecem, estabelecendo as possíveis conexões entre sociedade-cultura-educação.

¹³⁰Acompanhando o aumento da produção didática, HOLLANDA (1957, p.106) confirma que a História como disciplina escolar foi favorecida. Ficou garantido à História um lugar no currículo secundário desde 1931, mas, em 1942 e 1951, a publicação de manuais da disciplina acompanhou a expansão do mercado de livros didáticos.

O fato da disciplina manter-se regular apenas no período em questão dificultou o trabalho de pesquisa das fontes arroladas. Entre elas, o desafio maior foi tratar os dados constantes nos livros didáticos.¹³¹ Apesar da regularidade mantida, foi a partir de 1931 – em especial na segunda metade da década de 30 – que a Sociologia no curso secundário atingiu o mesmo *status* das disciplinas consolidadas da área das Ciências Humanas.

Mesmo com um quadro cultural propício para se consolidar como disciplina escolar, tanto o aumento de publicações de livros didáticos quanto a possibilidade de continuidade da Sociologia no secundário foram efêmeros. O período de visibilidade da disciplina escolar durou seis anos.

Para entender essa curta duração é preciso lembrar que, com a reforma de 1931, os alunos que ingressaram no secundário tiveram o primeiro contato com a disciplina em 1937,¹³² e aqueles que cursaram o secundário a partir de 1937 passariam pelo ensino da Sociologia em 1943¹³³ se a disciplina permanecesse nos currículos do secundário. Mas ela foi excluída em 1942 com a Reforma de Gustavo Capanema.¹³⁴

Amaral FONTOURA (1961, p.xix) fez um comentário sobre a exclusão e o possível retorno da Sociologia no secundário. Segundo o autor, entre as diversas reformas do ensino no país, a de 1942

acabou com a Sociologia no currículo do Colégio. Não se justifica portanto a existência de um livro como o nosso “Programa de Sociologia, já que não existe mais programa dessa matéria. Resolvemos aproveitar a oportunidade e fazer uma reestruturação geral em nosso livro, surgindo assim esta *Introdução à Sociologia*. Tomamos como base de trabalho o que havíamos escrito para o “Programa de Sociologia”, em vista do grande sucesso alcançado pelo mesmo. Com efeito, êsse compêndio teve 4 edições sucessivas,

¹³¹A exclusão da disciplina do secundário dificultou a busca de livros didáticos da época. Os livros foram procurados em diversos sebos de São Paulo e Curitiba entre setembro de 1999 e outubro de 2000.

¹³²A Sociologia foi obrigatória no currículo no 6.º ano do curso complementar.

¹³³A Sociologia foi obrigatória no 2.º ano dos cursos complementares.

¹³⁴Desde 1942, a Sociologia não foi obrigatória – por meio de um dispositivo legal nacional – nos currículos do ensino médio.

em 5 anos, o que constitui algo de bem apreciável, dado o fato de se tratar de um assunto bastante especializado e sem fazer mais parte dos programas oficiais de ensino. Tudo isso numa terra onde ainda tão pouco se lê!¹³⁵

FONTOURA (1961) explica que ao reestruturar o livro ele o adaptou a um público do ensino superior,¹³⁶ mantendo a organização do livro didático de Sociologia para o secundário complementar, conforme as orientações do programa de ensino instituído pela reforma de 1931. Essas informações do autor sinalizam que, provavelmente, o livro tenha atingido um número de vendas considerável para a época, e que não se pensava que a Sociologia fosse excluída.

As informações revelam também que havia uma expectativa de possibilidade de retorno da disciplina no secundário quando FONTOURA (1961, p.xix) explica que “fizemos da *Introdução a Sociologia* um livro de nível universitário. E se amanhã, por acaso, alguma nova reforma reintroduzir a matéria no currículo secundário, então o *Programa de Sociologia* aí estará, conservando-se como livro em nível secundário”.¹³⁷

Por meio das informações sobre os livros didáticos contempladas no quadro 8 e informes fornecidos pelas editoras¹³⁸ sobre os autores e livros didáticos¹³⁹ reproduzidos nos anexos 1.2 e 1.3, entende-se que elas fornecem

¹³⁵Entre as obras publicadas pelo autor consta da relação: *Programa de Sociologia* (em 4.^a edição). Liv. do globo, P. Alegre, 1940. Provavelmente a 1.^a edição tenha sido de 1937, quando foi instituído o Programa de Sociologia para o secundário.

¹³⁶“A *Introdução à Sociologia* se destina, portanto, especialmente às Faculdades de Filosofia e Ciências Econômicas, às Escolas de Serviço Social, às Escolas de Professôres, aos Seminários Religiosos e aos cursos superiores em geral” (1961, p.xix).

¹³⁷A estrutura do livro de 1961 de FONTOURA foi a mesma do livro didático denominado *Programa de Sociologia* (4. ed. Livraria do Globo: P. Alegre), publicado em 1941. Provavelmente a 1.^a edição é de 1937, quando foi instituído o Programa de Sociologia para o secundário.

¹³⁸Essas informações, quando constam, estão: na contracapa, antes dos índices, após a relação da bibliografia consultada.

¹³⁹Autores como Aquilles ARCHÊRO JUNIOR e Delgado de CARVALHO publicaram livros de Sociologia, Sociologia da Educação, História, Geografia e Filosofia.

possíveis evidências do sucesso da Sociologia como disciplina escolar comentado por FONTOURA (1961).

Além dessas evidências, os dados das informações revelam também o movimento em torno das publicações dos livros didáticos de Sociologia. Principalmente o movimento após a Reforma Francisco Campos. Por meio dessas informações é possível afirmar que se pressupunha que a Sociologia como disciplina escolar teria continuidade, e um dos indicadores que sustenta tal probabilidade refere-se à quantidade de livros publicados e a serem publicados.

Entre 1934 e 1942, foram publicados livros didáticos com os conteúdos traçados pelo Decreto 18.564 de 15.01.1929 e, ao mesmo tempo, livros que se adequavam às diretrizes da Reforma de 1931 e à instituição do “Programa de Sociologia” em 1937. Mas, se alguns autores procuram se adequar às diretrizes, encontram-se outros que não se preocuparam com elas. As conexões entre esses dados indicam que:

- a) a maioria dos livros publicados concentra-se entre 1934 e 1939;
- b) o primeiro livro de Sociologia organizado especificamente para o secundário, na modalidade propedêutica, por um autor brasileiro foi o de Delgado de Carvalho, publicado em 1931;
- c) os livros mais veiculados foram:
 - nacionais: os de Delgado de Carvalho – que, além de várias edições de um mesmo livro, publicou outros com diferentes denominações –, os de Aquilles Archêro Junior e Amaral Fontoura;
 - traduzidos: os livros de Henry Du passage;
- d) os conteúdos listados nos índices identificam que pode ser estabelecida uma interseção entre os temas selecionados para o ensino secundário e as temáticas de pesquisa da Ciência de Referência;¹⁴⁰

¹⁴⁰Temas como: raça, etnias, a influência do meio, a pesquisa, a Ciência, entre outros.

- e) quanto aos livros didáticos a serem publicados (Anexo 1.3), não foi possível constatar se eles foram ou não publicados, mas as informações ali constantes interessam como evidências da movimentação em torno da Sociologia;
- f) as mesmas informações permitem identificar que se vislumbrava a continuidade da disciplina e que, provavelmente, a exclusão da Sociologia constituiu um “fator surpresa” naquele contexto cultural propício à sua consolidação no secundário.

A concentração e circulação dos livros didáticos de Sociologia entre 1934 e 1939, além de estarem associadas à movimentação em torno da disciplina que se configurava paralelamente ao avanço das Ciências Sociais em nível superior, se inserem num contexto específico da história da Educação e dos livros didáticos no Brasil. Um momento histórico-cultural marcado por mudanças de diversas ordens.¹⁴¹

Sobre as mudanças concretizadas no campo educacional ao longo de 1930, ABUD (1992/1993, p.163) cita no seu texto que elas ocorreram porque “a revolução de 30 colocou fim ao regime federativo criado pela Constituição de 1891 e o poder político passou a ser centralizado pelo governo federal. Alegando a necessidade de substituir as antiquadas instituições políticas brasileiras, Getúlio Vargas prometia a modernização do país mediante a reformulação do seu modelo econômico e jurídico-político”.

As publicações dos livros didáticos nacionais se configuram na dinâmica dessas mudanças. Mas, como destaca HOLLANDA (1957, p.104),

recordemos, preliminarmente, que no primeiro quarto do século, ainda era freqüente entre nós, o uso de manuais franceses para a maioria das matérias do curso secundário. No caso da História Universal, que até a Reforma Rocha Vaz, figurava nas últimas séries,¹⁴² depois de concluído o estudo do francês, adotava-se geralmente a ‘Histoire de la Civilization’ de Seignobos, em dois volumes.

¹⁴¹Da política à economia, dos valores aos hábitos, do pensamento aos conteúdos escolares, tudo se adequava a uma vida “urbanizada”, “moderna”, “civilizada”.

¹⁴²A Sociologia fazia parte do conjunto de disciplinas da 6.^a série.

No caso da Sociologia, os dados indicam que provavelmente até 1931 não existiam livros didáticos específicos da disciplina para o secundário, nem nacionais nem franceses. Mas foi encontrado, traduzido, um manual americano e um francês.¹⁴³ O francês é de Henry du PASSAGE (1939), no qual consta a data da primeira edição:1932. Esse dado reafirma a influência francesa no ensino secundário, destacada por Guy de Hollanda. Entretanto,

medidas nacionalizadoras, proibiram, posteriormente, não só o uso de línguas estrangeiras no ensino secundário (exceção feita do aprendizado das mesmas), mas também, de compêndios nelas escritos. Essas providências vieram consagrar o triunfo do livro didático nacional, que, a partir da Revolução de 1930, vinha conhecendo uma considerável expansão. Com efeito a queda da nossa moeda, conjugada com o encarecimento do livro estrangeiro, provocado pela crise econômica mundial, permitiu ao compêndio brasileiro – antes mais caro que o francês – competir, comercialmente, com este (HOLLANDA, 1957, p.105-106).

HOLLANDA (1957, p.106) acrescenta outros elementos favoráveis à dinâmica social que impulsionaram a política adotada para a publicação de livros didáticos nacionais.

Com efeito, a queda da nossa moeda, conjugada com o encarecimento do livro estrangeiro, provocado pela crise econômica mundial, permitiu ao compêndio brasileiro – antes mais caro que o francês – competir comercialmente com este. Outro fator favorável foi o crescimento acelerado do número de estabelecimentos de ensino secundário, em sua maioria particulares que decorreu essencialmente, das disposições da Reforma Campos, que lhes estenderam a equiparação, antes reservada aos mantidos pelos governos dos Estados. Um mercado de consumo em expansão contínua e rápida, eis a causa principal do desenvolvimento da produção didática no nosso país.

Outro livro traduzido, publicado em 1936, foi o de OSBORN e NEUMEYER. A publicação de livros estrangeiros traduzidos reafirmam tanto a influência francesa quanto americana, na constituição do pensamento sociológico brasileiro como destaca MICELLI (1989a). Portanto, considerando o contexto de efervescência política,

¹⁴³Nas referências bibliográficas são citados livros que, provavelmente, eram manuais franceses de Sociologia. Achilles ARCHÉRO JUNIOR, em *Lições de Sociologia*, cita nas referências entre outros livros: 1) CUVILLIER, A. **Introduction à la Sociologie**. Paris, 1936; 2) HESSE; GLEYZE. **Notions de Sociologie**. Paris: F. Alcan, 1934.

econômica, social e cultural que se vivia, compreende-se o(s) porquê(s) de uma legislação específica que incentivasse e, ao mesmo tempo, direcionasse as publicações de livros didáticos nacionais. Abordando aspectos da história do livro didático no Brasil, FREITAG (1985, p.134) explica que as primeiras iniciativas desenvolvidas pelo Estado Novo para assegurar a divulgação e distribuição de obras de interesse educacional e cultural remontam a 1937, quando foi criado

o INL (Instituto Nacional do Livro): órgão subordinado ao MEC. Este órgão estruturou-se em vários órgãos operacionais menores, entre os quais a coordenação do livro didático. Competia a essa coordenação: planejar as atividades relacionadas com o livro didático e estabelecer convênios com órgãos e instituições que assegurassem a produção e distribuição do livro didático.

O Decreto-lei n.º 1.006, de 30.12.1938 (Anexo 5), define pela primeira vez o que deve ser entendido por livro didático, criando uma Comissão Nacional do Livro Didático (CNLD). Para BONÉMY, citado por FREITAG, COSTA e MOTA (1997, p.13) “essa comissão tinha muito mais a função de um controle político-ideológico que propriamente uma função didática”. No artigo 20 do Decreto-Lei n.º 1.177 (29.03.39), são enumerados onze impedimentos à autorização do livro, e somente cinco dizem respeito a questões genuinamente didáticas. Dessa maneira, é necessário esclarecer que

o histórico do livro didático no Brasil se sobrepõe de certa forma, ao tópico seguinte: a política do livro didático, achando-se profundamente entrelaçado com este. Poder-se-ia mesmo afirmar que o livro didático não tem uma história própria no Brasil. Sua *história* não passa de uma seqüência de decretos, leis e medidas governamentais que se sucedem, a partir de 1930, de forma aparentemente desordenada (...) Essa *história* da seriação de leis e decretos somente passa a ter sentido quando interpretada à luz das mudanças estruturais como um todo, ocorridas na sociedade brasileira desde o Estado Novo (FREITAG; COSTA; MOTA, 1997, p.11).

Nesse sentido, mesmo não investigando, especificamente, os conteúdos sociológicos dos livros, não se podem desvincular os elementos culturais destacados dos livros didáticos da disciplina das relações entre: o contexto político, social e cultural e a Reforma Francisco Campos implantada em 1931.

Se, na década de 30, o ensino de História foi pensado como um possível fator de “coesão nacional”, como destaca ABUD (1992/93), o ensino da Sociologia foi

um fator de “unificação do pensamento”, segundo a interpretação de CARVALHO (1931). Assim, tanto uma disciplina como a outra, por meio de seus conteúdos, formaram algumas gerações com uma cultura voltada a uma concepção de História e de Sociologia “científica” e/ou “nacionalista”.

Nesse sentido, para compreender a organização dos conteúdos listados nos índices dos livros didáticos de Sociologia naquele contexto específico, deve-se ter como referência: os dados¹⁴⁴ selecionados e as possíveis conexões entre eles e a cultura que constituía-constituindo a modernidade brasileira. É nessa ótica que se destacam algumas questões pertinentes à manutenção da regularidade da Sociologia como disciplina escolar. Nessas injunções identificamos:

- a) os momentos de transição pelos quais passa a sociedade brasileira: da República Velha para a Nova e, desta, para o Estado Novo;
- b) os elementos culturais abordados sobre a questão dos livros didáticos no Brasil;
- c) os programas de ensino da Sociologia como disciplina escolar segundo as reformas;
- d) os índices dos livros didáticos de Sociologia (Anexo 1.2) relacionados para esta pesquisa.

Estabelecendo conexões entre essas questões, é preciso tecer algumas considerações relativas aos livros didáticos da disciplina:

- a) os únicos livros didáticos que estão de acordo com os programas de ensino estabelecidos por lei são os de CARVALHO (1931), ARCHÊRO JUNIOR (1939) e FONTOURA (1940);

¹⁴⁴Dados como: datas, nomes, n.º de leis, artigos, parágrafos, data de publicação dos livros didáticos, entre outros.

- b) alguns livros têm um “apêndice” com indicações bibliográficas, temas para dissertação¹⁴⁵ e questões para os exames: ARCHÊRO JUNIOR (1939) e FONTOURA (1940);
- c) mesmo sendo diferentes os momentos em que predominaram determinados conteúdos, já explicados anteriormente, permaneceram aqueles que discutem a questão da Ciência (objeto, metodologia para obtenção dos dados, análise dos dados, soluções) e da Sociologia como a Ciência Social por excelência;
- d) todos os autores se preocuparam em primeiro lugar em conceituar o que é Sociologia, as especificidades dessa ciência e as suas subdivisões (Sociologia Econômica, Sociologia Política, Sociologia das Religiões, entre outras);
- e) buscando identificar as especificidades da Sociologia e sua importância como ciência no conjunto das Ciências Humanas, alguns autores expuseram as relações e disputas da disciplina com a História, a Filosofia, a Antropologia: REIS (1935); OSBORN e NEUMEYER (1936); AZEVEDO (1935);
- f) percebe-se, entre os autores, as dificuldades em relacionar quais seriam os conteúdos de Sociologia pelo fato da disciplina ser recente no conjunto das Ciências Humanas;
- g) decorrente da observação anterior, PASSAGE (1939), CARVALHO (1931), OSBORN e NEUMEYER (1936) e AZEVEDO (1935) relacionam às dificuldades dos próprios pesquisadores, relativas a uma ciência em constituição, a questão da aprendizagem de uma ciência “abstrata” e “complexa” como a Sociologia;

¹⁴⁵A dissertação era obrigatória para o ingresso nos cursos de nível superior.

- h) entre os livros relacionados identificamos a permanência dos conteúdos que privilegiam os conceitos sociológicos, semelhantes aos dos manuais franceses: os precursores da Sociologia; os diferentes países nos quais a Sociologia se consolidou como Ciência, entre outros;
- i) durante a década de 20 e a primeira metade da década de 30, a preocupação com os estudos sociológicos centrada nas questões da Sociologia como Ciência – seus métodos e objeto de estudo; do meio e das etnias foram mantidos;
- j) ao longo de 1930, o eixo das preocupações dos estudos sociológicos foi deslocado para as questões nacionais e para as teorias evolucionistas;
- k) em alguns livros, permaneceu a ênfase dada aos conteúdos que partiam das organizações primitivas às organizações modernas, evidenciando um sentido evolucionista das sociedades;
- l) temas como família, religião e moral permaneceram como conteúdos sociológicos;
- m) questões relativas aos problemas sociais como o crime, as leis e o direito, a pobreza, os deficientes, entre os “temas contemporâneos”, constam como conteúdos a partir do terceiro programa de ensino;
- n) as indicações metodológicas são raras, foram encontradas algumas considerações sobre elas em CARVALHO (1931) e AZEVEDO (1935).

Por meio dessas considerações tem-se uma visão aproximada do processo de produção e circulação dos livros didáticos da disciplina: as especificidades, mudanças e permanências dos conteúdos sociológicos e o delineamento do perfil da disciplina no conjunto das Ciências Humanas.

No item “n”, com base nos dados arrolados, destacou-se a raridade de informações pertinentes à metodologia do ensino de Sociologia. Há um indicativo dessa preocupação em CARVALHO (1931), no prefácio do seu livro. Segundo o autor,

a falta de um compendio de Sociologia em nosso meio, me levou a reunir as notas de aula dadas aos alumnos do sexto anno do Colégio Pedro II. São notas e summaries, por isso, não têm pretensão a forma litteraria. É sufficiente um rapido exame do texto para perceber que a palavra do mestre é indispensavel ao desenvolvimento e explicação das palavras curtas, quasi telegraphicas que constituem estes summaries. O presente compendio é apenas um resumo, um plano de estudo, um guia na disposição das matérias de Sociologia elementar.

Quanto à forma de organização, o autor justifica os porquês das suas escolhas.

Fui levado a expor em poucas palavras as principaes questões que agitam actualmente os sociologos das differentes escolas. Procurei fazel-o com sinceridade e fidelidade, mas evitei expressões de opinião pessoal. Ficam os commentarios ao cargo do Professor. Duas cousas me cabe salientar a respeito a respeito do texto que segue. Em primeiro lugar o uso do processo das “interpretações”, isto é, do resumo de certas obras alheias que quadram perfeitamente com o plano aqui traçado e cujo autor representa lume e interpretações de Clark Wissler, de Delacroix, de Queiroz Lima e de alguns outros. Em segundo lugar o uso das notas marginaes que tem por fim, não resumir o que está no texto, nem commental-o, mas sim dar opiniões de sociólogos, em favor ou contra o que é dito. Estes trechos curtos, em geral, são themas que podem ser tomados como assumptos a discutir com os alumnos. Esta pratica tem por objetivo especial, provocar a reflexão, estimular o pensamento e despertar interesse. Fornece ao mesmo tempo, elementos de bibliographia de cada capítulo (CARVALHO, 1931, Prefácio).

No texto, é evidente a preocupação em fazer da Sociologia uma disciplina escolar mais próxima da vida vivida, por tratar-se de “uma disciplina com conteúdos vivos”.

Todos os assumptos de Sociologia Geral se acham acompanhados de suas respectivas questões sociaes. Pareceu-me preferível apresentar deste modo a disciplina, para evitar uma longa e abstracta exposição preliminar da sociologia pura. Assim perceberá immediatamente o estudante a applicação pratica dos principios geraes. Do mesmo modo, e para este fim, também procurei, em cada questão social examinar o ponto de vista brasileiro para ficar patente o interesse nacional que no prende a estas a estas discussões. Em certos casos, como a questão da immigração que me parece capital, não hesitei em ser mais prolixo. No volume seguinte, serão estudadas, sob o ponto de vista exstrictamente sociologico, as principaes instituições humanas, com as prespectivas questões sociaes (CARVALHO, 1931, Prefácio).

Ele sinaliza também o interesse sobre os estudos sociológicos que repercutia no país.

o interesse que tem despertado ultimamente no Brasil a propagação de obras de character social, os estudo sobre a situação social, os inqueritos sobre nossas condições e os nossos problemas sociaes, leva a crer que chegou o momento de cuidarmos da sociologia como sciencia, de seus principios e de seus methods para introduzir nas suas applicações a

casos nossos, uma certa ordem e um certo critério, que permitam ver as cousas, não como as desejamos, mas como ellas realmente são que de facto facilitará, em geral, a solução racional dos problemas (CARVALHO, 1931, Prefácio).

Encontramos outros indicativos sobre a metodologia do ensino no livro de AZEVEDO (1935). Na Introdução, ele expõe suas preocupações com o ensino da Sociologia.

Este livro – uma pequena introdução ao estudo de sociologia geral – não pretende mai que iniciar e orientar os estudantes nessa nova ciência e fornecer aos professores uma fonte segura de informações. Todos os que têm pratica do ensino conhecem as dificuldades inerentes a um trabalho dessa natureza que deve ser uma exposição completa, ainda que abreviada, da ciência, na sua evolução e no seu estado atual (AZEVEDO, 1935, p.21).

O autor indica questões que dificultam o ensino da disciplina: as dificuldades já existentes das práticas de ensino de outras disciplinas associadas ao como ensinar conteúdos de uma ciência nova. Na nota de rodapé, AZEVEDO (1935, p.21) esclarece que o livro publicado

é preciso frisar bem – destina-se, pois não sómente á iniciação nos estudos de sociologia, como a dar, com o espírito e os metodos científicos, os elementos e as informações necessarias aos que quiserem dedicar-se *especialmente* a essa ciência. Nada tem de novo nem original. As repetições que nele se encontram e que, em obra de outra natureza, constituiriam defeito, obedeceram ao propósito, obedecerem ao propósito de facilitar sempre a compreensão da matéria: a devolver o leitor, por uma simples referência, a outro trecho do livro, em que já se havia ferido determinado ponto, preferiu-se *repetir* o pensamento, para não interromper a *sequencia* do raciocinio. As citações frequentes foram inspiradas pelo desejo de não só reproduzir com a maior exatidão e fidelidade as idéias e as teorias expostas, como também de multiplicar *os pontos de contacto* com outros autores citados e os *estímulos* e as sugestões para as leituras sociologicas.

Um dado que incluímos entre as questões metodológicas foi identificado por meio das “questões para os exames” de acesso ao ensino superior, indicando que, provavelmente, predominaram avaliações que privilegiaram a memorização dos conceitos sociológicos. Sobre o assunto, MEKSENAS (1993, p.19) esclarece que, apesar de incipientes, as poucas informações sobre o ensino da disciplina indicam que

“em linhas gerais, prevaleceram dois tipos de curso de sociologia” denominados por ele de tendência: 1) conceitual linear¹⁴⁶ e 2) temática fragmentada¹⁴⁷.

Com essa referência, entende-se que, no período pesquisado, predominou no ensino de Sociologia a tendência “conceitual linear”. Para exemplificar, destaquei algumas questões de Sociologia, que Amaral Fontoura selecionou de exames anteriores. Segundo FONTOURA (1940, p.385), foram comuns naqueles exames questões como: “Que é fato social? Qual o objeto da Sociologia? Que é conflito? Que é acomodação? Que é interação? Quais as vantagens da monogamia? O que é Nação? O que se entende por direito de propriedade? Que é Estado?”

Retomando o argumento de CARVALHO (1931), de que os estudos sociológicos repercutiam no cenário nacional porque havia uma preocupação com os “problemas sociais nacionais”, na visão do autor, aquele era o momento propício para pensar a “natureza científica” da Sociologia, com a finalidade de encontrar “soluções racionais” para os problemas vividos.

Portanto, na medida em que privilegiaram a explicação sociológica para compreender a “modernidade” a “realidade social” do país, a veiculação do vocabulário sociológico se expandiu consolidando-se. E, por meio dela, foi comum utilizar conceitos como: fatos sociais, fatos econômicos, realidade social, pobreza, problemas contemporâneos, entre outros. Afinal, era necessário explicar “cientificamente” os “problemas sociais”, e a Sociologia fornecia o instrumental necessário para objetivar as “soluções”: seus métodos e técnicas.

Essa preocupação se revela nas listagens de alguns conteúdos. A preocupação com o método sociológico; os instrumentos científicos; o progresso, a evolução e a ordem social é identificada nos livros de OSBORN e NEUMEYER, e REIS.

¹⁴⁶“Caracteriza-se por um programa centrado em conceitos apreendidos de modo isolado” (MEKSENAS, 1993, p.19).

¹⁴⁷“Caracteriza-se por um curso temático, no qual, no lugar das palavras-chave, elenca-se uma série de temas considerados básicos” (MEKSENAS, 1993, p.19).

XV - A Sociologia como Sciencia. XVI - Origens e Escopo da Sociologia; XVII - Conceitos Sociais e Elementos Societarios. Processos Sociaes. XVIII - Porque Age o Individuo: As Impulsões Sociais; XIX - Experiencia do grupo. Interação Social; XX - Diferenciação e Conflictio; XXI - Integração e Cooperação; XXII - Mutaçao e Controle Sociaes XXIII - Comportamento das Multidões. Productos dos processos sociaes; XXIV - Cultura Humana; XXV - Organização Social e Instituições Sociaes; XXVI - Personalidade Humana; XXVII - Valores sociaes; XXVIII - Progresso Humano. (SBORN e NEUMEYER 1935, índice) CAPITULO PRIMEIRO: Que é a sociologia? Phenomenos sociaes – Methodos e ciencias sociaes particulares – Objecto da sociologia – Definição de sociologia – Definição de Facto social – Limites da sociologia – Relações da sociologia com as outras ciencias – Divisão da Sociologia – Da antiguidade até hoje (REIS, 1935, Índice).

Entre 1937 e 1940, os livros apontam mudanças na organização dos conteúdos. Os índices indicam que na seleção houve uma preocupação em: manter a questão da Sociologia como ciência; acrescentar alguns temas pertinentes aos problemas sociais que se vivia – imigração, crimes, natalidade, obrigatoriedade do ensino, conflitos do trabalho, desemprego, o papel do Estado; fortalecer a explicação evolucionista da sociedade; construir uma moral compatível às necessidades da época.

Se nos conteúdos dos livros mais antigos não constava uma História da Sociologia, nessa fase ela foi incluída. Esse dado indica que, provavelmente, a Sociologia se consolidava como campo de pesquisa e disciplina acadêmica, porque constavam dos sumários:

LIÇÃO I Sociologia: conceito e definição. A sociologia no Quadro geral dos conhecimentos humanos. Relação da sociologia com as ciências conexas. Sociologismo e psicologismo. LIÇÃO II Objeto da sociologia. Fato social: conceituação e definição. Classificação dos fatos sociais. Metodologia sociológica; natureza e processo. Escolas sociologicas e sua classificação. LIÇÃO III Esboço histórico da sociologia: seus antecedentes. Os precursores e os fundadores. Desenvolvimento da sociologia na França, na Inglaterra e na Alemanha. A sociologia nos EE. UU. Da América do Norte. Literatura. LIÇÃO IV Escolas positiva, evolucionista e socialista. Escola de Durkheim (ARCHÊRO JUNIOR, 1939, Índice).

Outro conteúdo novo foi listado nos sumários, a Sociologia latino-americana e brasileira, repercutindo a estrutura, o funcionamento e, provavelmente, uma produção de pesquisas que eram encaminhadas no ensino superior. Nesse nível de ensino, os cursos da área das Ciências Humanas foram se expandindo no país.

Nesse contexto, merecem destaque os conteúdos Família, Propriedade, Estado, Religião, entre outros, tratados numa perspectiva evolucionista: da organização social “primitiva à moderna”.

LIÇÃO V Escolas da reforma social, de ciência social e de economia social. Escola histórico-cultural. A sociologia brasileira: seus sociólogos. A sociologia latino- americana
 LIÇÃO VI Exposição geral do problema da formação dos grupos sociais primitivos. Origem do homem segundo o Gênesis e o evolucionismo. Origem da família. Teorias evolucionistas. Críticas à teoria evolucionista. A tese de Durkheim. O clan totêmico, ponto de partida da evolução da família. A doutrina da Escola histórico-cultural: suas bases. Tipos de família monogâmica e poligâmica. A poliandria. Evolução histórica da família. A família romana. família germanica. A família moderna. O casamento: base contratual. Seu caráter institucional. O casamento religioso e o casamento civil; direitos e deveres recíprocos dos cônjuges, dos pais e dos filhos. Indissolubilidade do vínculo matrimonial e divórcio. Importância social e moral da família. O Eugênismo. Educação eugênica. Seleção eugênica. LIÇÃO VII 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. Da propriedade: definição e conceito. Propriedade individual e propriedade coletiva. Fundamento e origem do direito da propriedade individual: seus caracteres essenciais. A herança: liberdade de testar. Teorias coletivas. Legitimidade e evolução dos regimes de propriedade. LIÇÃO VIII A religião entre os povos primitivos. Conceito de religião. Religião natural e religião revelada. Classificação 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. A moral entre os primitivos. A Igreja e o Estado União e separação da Igreja e do Estado: regime de colaboração recíproca. As concordatas. A influência social da religião. A religião e a ciência. A religião e as artes. LIÇÃO IX Sociedade: conceito e definição. Sociedades humanas e sociedades animais. Os sinais e a linguagem. Elementos constitutivos da sociedade. A autoridade. Classificação das sociedades. Princípios fundamentais do convívio humano: liberdade e responsabilidade: cooperação e solidariedade; assistência (ARCHÊRO JUNIOR, 1939, Índice).

As listagens dos conteúdos indicam que já eram temas de discussão, questões relacionadas ao “meio ambiente”; à “raça”; ao “pensamento dos filósofos”; aos “regimes eleitorais”; aos “direitos e deveres”; à “remuneração do capital”. A composição dos sumários sinaliza a coexistência de conteúdos também focalizados por outras disciplinas como: Geografia, Política, História, Antropologia, Economia e Filosofia.

LIÇÃO X O homem e o ambiente social. Personalidade humana. Liberdade e determinismo
 Influência dos fatores geográficos, biológicos, econômicos, políticos, morais e religiosos na vida humana e nos destinos dos grupos sociais. Invenções e descobertas; progresso e civilização. LIÇÃO XI Sociedade política. Nação e Estado. Elementos constitutivos do Estado – povo, território, poder – Fins do Estado. Origem do Estado. Teoria da formação natural e espontânea do Estado. Teorias contratuais: Hobbes e Rousseau. Formação

históricas dos Estados: Migrações e colonização. Fôrmas de Estado. Teorias de Aristóteles, Maquiavel e Montesquieu. Governo unitário e composto. Confederação e Federação. Governo representativo. Sufrágio universal. Regimes eleitoraes. LIÇÃO XII Grupos e classes sociais. Governantes e governados. Psicologia política: preconceitos, rivalidades e conflitos de grupo e classes sociais. Ódios de raças. As idéias de luta e da cooperação de classes. Partidos políticos. Regionalismo. LIÇÃO XIII Regime constitucional. Estado corporativo. Ditaduras. Órgãos e funções do Estado. Teoria da divisão dos Poderes. Atribuições dos Poderes Legislativo, Executivo e Judiciário. Direitos e deveres do Estado; sua extensão e limites. Garantias dos direitos individuais. Direito natural, costumeiro e positivo. O direito e a moral. Divisão do direito. Hierarquia das leis. Constituição e Código. O direito internacional. Relações entre os Estados na paz e na guerra. A organização das Nações Unidas (O.N.U.). LIÇÃO XIV Organização econômica da sociedade. Fatores de produção. A natureza e a produção. Circulação e distribuição das riquezas. O consumo. Trabalho: definição e espécie. Causas eficientes e acessórios do trabalho: liberdade, associação e divisão. Consequências da divisão do trabalho. O trabalho das mulheres. Contratos de trabalho: individual e coletivo. Conflitos do trabalho e do capital: greves e lockout. A intervenção do Estado: legislação do trabalho. Remuneração do trabalho: suas fôrmas. O salário mínimo. O desemprego e a assistência do Estado. LIÇÃO XV O Capital: conceito e definição. Papel do capital na produção. Remuneração do capital. O regime capitalista. Abusos de capital: usura, especulação e agiotagem. Conciliação dos direitos do capital e do trabalho: justiça social. Influências das transformações econômicas. Associações profissionais. Direito de associação. Sindicatos: obrigatórios e livres. Cooperativas e mutualidades (ARCHÊRO JUNIOR, 1939, Índice).

Os temas “educação” e “criminal”, simultaneamente, foram relacionados ao de “problemas sociais”. A educação e a punição parece que tiveram uma função social essencial na re-organização de um período que passava transformações que teriam visibilidade na década de 40.

LIÇÃO XVI Instrução e educação. Direito a educação e dever de ministrá-la. A constituição federal e a Educação. Liberdade de ensino. A família e a Escola. O Estado e a Igreja no domínio da educação. Ensino religioso e laicismo. Valor da educação para o progresso social. A estrutura do ensino: ramos e graus. Obrigatoriedade escolar. Gratuidade do ensino. Regulamentação do ensino pelo Estado. A nacionalização do ensino. LIÇÃO XVII O problema da população e a teoria de Malthus. Tendência atual para o decréscimo da natalidade e prolongamento da vida humana: suas causas e consequências. Países super-povoados – emigração. Reivindicação de espaço (materias primas) – colonização. Países novos; política de povoamento do sólo. Imigração e as razões de sua regulamentação restritiva. LIÇÃO XVIII Sociologia criminal. O problema do crime e da pena. Responsabilidade moral e responsabilidade social (determinismo). Causas do crime. Fundamentos do direito de punir. Finalidade da pena. Estatística criminal (ARCHÊRO, 1939, Índice).

O último programa de ensino de Sociologia para o secundário, entre os três que vigoraram entre 1925 e 1942, foi o único seguido pelos autores de livros didáticos.¹⁴⁸

Comparando os sumários, identificamos a coexistência de conteúdos novos e antigos. Eles registram que as modificações constantes na seleção dos conteúdos sociológicos, acompanharam as mudanças culturais que ocorriam no país e repercutiam as tendências das pesquisas realizadas no ensino superior.

Essas associações, entre o contexto cultural e os sumários dos livros didáticos, são balizadas pela valorização de determinados conteúdos escolares. Exemplificando: na Lição VI do livro de ARCHÊRO JUNIOR (1939, índice) constam os seguintes conteúdos:

Exposição geral do problema da formação dos grupos sociais primitivos. Origem do homem segundo o Gênesis e o evolucionismo. Origem da família. Teorias evolucionistas. Críticas à teoria evolucionista. A tese de Durkheim. O clan totêmico, ponto de partida da evolução da família. A doutrina da Escola histórico-cultural: suas bases. Tipos de família monogâmica e poligâmica. A poliandria. Evolução histórica da família. A família romana. família germanica. A família moderna. O casamento: base contratual. Seu caráter institucional. O casamento religioso e o casamento civil; direitos e deveres recíprocos dos cônjuges, dos pais e dos filhos. Indissolubilidade do vínculo matrimonial e divórcio. Importância social e moral da família. O Eugênismo. Educação eugênica. Seleção eugênica.

Conteúdos que remetiam à “positividade”, no “sentido evolucionista da sociedade”, dos elementos culturais que identificavam a sociedade moderna enquanto forma “superior” de organização social: a Nação, a família, a religião, o Estado, a propriedade, a escola, o trabalho e as etnias européias. Conteúdos escolares que retratam os valores culturais de uma determinada situação histórica.

¹⁴⁸Em 1931, foi criado o Conselho Nacional de Educação (CNE). Mas é na segunda metade da década de 30 que se encontra uma ambientação propícia à publicação de livros didáticos, porque em 1937 foi criado o Plano Nacional de Educação (PNE) e o Instituto Nacional do Livro (INL) e, em 1938, o Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos (INEP). É nessa conjuntura que se compreende por que os autores de livros didáticos de Sociologia para o secundário organizaram os conteúdos conforme as orientações dos programas de ensino.

As associações entre conceitos, temas predominantes e conteúdos escolares identificam-se às análises elaboradas por LAHUERTA (1997). Segundo o autor, entre as décadas de 1920 e 1930, verifica-se que, mesmo pretendendo rever o racismo e criticar a retórica do academicismo, a intelectualidade brasileira conseguiu combinar “contraditoriamente uma enorme vontade de agir e um sentimento de impotência e isolamento diante do país que a inquieta, mas que não consegue decifrar” (LAHUERTA, 1997, p.98).

Um isolamento, esclarece o autor, marcado por uma situação específica: tratava-se de uma intelectualidade viajada e apoiada por uma aristocracia ilustrada. Portanto, querendo compreender o país eles foram “ao encontro do povo como se esse fosse um objeto exótico, quase uma massa à qual é preciso dar forma, flertando a distância, sem estabelecer relações de maior proximidade” (LAHUERTA, 1997, p.97).

A postura da intelectualidade frente aos “problemas nacionais” não saiu ilesa da influência do pensamento sociológico, marcando profundamente essa geração. Essa proximidade com o “povo” foi predominante na geração de 1920, mas, ao longo da década de 30, houve uma politização das questões culturais que foram mesclando-se ao projeto de construção nacional, e um afastamento do “povo”.

O tema da modernidade em 1930, afirma LAHUERTA (1997), ficou integralmente subsumido ao do nacionalismo. Nessa transferência, situa-se a reflexão sociológica sobre a modernidade e as interseções da disciplina escolar com a Ciência de Referência, porque o tema da modernidade – objeto da constituição e consolidação da ciência – não aparece nos sumários como um conteúdo específico. Mas, implicitamente, ele é tratado por meio de temas como nacionalismo e educação, entre outros conceitos e símbolos constitutivos do ideário da modernidade brasileira. Na citação de ARCHÊRO JUNIOR (1939, p.288), pode-se identificar esse mecanismo.

Nas *sociedades primitivas*, a *educação* se processava pela própria vida social. Com o desenvolvimento da sociedade, a família passou a ser o único grupo social encarregado de administrar a educação. Mais tarde, porém, com a complexidade da vida moderna, a família deixou, por várias causas (*econômicas*, principalmente) de ser o único grupo capaz de dar educação às crianças. Teve de delegar poderes à escola. A *família* e a escola são duas instituições sociais que se completam (...) o Estado deve ser o promotor da boa educação.

“O valor da educação para o progresso social é extraordinário” destaca ARCHÊRO JUNIOR (1939, p.288-289), argumentando que é por seu intermédio que “adquirimos o conhecimento, a técnica, os ideais, e as experiências do passado”, e é por esse motivo que “a estrutura do ensino deve ser um reflexo da estrutura da sociedade”. Mas acrescenta a necessidade de um ensino obrigatório e gratuito, tal “como ocorre nos países civilizados”. O autor enfoca a urgência da regulamentação do ensino e explica que se realmente “se quer dar um cunho nacionalista à educação de um país, o Estado deve fixar os princípios que devem nortear a obra educativa nacional”.

Conforme explica LAHUERTA (1997, p.98), nas décadas citadas, “ampliam-se (...) as tentativas de interpretação de conjunto e a intelectualidade ensaia a proposição de mudanças não mais na raça e no meio” mas aposta no tema do nacionalismo. Nesse movimento cultural, a reflexão sociológica foi a referência preferencial para se pensar questões pertinentes à educação e ao ensino.

Se a reflexão sociológica foi eleita como referência científica para “solucionar” os problemas do país, a educação foi eleita como o “magno problema” nacional e, portanto, o campo no qual o Estado depositou suas maiores “esperanças”, como esclarece MONARCHA (1999b, p.59). Segundo as explicações do autor, essa expectativa desencadeou um movimento “dogmático” em torno do que foi denominado de “educação nacional”, e o Estado, pelas decisões de Getúlio Vargas, Francisco Campos e Gustavo Capanema, foi colocando-a no centro de um imaginário político informado pelo “novo” e o “moderno”: conceitos pertencentes ao vocabulário da reflexão sociológica.

Conceitos também comuns nos programas de ensino e nos livros didáticos de Sociologia para o secundário, além de veiculados pela produção acadêmica vigente. Portanto, essa constatação referenda a participação efetiva da Sociologia como disciplina escolar no processo de construção da modernidade no Brasil.

Como qualquer outro símbolo,¹⁴⁹ a Sociologia como disciplina escolar contém significações – práticas sociais – nem sempre explícitas.¹⁵⁰ A inclusão da disciplina no secundário se insere num contexto propício à valorização do ensino superior; da educação – formação de professores para o secundário e o primário – e da Ciência: elementos culturais associados ao ideário da modernidade de uma sociedade *civilizada* com um povo *educado*.

A presença do ensino de Sociologia foi um dos símbolos daquela modernidade, mas diferente das imagens. Sua presença e força são identificadas no campo das idéias, por meio de seus conteúdos. Mas “idéias dotadas de poder simbólico, persuasivo, denominada de ‘idéias forças’ (MONARCHA, 1999b, p.64). E, como “idéias forças”, a disciplina escolar interferiu nas opções e decisões dos grupos sociais da época, retratando possíveis relações entre o que se ensinava no secundário, a função social desse nível de ensino e as singularidades da cultura do país.

¹⁴⁹No entendimento de CARVALHO (1990, p.13), a discussão dos símbolos e de seu conteúdo pode fornecer elementos preciosos para entender a visão de mundo que ali está implícita, podendo revelar: 1) a visão de sociedade, de história e do homem da época que o símbolo representa; 2) as divergências e os conflitos entre as concepções vigentes.

¹⁵⁰O discurso contido nos conteúdos sociológicos passa a idéia da construção de uma sociedade democrática: *direitos e deveres do cidadão; acesso à escolaridade; a expansão da educação*, entre outros. Entretanto, a posição da Sociologia como disciplina escolar – no 6.º ano do secundário propedêutico e no magistério como Sociologia da Educação – sinaliza que o acesso à reflexão sociológica foi restrito, e entre os meios que garantiram as restrições e mantiveram a invisibilidade da elitização desse pensamento, foram os mecanismos legais.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Com esta pesquisa buscou-se compreender os possíveis significados sobre um único período de inclusão de uma disciplina escolar caracterizada por oscilações, associada a uma Ciência de Referência recente e sem uma identidade escolar como a Sociologia. Ao objetivar a busca foi necessário adentrar num terreno ainda marcado por incertezas e por disputas disciplinares. Disputas sobreviventes entre a Sociologia e algumas disciplinas da área das Ciências Humanas, como a História e, mais especificamente, entre as disciplinas das Ciências Sociais como a Antropologia e a Política.

A identidade da Sociologia como disciplina acadêmica e campo de pesquisa é reconhecida. Mesmo assim, nas discussões contemporâneas ainda permanecem polêmicas que esbarram nos limites e possibilidades teórico-metodológicas de uma ciência recente. Quando o foco da pesquisa é direcionado para a Sociologia como disciplina escolar no secundário na modalidade propedêutica, tanto a polêmica quanto o trabalho de investigação tornam-se mais controversos. Considerando esses descompassos entre a Ciência de Referência e seus respectivos itinerários – escolar e acadêmico – compreende-se que essa pesquisa contribui para:

- a) iniciar uma discussão sobre o ensino da Sociologia como disciplina escolar no ensino médio, entre as disciplinas escolares da área das Ciências Humanas, na modalidade propedêutica;
- b) possibilitar novas discussões entre as pesquisas da Sociologia como disciplina escolar no ensino médio em outras modalidades de ensino: magistério e profissionalizante;
- c) ampliar as possibilidades de investigação no âmbito da história das Ciências Humanas e Sociais.

Essas contribuições são justificadas em torno de algumas situações específicas pertinentes ao campo de pesquisa e ao objeto de estudo deste trabalho. Sobre a História das Ciências Humanas e Sociais, há uma historiografia consolidada e em constante revisão, a partir de novos objetos, problemas e abordagens que se configuram “nas” e “pelas” pesquisas. Sobre a História das Disciplinas Escolares as pesquisas são incipientes, mas sobre o ensino escolar como objeto de estudo encontra-se uma literatura consolidada. Nas investigações enfatizando o ensino, predominam discussões sobre os conteúdos, os programas de ensino, as formas de avaliar, as concepções de ensino e as metodologias das disciplinas.

Sabe-se que as disciplinas escolares não são priorizadas como objeto de pesquisa no conjunto das investigações realizadas pelos pesquisadores das Ciências de Referência. Mesmo assim, constata-se que a História, a Geografia e até mesmo a Filosofia – que também não possui uma identidade escolar – têm uma historiografia marcada por uma continuidade nas pesquisas sobre o seu ensino. Já, sobre o ensino da Sociologia, o quadro se modifica, as pesquisas além de incipientes são descontínuas.

Se entre 1925 e 1942 não se identificou uma discussão de época, encontramos textos que se reportam à Sociologia como disciplina escolar no período, mas num outro contexto histórico. Nesse sentido, a provável “ausência” de pesquisas se explica, entre outros fatores, por sua recente constituição no processo de disciplinarização ocorrido entre o final do século XIX e início do XX. E essa situação específica da disciplina, entre as demais, gerou alguns mitos a ela associados: uma ciência “complexa”, “abstrata”, para ser ensinada da primeira à oitava série e até mesmo entre as primeiras séries do ensino médio.

Esses mitos foram construídos num momento específico da construção do pensamento sociológico brasileiro. Trata-se de uma etapa dessa história na qual a preocupação maior ficou centrada na busca das delimitações das “fronteiras” da Ciência; da identidade do seu objeto de estudo; do esclarecimento do seu método de pesquisa; e na necessidade em conceituar o que era Sociologia. Seus

pesquisadores buscavam demarcar o “território” da Sociologia entre as Ciências Sociais e Humanas.

Portanto, se entre os conceitos sobre a disciplina houve controvérsias sobre a forma de compreendê-la como um referencial teórico e/ou prático e até mesmo como arte, houve um consenso sobre qual era seu objeto de estudo – os fatos contemporâneos – e seu método de pesquisa – o “científico”: balizado pelas pesquisas das Ciências Naturais, em especial, a Biologia.

Esses dados associados ao contexto histórico-cultural do momento retratam a ênfase dada às explicações científicas, à pesquisa e ao ensino superior. Mas, por um outro lado, é inegável também a ênfase sobre: o ensino secundário, a formação de professores e a educação como campo preferencial para “disciplinar” a “juventude” e “criar” as “condições necessárias” para “salvar” a “nação” dos problemas que enfrentava, tais como a pobreza e o analfabetismo. Logo, apreendem-se as conexões entre “ciência” e “educação”, aliadas a uma cultura “missionária”.

Nesse contexto, no Brasil – assim como na Inglaterra, Alemanha, França e Estados Unidos – associou-se à Sociologia a função de legitimar as decisões políticas do Estado, por meio de um “vocabulário científico” e “moderno” – o vocabulário sociológico.

Dessa maneira, além das incertezas de uma ciência em constituição, do uso desse “referencial científico” pelo Estado, observou-se o uso freqüente da reflexão sociológica pelos intelectuais. Nessas injunções, a Sociologia foi elitizada, porque apenas um grupo “seleto” teve acesso a esse conhecimento no ensino secundário, no qual a disciplina foi incluída. Mas incluída na última série do ginásial (1925-31) e nos cursos complementares (1931-42). Em outras palavras, só tiveram acesso ao estudo da Sociologia aqueles que pretendiam ingressar nos cursos superiores de Medicina, Odontologia, Farmácia, Engenharia, Arquitetura e Direito.

Se de um lado a Sociologia foi um conhecimento restrito à formação das elites, de outro, ela participou da formação das “massas”, também pelo ensino secundário, na modalidade Magistério, por meio da disciplina escolar denominada

Sociologia da Educação. Os dados pertinentes a essa formação, assim como os tipos e os temas de pesquisas acadêmicas produzidos no período estudado, não foram aprofundados, mas ficaram registrados.

Sem dúvida, se esse diálogo fosse estabelecido naquelas injunções culturais, as evidências da Sociologia como um dos símbolos, entre outros, associados ao ideário da modernidade brasileira, que participa efetivamente dessa construção, como “idéias forças” dotadas de poder, concretizariam a visibilidade desse movimento histórico com um maior número de dados.

Mesmo assim, entende-se que a problemática norteadora da pesquisa foi respondida. A constituição do pensamento sociológico e do ideário da modernidade foram partes complementares de um mesmo processo histórico, em que a Sociologia produziu e foi produzida pelo que foi denominado de “mundo moderno”. E a Sociologia como disciplina escolar no ensino secundário foi um fragmento cultural que, entre outros, forjou as singularidades daquela modernidade brasileira.

A existência de um vocabulário sociológico, a organização dos programas de ensino e a expansão dos livros didáticos da disciplina, além da publicação de um dicionário, são marcas da inclusão da disciplina entre 1925 e 1942. Nessa dinâmica, as mudanças e permanências, as continuidades e descontinuidades, os avanços e retrocessos, constantes nas alterações dos conteúdos identificados nas organizações dos índices dos livros didáticos, são indicativos do movimento em torno da disciplina escolar.

Finalizando essa investigação, entendo-a como um caminho organizado de um campo de pesquisa ainda incipiente. Afinal, a compreensão de sua trajetória, numa perspectiva histórica, permite fundamentar os argumentos frente aos desafios dos embates contemporâneos dessa disciplina no ensino médio.

As fontes aqui arroladas, longe de se esgotarem nessa pesquisa, abrem um leque de possibilidades de novas inserções sobre o tema: 1) um estudo específico dos programas do ensino de Sociologia no secundário entre 1925 e 1942; 2) uma análise dos conteúdos dos livros didáticos desse mesmo período; 3) os

embates interdisciplinares da Sociologia com a História, a Geografia, a Filosofia, a Literatura; 4) os diálogos entre a história da Sociologia no secundário propedêutico e da Sociologia da Educação no magistério; 5) o ensino de Sociologia e a necessidade da formação das elites e das massas; 6) ensino de Sociologia e formação da “Juventude Brasileira”; 7) uma análise sobre os períodos de visibilidade de discussões sobre a Sociologia como disciplina escolar no ensino médio: uma trajetória entre 1891 e 1996; 8) memórias de uma disciplina escolar, por meio da organização das publicações encontradas; 9) a inclusão da Sociologia no ensino secundário em 1891, o projeto republicano e a modernidade brasileira.

Concluindo, penso que organizamos uma base necessária a futuras pesquisas no campo da Educação ou das Ciências Sociais. Simultaneamente, nos aproximamos do debate de um campo recente de pesquisa – a História das Disciplinas – e começamos a delinear os contornos da trajetória da Sociologia como disciplina escolar não consolidada no ensino médio.

REFERÊNCIAS

- ABBAGNANO, Nicola. **Dicionário de Filosofia**. São Paulo: Martins Fontes, 1998.
- ABUD, Katia Maria. O ensino da História como fator de coesão nacional: os programas de 1931. **Revista Brasileira de História**, São Paulo, v.13, n.25-26, p.163-174, set. 1992/ago. 1993.
- ARCHÊRO JUNIOR, Achilles; CONTE Alberto. **Dicionário de Sociologia**. 1. ed. São Paulo: Edições e Publicações Brasil, 1939.
- ARCHÊRO JUNIOR, Achilles. **Lições de Sociologia**. 8. ed. São Paulo: Edições e Publicações Brasil, 1939.
- AZEVEDO, Fernando de. **Princípios de Sociologia**. São Paulo: Ed. Nacional, 1935.
- AZEVEDO, Fernando de. **Sociologia Educacional**. 3. ed. São Paulo: Melhoramentos, 1954.
- AZEVEDO, Fernando de. **A cultura brasileira**. 4. ed. São Paulo: Melhoramentos, 1964.
- AZEVEDO, Fernando de. A Sociologia no Brasil. In: **DICIONÁRIO de Sociologia**. 1. ed. Porto Alegre: Globo, 1974. Prefácio.
- AZEVEDO, Fernando de. A Antropologia e a Sociologia no Brasil. In: AZEVEDO, Fernando de (Org.). **As Ciências no Brasil**. 2. ed. Rio de Janeiro: Editora UFRJ, 1994. [A penetração dos estudos e do ensino da sociologia nas instituições escolares]
- BEAR, Ely (Org.). Dicionário bio-bibliográfico brasileiro. **Vultos do Brasil**. São Paulo: Livraria Exposição do Livro, [19--].
- BERGER, Peter. **Perspectivas sociológicas: uma visão humanística**. São Paulo: Círculo do Livro, 1976.
- BICUDO, Joaquim de Campos. **O ensino secundário no Brasil e sua atual legislação**. São Paulo: Oficinas de J. Magalhães, 1938.
- BICUDO, Joaquim de Campos. **O ensino secundário no Brasil e sua atual legislação (de 1931 a 141 inclusive)**. São Paulo: [s.n.], 1942.
- BITTENCOURT, Circe Maria Fernandes. Os confrontos de uma disciplina escolar: da história sagrada à história profana. **Revista Brasileira de História**, São Paulo, v.13 n.25-26, p.193-221, set. 1992/ago. 1993.
- BITTENCOURT, Circe Maria Fernandes. **Pátria, civilização e trabalho: o ensino de história nas escolas paulistas (1917-1939)**. São Paulo: Edições Loyola, 1990.
- BOTTOMORE, Tom. Sociologia. In: OUTHWAITE, William; BOTTOMORE Tom (Orgs.). **Dicionário do pensamento social do século XX**. Rio de Janeiro: Zahar, 1996.

BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. **A educação secundária no Brasil**. Rio de Janeiro, 1955. (Publicação n.º 9).

BRASIL. Ministério da Educação e Saúde. **Lei Orgânica do Ensino Secundário**. Rio de Janeiro, 1942.

CANDIDO, Antonio. Prefácio. In: MICELI, Sérgio. **Os intelectuais e classe dirigente no país (1920-1945)**. São Paulo: Difel, 1979.

CARVALHO, Delgado de. **Sociologia**: summaries do curso do sexto anno. São Paulo: F. Alves, 1931.

CARVALHO, Delgado de. **Sociologia Experimental**. Rio de Janeiro: Gráfica Sauer, 1934.

CARVALHO, Delgado de. **Práticas de Sociologia**. Pôrto Alegre: Livraria do Globo, 1939.

CARVALHO, José Murilo. Forças armadas e política, 1930/1945. In: **A REVOLUÇÃO de 1930**: seminário internacional. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 1983.

CARVALHO, José Murilo. **A formação das almas**: o imaginário da república do Brasil. São Paulo: Cia das Letras, 1990.

CARVALHO, Marta Maria Chagas de. Educação e Política nos anos 20: a desilusão com a República e o entusiasmo pela educação. In: LORENZO, Helena Carvalho de; COSTA, Wilma Peres da (Orgs.). **A década de 1920 e as origens do Brasil moderno**. São Paulo: UNESP, 1997.

CARVALHO, Marta Maria Chagas de. **Molde nacional e fôrma cívica**: higiene, moral e trabalho no projeto ABE (1924-1931). Bragança Paulista: EDUSF, 1998.

CHACON, Vamireh. **História da idéias sociológicas no Brasil**. São Paulo: Grijalbo, EDUSP, 1977.

CHERVEL, André. A história das disciplinas escolares: reflexões sobre um campo de pesquisa. **Revista Teoria & Educação**, Porto Alegre, n.2, 1990.

COMISSÃO GULBENKIAN PARA A REESTRUTURAÇÃO DAS CIÊNCIAS SOCIAIS. **Para abrir as Ciências Sociais**. São Paulo: Cortez, 1996.

COSTA PINTO, Luiz A.; CARNEIRO, Edison. **As Ciências Sociais no Brasil**. Rio de Janeiro: Capes, 1955.

QUIN, Charles-Henry; GRESLE, François. **História da Sociologia**. São Paulo: Ed. Ensaio, 1994.

CUNHA, Luiz Antônio. A educação na sociologia: um objeto rejeitado? **CEDES**, São Paulo, n.27, p.9-22, 1992.

CURY, Carlos R. Jamil. **Ideologia e educação brasileira: católicos e liberais**. São Paulo: Cortez, 1980.

DISTRITO FEDERAL. Departamento de Educação. **Programas de Ciências Sociais**. São Paulo: Ed. Nacional, 1934. (Série C)

FARIA FILHO, Luciano Mendes. A legislação escolar como fonte para a história da Educação: uma tentativa de interpretação. In: FARIA FILHO, Luciano Mendes (Org.). **Educação, modernidade e civilização**. Belo Horizonte: Autêntica, 1998.

FAUSTO, Boris. **Trabalho urbano e conflito social: 1890-1920**. Rio de Janeiro: Difel, 1977.

FAUSTO, Boris. **História do Brasil**. 6. ed. São Paulo: EDUSP, 1999.

FERNANDES, Florestan. **A Etnologia e a Sociologia no Brasil**. São Paulo: ANHAMBI, 1958.

FERNANDES, Florestan. **Ensaio de Sociologia Geral e Aplicada**. São Paulo: Pioneira, 1960.

FERNANDES, Florestan. **A Sociologia numa era de revolução social**. São Paulo: Ed. Nacional, 1963.

FERNANDES, Florestan. **A Sociologia no Brasil**. Petrópolis: Vozes, 1980.

FERNANDES, Florestan. **Sociologia da sociologia**. São Paulo: Ática, 1989.

FERRI, Mário Guimarães; MOTOYAMA, Shozo (Coords.). **História das ciências no Brasil**. São Paulo: EDUSP; Brasília: CNPq, 1981.

FONSECA, Tito Prates da. **Sociologia: problemas prévios**. São Paulo: Saraiva, 1934.

FONTOURA, Amaral. **Programa de Sociologia**. Pôrto Alegre: Livraria do Globo, 1940.

FONTOURA, Amaral. **Introdução à Sociologia**. 2. ed. Rio de Janeiro: Porto Alegre: Globo, 1961.

FOUREZ, Gérard. **A construção das ciências: introdução à Filosofia e à ética das ciências**. São Paulo: UNESP, 1995.

FREITAG, Bárbara. Educação: planos, verbas e boas intenções. In: KOUSI, F. (Org.). **Nova República: um balanço**. Porto Alegre: L&PM, 1985.

FREITAG, Bárbara, COSTA, Wanderley F. da, MOTA, Valéria R. **O livro didático em questão**. 3. ed. São Paulo: Cortez, 1997.

GLEESON, Denis; WHITTY, Geof. **O ensino das Ciências Sociais: inovações no ensino secundário**. Lisboa: Livros Horizonte LDA, 1976.

GOLDEMBERG, José. Análise crítica da história da ciência no Brasil. **Revista da Universidade de São Paulo**, n.2, ago. 1986.

GOMES, Candido Alberto. **A Educação em perspectiva sociológica**. São Paulo: EPU, 1989.

GOODSON, Ivor. Tornando-se uma matéria acadêmica: padrões de explicação e evolução. **Revista Teoria & Educação**, Porto Alegre, n.2, 1990.

HOLLANDA, Guy de. **Um quarto de século de programas e compêndios de história para o ensino secundário brasileiro: 1931 – 1956**. Rio de Janeiro: INEP/MEC, 1957.

HORTA, José Silvério Baía Horta. **O hino, o sermão e a ordem do dia: a educação no Brasil (1930-1945)**. Rio de Janeiro: UFRJ, 1994.

IANNI, Octávio. **A sociologia e o mundo moderno**. São Paulo: EDUC, 1988.

IANNI, Octávio. Florestan Fernandes e a formação da sociologia brasileira. In: IANNI, Octávio (Org). **Florestan Fernandes**. São Paulo: Ática, 1986.

IANNI, Octávio. **Sociologia da sociologia**. São Paulo: Ática, 1989.

IANNI, Octávio. **A idéia de Brasil moderno**. São Paulo: Brasiliense, 1992.

IANNI, Octávio. A Sociologia numa época de globalismo. In: FERREIRA, Leila da Costa (Org.). **A sociologia no horizonte do século XXI**. São Paulo: Boitempo Editorial, 1997.

JAPIASSÚ, Hilton. **Introdução às Ciências Humanas**. São Paulo: Editora Letras & Letras, 1994.

KUMAR, Krishan. Modernidade. In: OUTHWAITE, William; BOTTOMORE Tom (Orgs.). **Dicionário do pensamento social do século XX**. Rio de Janeiro: Zahar, 1996.

LAHUERTA, Milton. Os intelectuais e os anos 20: moderno, modernista, modernização. In: LORENZO, Helena Carvalho de; COSTA, Wilma Peres da (Orgs.). **A década de 1920 e as origens do Brasil moderno**. São Paulo: UNESP, 1997.

LARRAIN, Jorge. Modernização. In: OUTHWAITE, William e BOTTOMORE Tom (Orgs.). **Dicionário do pensamento social do século XX**. Rio de Janeiro: Zahar, 1996.

LE GOFF, Jacques. **História e memória**. Campinas: UNICAMP, 1990.

LE GOFF, Jacques. A história nova. In: LE GOFF, Jacques, CHARTIER, Roger, REVEL, Jacques. **A nova história**. Coimbra: Almedina, 1994.

LEÃO, A. Carneiro. **Tendência e diretrizes da escola secundária**. Rio de Janeiro: Jornal do Comércio, 1936.

LEÃO, A. Carneiro. **Fundamentos de Sociologia**. 2. ed. São Paulo: Melhoramentos, 1954.

LEPENIES, Wolf. **As três culturas**. São Paulo: EDUSP, 1996.

LIMA, José Augusto de. **O ensino secundário e sua legislação**. Rio de Janeiro: Edição do Serviço de Informações do Ensino Secundário, 1935.

LIMONGI, Fernando. Mentores e clientelas da Universidade de São Paulo. In: MICELI, Sérgio (Org.). **História das Ciências Sociais no Brasil**. São Paulo: Vértice, Editora Revista dos Tribunais: IDESP, 1989. v.1.

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, p.115-142, jan./jun. 1987.

MACHADO, Olavo. **O ensino de Ciências Sociais na escola média**. São Paulo: FEUSP, 1996. Dissertação (Mestrado).

MANOEL, Ivan Aparecido. **Igreja e educação feminina (1859-1919)**: uma face do conservadorismo. São Paulo: UNESP, 1996.

MARTINS, Ana Luiza. **República um outro olhar**. São Paulo: Contexto, 1989.

MASSI, Fernanda. Franceses e norte-americanos nas ciências sociais brasileiras: 1930-1960. In: MICELI, Sérgio (Org.). **História das Ciências Sociais no Brasil**. São Paulo: Vértice, Editora Revista dos Tribunais: IDESP, 1989. v.1.

MEKSENAS, Paulo. **Sociologia**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 1993.

MICELI, Sérgio. **Intelectuais e classe dirigente no Brasil (1920-1945)**. Rio de Janeiro: Difel, 1979.

MICELI, Sérgio. Por uma sociologia das Ciências Sociais. In: MICELI, Sérgio (Org.). **História das Ciências Sociais no Brasil**. São Paulo: Vértice, Editora Revista dos tribunais: IDESP, 1989a. v.1.

MICELI, Sérgio. Condicionantes do desenvolvimento das Ciências Sociais. In: MICELI, Sérgio (Org.). **História das Ciências Sociais no Brasil**. São Paulo: Vértice, Editora Revista dos tribunais: IDESP, 1989b. v.1.

MONARCHA, Carlos. **A reinvenção da cidade e da multidão, dimensões da modernidade brasileira**: a Escola Nova. São Paulo: Cortez: Autores Associados, 1989.

MONARCHA, Carlos. **Escola Normal da Praça**: o lado noturno das luzes. Campinas: Editora da Unicamp, 1999a.

MONARCHA, Carlos. Notas sobre educação nacional na "Era Getulina". **História da Educação**, Pelotas, n.6, p.57-68, out. 1999b.

MOTA, Carlos Guilherme. **Ideologia da cultura brasileira**: 1933-1974. 6 ed. São Paulo: Ática, 1990.

NADAI, Elza. **Ideologia do progresso e ensino superior**: 1891-1934. São Paulo: Loyola, 1987a.

NADAI, Elza. **O ginásio do Estado em São Paulo**: uma preocupação republicana (1889-1896). São Paulo: FEUSP, 1987b.

ORTIZ, Renato (Org.); FERNANDES, Florestan (Coord.). **Pierre Bourdieu**. São Paulo: Ática, 1994.

OSBORN, Loran David e NEUMEYER, Martin Henry. **A comunidade e a sociedade**: introdução à Sociologia. São Paulo: Ed. Nacional, 1936. (Série 4; v.12).

OUTHWAITE, William; BOTTOMORE, Tom. Introdução. In: OUTHWAITE, William; BOTTOMORE Tom (Org.). **Dicionário do pensamento social do século XX**. Rio de Janeiro: Zahar, 1996.

PASSAGE, Henry du. **Noções de Sociologia**. São Paulo: Saraiva, 1934.

PASSAGE, Henry du. **Noções de Sociologia**. 2.ed. Rio de Janeiro: Editora Getulio Costa, 1939.

PÉCAUD, Daniel. **Os intelectuais e a política no Brasil**: entre o povo e a nação. São Paulo: Ática, 1990.

PENTEADO, Heloísa Dupas. Currículo e ensino de Ciências Sociais: questões para debate e pesquisa. **Estudos Leopoldinenses**, São Leopoldo, v.27, n.125, nov./dez. 1991a.

PENTEADO, Heloisa Dupas. Prefácio. In: MEKSENAS, Paulo. **Aprendendo sociologia**: a paixão de conhecer a vida. São Paulo: Loyola, 1991b.

PONTES, Heloísa. Retratos do Brasil: Editores, editoras e “Coleções Brasileira” nas décadas de 30, 40 e 50. In: MICELI, Sérgio (Org.). **História das Ciências Sociais no Brasil**. São Paulo: Vértice, Editora Revista dos Tribunais: IDESP, 1989. v. 1.

PROGRAMA Integral dos Cursos Complementares. **Revista de Sociologia**, v.1, n.2, p.42-46, 1939.

REIS, Elisa P. O estado nacional como ideologia: o caso brasileiro. **Estudos Históricos**, Rio de Janeiro, v.1, n.2, p.187-203, 1988.

REIS, V. de Miranda. **Ensaio de Synthese Sociologica**. 2.ed. augm. Rio de Janeiro: Ariel, 1935.

ROFKIN, Adrian D. Sociologia da arte. In: OUTHWAITE, William; BOTTOMORE Tom (Org.). **Dicionário do pensamento social do século XX**. Rio de Janeiro: Zahar, 1996.

ROMANELLI, Otaíza de Oliveira. **História da Educação no Brasil**. 20.ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 1998.

SANTOS, Lucíola Licínio C.P. História das disciplinas escolares: perspectiva de análise. **Teoria & Educação**, Porto Alegre, n.2, 1990.

SAVIANNI, Nereide. **Idéias, currículo, conhecimento e sociedade**. São Paulo: FTD, 1995.

SCHWARTZMAN, Simon et al. **Tempos de Capanema**. Rio de Janeiro: Paz e Terra; São Paulo: EDUSP, 1984.

SENA, Adalberto Corrêa. **Legislação brasileira do ensino secundário**: de 1901 a 1939. Rio de Janeiro: Edição da Livraria Central, 1939.

SERVA, Mario Pinto. **A educação nacional**. Pelotas: Livraria Universal Echenigne, 1924.

SHAW, Martin. A crise iminente da sociologia radical. In: BLACKBURN, Robin (Org.) et al. **Ideologia na Ciência Social**: ensaios críticos sobre a teoria social. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1982.

SILVA, Lúgia Osório. A crise política no quadriênio Bernardes: repercussões políticas do "caso da Itabira Iron". In: LORENZO, Helena Carvalho de; COSTA, Wilma Peres da (Orgs.). **A década de 1920 e as origens do Brasil moderno**. São Paulo: UNESP, 1997.

STRECK, Danilo Romeu. Uma linguagem para a educação: notas sobre a recepção de Comenius no Brasil. **História da Educação**, Pelotas, n.6, p.5-23, out. 1999.

VECHIA, Ariclê; LORENZ, Karl Michael (Orgs.). **Programa de ensino da escola secundária brasileira: 1850-1951**. Curitiba: Editora do autor, 1998.

VIEIRA, Francisco de Assis. **Lei orgânica do ensino secundário e legislação complementar**. Rio de Janeiro: Departamento da Imprensa Oficial, 1955.

WARDE, Mirian Jorge. Questões teóricas e de método: a história da Educação no marco de uma história das disciplinas. In: SAVIANI Dermeval, LOMBARDI, José Claudinei; SANFELICE, José Luís (Orgs.). **História e história da Educação**: o debate teórico-metodológico atual. Campinas: Editora Autores Associados, 1998.

XAVIER, Maria Elizabete et al. **História da Educação**: a escola no Brasil. São Paulo: FTD, 1994.

ANEXO 1 - LIVROS DIDÁTICOS - SUBSÍDIOS

ANEXO 1.1 - VOCÁBULOS SOCIOLÓGICOS

A	Assistência Social	Chômage
Absolutismo	Associação	Chômeur
Academia	Atemosfera Social	Churinga
Ação Social	Autonomia	Cidade
Aclimação		Ciência
Acomodação	B	Circulação
Adaptação Social	Bandido	Civilização
Agência Social	Banimento	Civismo
Aglomeración Urbana	Barbaro	Clan
Agregação	Bastide	Classe
Ajustamento	Bem de família	Classe Média
Alberto Torres	Bogardus	Classicismo
Alcoolismo	Boicitage	Classificação
Aldeia	Bolchevismo	Cléro
Ambiente Social	Bouglê	Coêrsão Social
Amizade	Bramanismo	Coêsão Social
Amor	Brazão	Coletivismo
Analfabetismo	Budismo	Colonia
Análise Social	Bureau	Colonização
Anarquia	Burguês	Comércio
Anarquismo	Burguesia	Comício
Anecuméne		Competição
Animismo	C	Complexo Cultural
Antagonismo	Caldemento	Comte
Anti-Judaísmo	Calogeras	Comuna
Anti-semitismo	Camada Social	Comunicação
Antropo-geografia	Camardagem	Comunidade
Antropologia	Campanelas	Comunismo
Arbitragem	Cangaceiros	Conceito
Archêro	Cangaço	Conciência Social
Área Comercial	Capilaridade Social	Concorrença
Área Cultural	Capital	Condado
Áreas Urbanas	Caridade	Condorcet
Arianos	Casamento	Conflito
Aristocracia	Casta	Constituição
Aristóteles	Casuística Social	Consumo
Armas	Catolicismo	Contacto Social
Arqueologia	Caverna	Conte
Arteção	Celibato	Contrato Social
Arvore genealógica	Centro Cultural	Controle Social
Assambargamento	Champault	Conversão
Assimilação		Cooley
		Cooperação

Cooperativa	E	Fenômeno Social
Cooperativismo		Fernando de Azevedo
Corporação	Ecologia Humana	Fetichismo
Cosmopolismo	Ecologia Social	Feudalismo
Costume	Economia Social	Feudo
Creador da Sociologia	Ecuméne	Filantropia
Crime	Educação	Filosofia
Criminalidade	Élite	Física Social
Criminologia	Ellwold	Filosofia Social
Crise	Emigração	Folcklore
Cristianismo	Endogamia	Força Social
Cruzada	Esbanjamento	Fratrã
Cultura	Escola	
	Escolastica	G
	Escravo	Gangs
D	Espaço Social	Gangster
Dansa	Especulação	Gens
Davy	Estado	Geografia Política
Decálogo	Estado confederação	Ghetto
Definição	Estado Federado	Gidings
Delgado de Carvalho	Estado Metafísico	Gilberto Freyre
Delinquência	Estado Positivo	Govêro
Delito	Estado Protegido	Grêve
Demagogia	Estado Semi-Soberano	Grupo Social
Democracia	Estado Soberano	Guerra
Demografia	Estado Teológico	Gumplowicz
Demolins	Estado Unitário	
Densidade Demográfica	Estado Vassálo	
Desajustamento Social	Estática Social	H
Desassocego Social	Estatística Social	Habitat
Descamps	Estratificação Social	Hábito
Desintegração Social	Etnografia	Heraldica
Deslocamento Social	Etnologia	Heterogeneidade Social
Desquite	Eu Social	Hierarquia
Determinismo	Evolução	Hipótese
Diagnose Social	Evolucionismo	História
Diferenciação Social	Exogamia	HobbesHorda
Difusão		Humanidade
Dinamica Social	F	Humanidades
Direito	Facção	Humanismo
Distancia Social	Família	
Ditadura	Facismo	I
Divorcio	Fáto Social	Idades Humanas
Ducado	Fauconnet	Igrejas
Duelo Lógico	Favela	Imigração
Durkheim	Feminismo	

Imitação		M	Nobresa
Imperialismo			Nomenclatura Social
Imperio	Mais Valia		
Indigência	Maltusianismo		O
Individualismo	Mandarim		
Industria	Mandarinato		Ódio
Infancia	Margem cultural		Oficiina
Infiltração Social	Marxismo		Oficio
Infra-estrutura	Massa		Oligarquia
Inquérito Social	Materialismo Histórico		Oliveira Vianna
Inquietação Social	Matriarcado		Opinião Pública
Instituição Social	Matrimonio		Ordem Social
Instrução	Mauss		Organicismo
Integração Social	Mecânica Social		Organismo Social
Intercambio	Meio Social		Organização Social
Intolerancia	Mendigo		Orgulho
Inveja	Meneur		Osmóse Social
Invenção	Menoti del Picchia		
Islamismo	Mercantilismo		P
Isolamento	Método		
	Migração		Paleoetnologia
	Miseria		Paleografia
J	Mitologia		Paleolítico
	Mobilidade Social		Paleologia
Jornal	Moda		Paleontologia
Judaísmo	Moeda		Paleotipo
	Moisés		Paleozoico
L	Monarquia		Palingenesia
	Monogamia		Pânico
Latifundio	Monogenismo		Parede
Lei	Monopolio		Parlamentarismo
Le Play	Monoteísmo		Parque Infantil
Levirato	Montesquieu		Patercracia
Levy-Bruhl	Morfologia Social		Patriarcado
Liberalismo	Mortalidade		Patriotismo
Liberdade	Movimento Demográfico ou		Pauperismo
Lide	Vegetativo		Paz Social
Liderança	Multidão		Pena
Linchamento	Município		Penalogia
Lingua	Museu Social		Pesquisa Social
Livre Arbitrio	Mutação Social		Piramide Social
Lobola		N	Platão
Lock Out			Plinio Salgado
Lucro	Nação		Pobreza
Luxo	Nacionalidade		Poliandria
	Natalidade		Poligamia
	Nível Social		Poligenismo

Poligínia	Rosa	Teocracia
Politeísmo	Rousseau	Teoria
Política		Tomaz de Aquino
Pontes de Miranda	S	Tomaz More
População		Tönnies
Posição Social	Sabotagem	Totalitário
Positivismo	Saint-Simon	Tótem
Postulado	Salário	Totemismo
Povo	Sangue Azul	Tourville
Pragmatismo	Segregação	Trabalho
Precursor da Sociologia	Segregar	Trabalho Social
Presidencialismo	Selvagem	Traço Cultural
Previdência	Senzala	Tradição
Primitivo	Serviço Social	Transformação Social
Principado	Servidão	Transporte
Princípio	Silvio Roméro	Tribu
Problema Social	Simmel	Troglodita
Processo Social	Simpatia	Turgot
Produção	Sindicalismo	
Profissão	Sindicato	U
Progresso Social	Sistêma	
Proletariado	Soberania	Unidade Antropo-geográfica
Proletário	Sobrevivência	Universidade
Promiscuidade	Sociabilidade	Urbanismo
Propriedade	Social	Urbanização
Protestantismo	Socialismo	Uso
Psicologia	Socializar	
Psicologia Coletiva	Sociedade	V
Psicologia Social	Socio	
Psicologismo	Socio-geografia	
Público	Sociologia	Valor
	Sociologia Educacional	Valor Social
R	Sociologismo	Vício
	Solidariedade	Vila
Raça	Solidarismo	Vilfredo Pareto
Realeza	Sorokin	Vingança
Rebelião	Sororato	Vizinhança
Reforma Social	Spencer	Vóga
Reformador Social	Subordinação	
Reino	Sugestão	W
Religião	Superestrutura	
Republica		Ward
Retardamento Social	T	
Revolta		Z
Revolução	Tabú	
Riqueza	Tarde	Zoolatria
Roda Social	Técocracia	

ANEXO 1.2 - ÍNDICES E/OU SUMÁRIOS

CARVALHO, Delgado de. **Sociologia**: sumario do curso do sexto anno. São Paulo: F. Alves, 1931.

INDICE

PARTE I

As Theorias Sociologicas. – Capitulo I – Generalidades – Objetos e Definições. – I Generalidades. II Definições. III Progreso. IV Os Dados Fundamentaes. V Os Methodos. VI O objecto. VII A Continuidade Social. VIII O Estado da Sociologia	3-16
Capitulo II – Os Fundadores da Sociologia: Comte, Spencer. – I Augusto Comte. II Os tres Estados. III Classificação das Sciencias. IV O Positivismo no Brasil. V Herbert Spencer. VI As Leis da Evolução. VII As Sciencias.....	17-26
Capitulo III – As diferentes Escolas Sociologicas Modernas. I Os Precursores. II O XIXº Seculo. III A Escola Sociologica franceza. IV Classificação dos Phenomenos. V As Instituições, segundo a Escola franceza. VI Theorias sobre Mentalidade e Progreso. VII Sociologia Brasileira.....	27-50
Capitulo IV – A Theoria das Forças Sociaes. – I Os sociologos norte-americanos. II Origens da theoria das forças sociaes. III A Classificação de Lester Ward. IV Forças Ontogeneticas. V Forças Philogeneticas. VI Forças Sociogeneticas	51-64

PARTE II

As Sociedades. – Capitulo I – Influencias do meio. – I A distribuição dos homens. IIAs Influencias do Relevo. III As Influencias da Planicie. IV As Influencias das Águas. V As Influencias das Ilhas e Peninsulas. VI As Influencias dos Climas. VII Influencias positivas e influencias negativas	65-80
Capitulo II Formação e Fixação dos Grupoos. - I Causas da Aggregação. II Fixação dos Grupos. III A Acção dos Grupos. IV O Complexo Social. V Diferenciação dos Grupos. VI A Sociologia de Cooley	81-94

Capitulo III Os Problemas Demographicos. – I Definições e Methodos. II As Gerações Humanas. III Proporções entre sexos. IV Crescimento Vegetativo. V O Problema da Vegetação..... 95-108

Capitulo IV – A Questão das Raças. – I O Factor Racial. II Origens das Raças. III A Questão Aryana. IV Conflictos de Raça. VI A Questão das Raças no Brasil. VII Povos sem Terra 109-128

PARTE III

As migrações. – Capitulo I – A Mobilidade dos Grupos. _ I O Phenomeno Migratorio. II Causas das Migrações. O Problema da Imigração..... 129-136

Capitulo II - A Colonisação. – I Definição. II Typos de Colonias. III A Colonisação Britanica. IV Systemas politicos de colonisação. V Sociologia Colonial 137-150

Capitulo III – Os Contingentes Migratorios. – I As Correntes Transoceanicas. II Os Hespanhóes. III Os Portugueses. VI Os Italianos. V. Os Alemães. VI Os Japonezes 151-168

Capitulo IV – A Politica de Migração. – I A Attitude dos Países de Imigração. II Imigração na Argentina. III Politica internacional de Migração 169-182

Capitulo V – Imigração e Colonisação no Brasil. – I Historico – Periodo Colonial. II Colonisação no Brasil. – Reino. III Politica Imperial. IV Contingentes entrados. V Regulamentação dos Serviços. VI Migrações internas 183-200

PARTE IV

Os Factores Culturaes. Capitulo I - A Cultura como Processo de Adaptação (Uma interpretação de Clark Wissler). – I A Cultura e sua Continuidade. II As Feições Culturaes. III Alastramento e Diffusão da Cultura. IV A Genese da Cultura. V A Cultura e o Homem. VI A Racionalisação da Cultura 01-220

Capitulo II – A Linguagem e as Linguagens (Uma interpretação de H. Delacroix). – Convecionalismo da Linguagem. II Origens Hypotheticas. III Leis e evoluções das Linguas . IV Classificação das Linguas. A Linguagem e o Individuo. VI Valor social da Lingua. VII O Nheengatú, lingua brasilica. VII A Linguagem escripta 221-234

Capitulo III – A Technica a Arte e a Sciencia . – I A Technica, sua expressão social. II A Arte e suas origens. III Esthetica Individualista e collectiva. IV A Evolução da Arte. V A Arte Primitiva dos Marajoáras. VI O Factor Scientifico 235-252

Capitulo IV – A Moral – A Religião. – I A Moral. II O Factor Religioso. III A Religião dos Tupinambás. Ritos Funerarios.....	253-268
Capitulo V – O Direito e a Lei(Uma interpretação de Queiroz Lima). – I A Moral e o Direito. II O Direito e sua Obrigatoriedade. III Os Phenomenos Juridicos. IV Formas e Ramos do Direito. V O Direito Positivo e as Leis	269-280

CARVALHO, Delgado de. Sociologia Experimental . Rio De Janeiro: Gráfica Sauer, 1934.

INDICE

A noção de sociologia experimental

Origem utilitária da sociologia.....	7
Sociologia e determinismo social.....	12

PARTE GERAL - O SERVIÇO SOCIAL

Capítulo I - O espirito científico no serviço social

Definições.....	19
Direitos naturais.....	22
Filosofia do melhoramento social.....	25
Tendencias da reforma social.....	27
O espirito do Serviço Social.....	31

Capitulo II - As bases e os objetivos

As bases práticas	36
Características e propositos	38
O financiamento	42
Objetivos gerais.....	44
Atividades caracteristicas	48

Capitulo III - Historico do Serviço Social

As Origens da Assistencia.....	53
Influencias do Cristianismo e do Feudalismo.....	55
Evolução social para os tempos modernos.....	65
AS "Poor Laws" na Inglaterra.....	67
O XIX.º seculo	70

Capítulo IV - A preparação para o Serviço Social

Organização dos Estados do Serviço Social.....	75
Serviço Social e a Universidade	77
Estudos Academicos e Trabalhos Praticos	79
Tipos e Metodos de Trabalhos Praticos.....	83
As Especializações nos Trabalhos Praticos.....	87
Estudos de Serviço Social nos Estados Unidos e na Inglaterra	90
A carreira de orientador social	93

Capítulo V - Diagnose Social

Generalidades	97
O valor da testemunha (segundo F. Gorphe).....	99
Orientação do inquerito.....	105
Casuistica social	113

PARTE METODOLOGICA - INQUERITOS E PESQUISAS SOCIAIS

Capítulo I - Objetos e metodos de pesquisas

A) OBJETIVOS

Escolha e limitação do problema	119
A coleta de dados	121
Análise e classificação.....	123
Generalizações.....	125
Da possibilidade de uma ciencia social.....	127

B) METODOS

Os metodos atuais.....	131
O metodo monografico	133
O metodo historico.....	134
O metodo estatistico	136
Postulado da sociologia	138

Capítulo II - Os estudos padrões

Generalidades	142
Estudo de grupo territorial.....	144
Estudo de grupo de interesses	154
Estudo do grupo de acomodação	158

Capítulo III - As técnicas do inquerito social

Generalidades	164
Da experimentação em Sociologia	165
A observação objetiva	168
A entrevista.....	169
O questionario e a ficha.....	178
O diario.....	183
A representação cartografica	186
Documentação	189

Capítulo IV - A medição das atitudes**A) A NOÇÃO DE ATITUDE SOCIAL**

Definições e conceitos.....	194
Comportamentos, atitudes e condutas.....	197
A estatística social	203

B) AS CONDIÇÕES DE MEDIÇÃO

A descrição objetiva.....	208
A possibilidade de mensuração	211
Variáveis e distribuição de frequência.....	214
Organização de uma escala de atitudes	217
Bibliografia.....	223
Apendices.....	227

FONSECA, Tito Prates da. Sociologia : problemas prévios. São Paulo: Saraiva, 1934.

INDICE**Índice analítico****Os números referem-se às páginas****CAPÍTULO I - A expressão Sociologia. Desacordo em suas conceituações**

Personalismo dos doutrinadores.....	5
Objeto da sociologia não constitui assunto novo	7

	140
Sentido positivista da sociologia	9
Herbert Spencer	10
Classificação de Ellwood	11
Classificação de Vincent. Conceitos de Barth, Worms, Giddings.....	14
Wiese	16
Jorge Davy	18
André Joussain.....	19
Adolfo Posada	20
Desiquilibrio	23
Fundo comum das doutrinas sociologicas	26
 CAPITULO II - Doutrinas Sociologicas	
Outras tentativas de classificação.....	31
Gabriel Tarde.....	34
Le Play e Paul Bureal	39
Jorge Davy	46
Lester Ward.....	52
 CAPITULO III - Homem e sociedade	
Instinto social.....	65
Entre ajuda	68
Influencia da sociedade	70
Vida intelectual	71
Vida apetitiva, afetiva e motriz	73
Estados afetivos e unidade.....	75
Grupo biologico	82
Grupos economicos.....	84
Grupo politico	88
 CAPITULO IV - Orientação Naturalista da Sociologia	
De Maistre	101
Saint-Simon.....	104
De Bonald.....	105
Augusto Comte.....	107
Espinas.....	111
Durkheim	114
Vista geral.....	116

CAPITULO V - Naturalismo e ideal

Acepções do vocabulo "lei"	123
Naturalismo	125
A concepção de Durkheim.....	128
Sociologos naturalistas-idealistas	129
Idealização	131

CAPITULO VI - Sociologia e Moral

Metodo criticado pela sociologia naturalista.....	139
A doutrina tradicional	141
Variações da moral.....	145
Divisão da filosofia moral.....	149
Que é e o que deve ser	151
A doutrina tomista.....	162
Natureza do saber sociologico.....	170
Conhecimento pratico.....	172
Saber sociologico	176

CAPITULO VII - Realidade social

A realidade social, no pensamento dos sociologos.....	179
Genese do realismo social moderno.....	181
Jorge Davy	185
Entidade social	186
Conceito tradicional	188
Predicamento de relação.....	192
Realidade e carater racional da relação.....	194
Objetividade da relação social	199
Operações sociaes	205

CAPITULO VIII - A Instituição

Realidade juridica e realidade sociologica	209
Forma e materia	213
Realidade sociologica e substratum da realidade juridica.....	215
Individualismo e instituição	217
Noção de instituição	218
Instituição coisa e instituição pessoa	221
Personalidade da instituição	223
Graus na instituição	226
Extensão da instituição.....	229
termo instituição. Seu significado.....	236
Instituição e personalidade	241

CAPITULO IX - Fato social

Conceito de Durkheim	245
René Hubert	251
Ward, Worms, Posada, André Joussain	252
Atitude individualista e atitude sociologista	255
Socia	258
Fato social	269
Objeto material e formal	276
Posição da sociologia no quadro das ciencias.....	278

CAPITULO X - Metodo

Processo de pesquisas sociologicas.....	283
A historia. Comte, Spencer e Durkheim.....	290
Le Play e seus successores	292
De la Boullaye	293
Processo psicologico	294
Processo comparativo	294

CAPITULO XI - Observação Final

Autonomia individual.....	299
Movimento corporativo.....	306

AZEVEDO, Fernando de. Princípios de Sociologia . São Paulo: Ed. Nacional, 1935.
--

INDICE

Introdução.....	21
-----------------	----

PARTE I**OS FATOS SOCIAIS, OS GRUPOS, AS FORMAS AS, AS ATIVIDADES E A EVOLUÇÃO SOCIAL****CAPITULO I - A NATUREZA OBJETIVA DOS FATOS SOCIAIS**

A necessidade de definir o fato social e de ter de antemão um “esquema geral” do que é a materia sociologia. – As diversas ordens de fatos psicicos no seio dos grupos. Os fatos psicicos individuais. – O “individual e o social”. – A

sociedade, uma síntese sui-generis que desprende fenômenos novos. – Fenômenos que manifestam a natureza do grupo “como grupo”. – A realidade objetiva dos fatos sociais. – Os caracteres específicos do fato social..... 39

CAPÍTULO II - A DIVERSIDADE E A COMPLEXIDADE DOS FATOS SOCIAIS

Os fatos sociais, manifestações da vida de um grupo como tal. – Os fatos que têm o caráter de fatos sociais. – A generalidade e a pressão. – A complexidade dos fatores que condicionam os fatos sociais e a dificuldade de isolá-los. – As realidades cristalizadas e as realidades atuais e vivas. – As instituições e os movimentos sociais. – As variedades dos fatos sociais e sua classificação. – Fatos sociais, econômicos, domésticos, religiosos, morais, jurídicos, políticos e pedagógicos. – A preponderância dos fatos econômicos. – Os grupos humanos, suas formas e suas funções 48

CAPÍTULO III - AS SOCIEDADES OU GRUPOS SOCIAIS

As sociedades voluntárias ou contratuais e as sociedades “espontâneas”. – Uma noção geral de grupo social. – As sociedades espontâneas. – A multidão. – As sociedades espontâneas, mas estáveis e organizadas, - A importância do estudo sociológico desses agrupamentos humanos. – A distinção entre sociedade e comunidade. – Sociedade e “sociedades”. – A sociedade, como um todo dotado de unidade e a sociedade como um complexo de grupo. Os grupos geográficos ou territoriais: tribo, vila, cidade ou nação. – A variedade dos grupos que coexistem no interior de uma sociedade. Os grupos biológicos. – Os grupos de atividade ou funcionais. – Classes e castas..... 55

CAPÍTULO IV - AS FORMAS SOCIAIS, SUAS ESPÉCIES E SUAS CAUSAS

As formas que podem tomar as relações sociais nos grupos humanos. - A importância dos estudos morfológicos. – A “forma exterior e material da sociedade”. – As relações que ligam os indivíduos ou “tipos de interação dos indivíduos nas suas relações recíprocas”. – A classificação das espécies de formas sociais. – A qualidade e as quantidades das relações sociais (formas sociais) em função do número, da diversidade ou semelhança das unidades associadas e do grau ou qualidade de sua organização. – As estratificações sociais. - O meio geral da sociedade e os meios específicos a cada um dos grupos particulares que encerram. - A natureza e a raça. – as forças psicológicas..... 67

CAPITULO V - AS ATIVIDADES DOS GRUPOS E SUAS RELAÇÕES COM AS FORMAS SOCIAIS

Os “comportamentos “ e as atividades que realizam nos grupos. – O estudo dos “modos d agrupamentos” ou formas sociais (morfologia social) e o das “maneiras de agir” que se manifesta através dela (fisiologia social). – As relações constantes que unem as diferentes atividades ás diferentes formas sociais. – Os fenomenos economicos, juridicos, morais, religiosos, esteticos, linguisticos, etc., variam em função das formas das sociedades. – O estudo dos efeitos de uma “especie social “ sobre os diversos ramos de atividades ou instituições.. – O estudo genetico de um instituição, seguida, desde as suas origens, nas suas variações, atraves de diferentes especies sociais.– As reações das atividades humanas sobre as formas sociais.....

77

CAPITULO VI - A EVOLUÇÃO SOCIAL

Os fatos de evolução social _ A linguagem e a tecnica. – A ligação do passado e do presente. – A diferença radical entre a evolução organica e a social. – O processo de transmissão da experiencia e da cultura dos grupos. – O estudo das formas primitivas da vida social. – A oposição entre o pensamento logico dos povos civilizados e o pensamento prelogico dos povos inferiores. – As objeções á tese de Levy-Brühl. – As transformações do instrumental e as transformações da sociedade. – A culture lag. – A maquina, a linguagem e as instituições sociais. – A lei do crescimento e do depercimento sucessivos. – Os elementos capazes de um aperfeiçoamento indefinido. – A heterogeneidade social - O movimento e a mobilidade social _ Os fatores d evolução social. – A lei de divisão do trabalho social. – Evolução e revolução. – O progresso social

87

PARTE II

A PENETRAÇÃO DO ESPIRITO CIENTIFICO NO ESTUDO DOS FATOS SOCIAIS

CAPITULO I - OS ESTUDOS E OS EAS IDEIAS, DA ANTIGUIDADE AOS TEMPOS MODERNOS

A experiencia dos povos e as verdades pressentidas pela intuição. – Abrindo o caminho á pesquisa raciocinada do sabio. – A sociologia e seus precusores. – Filsofos em que se encontram germes de teorias e que tomaram, como objeto especifico do pensamento, uma parte, ainda que pequena, da vida social. – Os pensadores politicos. – As duas grandes correntes. – Os pensadores que ficaram mais proximos dos fatos. – De Aristoteles a Montesquieu. – A primeira

expressão científica dos estudos sociais. – Os reformadores sociais. – As construções artificiais de uma sociedade ideal. – De Platão a Rousseau. – Rosseau e o “Contrato Social”. – A economia política. – As causas científicas e políticas do desenvolvimento das ciencias sociais 109

CAPITULO II - A CONSTITUIÇÃO DE UMA CIENCIA PARTICULAR DO SOCIAL

A germinação da ideia de uma ciencia particular do social. – As causa que aceleraram o processo de germinação. - As transformações sociais e economicas e o desenvolvimento das ciencias naturais. – A sociedade em mudança prestando-se melhor á observação. A extraordinária fermentação doutrinaria do sec. XIX. As vastas sinteses e os estudos analiticos. – Os fundadores da sociologia. O romanticismo e a filosofia idealista alemães _ Kant e Hegel. A.Comte e a consciencia a cerca da peculiariedade da sociologia. - A ideia do progresso do espirito humano, em Comte, e as fontes de que derivou: Condorcet e Saint –Simon. – A dinamica social e a lei dos tres estados. – A concepção materialista de Karl Marx. _ O evolucionismo de Spencer. – A hipotese de uma explicação evolucionista das relações sociais. – O conflito entre a filosofia de Spencer e os dados sociologicos. – A sociologia e a filosofia ainda unidas de maneira inseparavel..... 125

CAPITULO III - A LUTA PELA AUTONOMIA DA SOCIOLOGIA COMO CIENCIA

A emancipação da sociologia das ideias da unidade (sistematica) e de reforma. – As relações entre as teorias sociologicas e as doutrina s socialistas.- O conhecimento objetivo da realidade social (sociologia) e a tendencia políticaá ação e á transformação dessa realidade (socialismo). – A sociologia e a falta de precisão de seu “conteudo” e de metodos independentes. – O extraordinario desenvolvimento das ciencias sociais particulares e as inspirações e contribuições devidas á economia, ao direito, á história, etc. – As tendencias mais científicas, quanto aos metodos, de Le Play e seus discipulos e suas preferencias extracientificas, provenientes de ideais de reformas e de pontos de vista particularistas. – A absorção da sociologia pela biologia e a luta de G. Tarde contra as tendencias bio- organicistas. – A criação da psicologia social. – A sociologia formal de G. Simmel. – A reação neo-positivista de E. Durkheim. – A sociologia sob uma forma verdadeiramente científica..... 141

PARTE III

A CIENCIA SOCIAL

CAPITULO I - A SOCIOLOGIA, CIENCIA POSITIVA, COM OBJETO PRÓPRIO

O estado em que se encontra a sociologia, relativamente ao de outras ciencias. – Indeterminação no pensamento; não nas coisas. – A “especificidade” do objeto da sociologia. - Seus limites e suas relações com as outras ciencias. – A sociologia geral e as “ciencias sociais particulares” que têm por objetivo uma categoria especial de fatos sociais. -Sociologia pura e aplicada. – A sociologia e a historia. – A delimitação de seus dominios propios e a definição de seus objetos respectivos. – As reivindicações dos historiadores. – Seignobos, Langlois e Lacombe. – Sociologia e Psicologia social. – A extensão da sociologia e a interpretação sociologica dos fenomenos psicologicos. As ciencias auxiliares; a antropologia, a etnologia e a geografia humana.....

157

CAPITULO II - A APLICAÇÃO DOS METODOS CIENTIFICOS NOS ESTUDOS NOS ESTUDOS SOCIOLOGICOS

O caracter científico da sociologia. – Ainda a distinção substancial entre “fatos sociais”. – A objetividade de uma ciencia e a previsibilidade dos fenomeno. – A previsibilidade dos fatos sociais em função do grau de exatidão da ciencia e do rigor dos metodos. – A objetividade dos fenomenos sociais e a aplicação, no seu estudo, dos metodos científicos. – A necessidade de limitação do campo de investigação. – A observação direta dos fatos sociais, a comparação e a estatística. – A pesquisa e o inquerito social. –A análise social de casos e de cultura. O metodo historico. O papel das hipoteses na elaboração científica. – A impossibilidade da experimentação direta. – As dificuldades inerentes aos estudos sociologicos.....

176

CAPITULO III - OS PESQUISADORES E A SOCIOLOGIA GERAL

O vasto dominio dos estudos sociais. – A sociologia e a extraordinaria riqueza de seu conteudo. – A unidade profunda dos fatos sociais e seu “diferencial específico”. A sociologia, ciencia social, e as suas diversas partes que têm por objeto categorias especiais de fenomenos sociais. O duplo movimento de expansão analitica e de reconstrução sintetica.- As tendencias analiticas e o seu programa de trabalho.- A necessidade de especialização. – A penetração do espirito e dos metodos de E. Durkheimno estudo especializado dos fatos e instituições sociais. – A corrente de atração. – A coordenação e sistematização das pesquisas sociologicas. A divisão do trabalho e a unidade do espirito e do metodo. – A unificação dos trabalhos dos especialistas para as sinteses e hipoteses gerais

195

PARTE IV

AS ESCOLAS SOCIOLOGICAS DO PONTO DE VISTA DO METODO

CAPITULO I - O METODO DEDUTIVO MATEMATICO, NO ESTUDO DAS CIENCIAS SOCIAIS

A penetração da ideia de uma “ordem constante” dos fenomenos, na esfera dos fatos sociais. – A ideia da lei ou de relação constante entre certos fatos. – A procura das causas e da pesquisa dos fatos que variam “em função” uns dos outros. – As correlações, a lei dos grandes numeros e a estatística. – A ideia, já despertada em Condorcet, de aplicar as matematicas á ciencia social. – A introdução das considerações quantitativas na economia. – O metodo dedutivo e abstrato que revive sob dois metodos: matematico e psicologico. – O metodo matematico inaugurado por Cournot, na França, no dominio dos estudos economicos. – A economia matematica e as novas tentativas, desde Stanley Jevons, até Vilfredo Pareto, cuja obra se funda sobre a de Walras. – A economia e o emprego dos metodos matematicos. – Walras e a evolução da teoria economica para a abstração. – Do equilibrio economico para o equilibrio social. – A aplicação dos processos quantitativos ou matematicos á ciencia social – Vilfredo Pareto e Vito Voltera na Itália 209

CAPITULO II - O METODO PSICOLOGICO EM SOCIOLOGIA

O metodo dedutivo psicologico, na economia. – O metodo psicologico ou austriaco e a teoria do valor, de que ele faz o centro da ciencia economica reduzida a um estudo dos desejos dos homens, isto é, a uma analise psicologica sutil. – O metodo de introspecção e a sua critica. – O metodo intospectivo e a intuição, segundo H. Bergson. – A consciencia, “produto social”, susceptivel de uma analise introspectiva? – A sociologia como uma psicologia social ou interindividual – G. Tarde e o mecanismo da ação intermental. – A analise psicologica das ações e reações mentais, nas relações interhumanas. – A investigação dos povos primitivos e a psicologia genetica. – Sociologia e psicologia 236

CAPITULO III - O METODO DE OBSERVAÇÃO MONOGRÁFICA, SEGUNDO A “ESCOLA DA CIENCIA SOCIAL”

O movimento de ideias que teve origem em Fr. Le Play e a sua evolução. – A distinção entre o metodo e o sistema na obra de Le Play. – Os dois grupos em que se dividiu a escola de Le Play. A aplicação dos metodos positivos no estudo das sociedades humanas. – Os inqueritos e as viagens de observação

social. – A monografia da família operaria, base e ponto de partida da observação social. _ O mecanismo do metodo de observação monografica de Le Play e os processos de sua aplicação á pratica dos inqueritos. - A insuficiencia do quadro monografico do orçamento de receita e de despesa. – A monografia de Oficina, de E. Cheysson. – A substituição do “orçamento” pela “nomenclatura social”. – A obra de H.Tourville. As modificações propostas no quadro da Nomenclatura social – O papel do método historico. As investigações orientadas pelas ideias metodologicas de H. Tourville. O “grupo da ciencia social”	248
--	-----

CAPITULO IV - A OBRA METODOLOGICA DE E. DURKHEIM

A necessidade de definir o metodo aplicado ao estudo dos fenomenos sociais. _ Metodo mais exatamente adaptado á natureza particular destes fenomenos. – A obra metodologica de E. Durkheim. – Os caracteres distintos do fato social. – Sua “exterioridade” em relação ás consciencias individuais. – A ação coercitiva que exerce ou é susceptivel de exercer sobre essas mesmas consciencias – A realidade objetiva dos fatos sociais. – “Tratar os fatos sociais como coisas”. – O sentido e o valor metodologico dessa proposição, que está na propria base do metodo. – Os corolarios desta regra fundamental.- Os processos para distinguir o normal e o patologico e para classificar os tipos sociais. – Regras relativas á explicação dos fatos sociais e á administração da prova. – A aplicação dos metodos de Durkheim ao estudo das categorias especiais de fatos sociais. – A importância e a extensão da obra metodologica de Durkeim e a Escola Sociologica Francesa	266
--	-----

CAPITULO V - O ESTADO ATUAL DO PROBLEMA METODOLOGICO

A permanencia da discordancia quanto aos metodos de investigação. – Os metodos mudam á medida que a ciencia avança. – Ganhando terreno, sem interrupção, “a causa da sociologia objetiva, especifica e metodica”. – O predominio na França, dos metodos sociologicos de Durkheim. – A tendencia crescente, na America do Norte, á aplicação dos metodos de observação e á pratica dos trabalhos de campo (field works), de inquerito e de investigação. – A observação direta (dos fatos atuais) e a observação indireta ou metodo historico. – Os estudos de observação monografica. – A limitação dos campos de investigação: a) a uma unidade de vida social (um grupo territorial); b) a grupos ou tipos de grupos); c) a casos de individuos ou de pequenos grupos (case study). – Os estudos de caso. O valor dos pequenos fatos. – O inquerito social (social survey), pela entrevista ou por questionario. – A estatistica social – Os caracteres principais de metodo sociologico	287
---	-----

PARTE V**AS ESCOLA DO PONTO DE VISTA DA ESPLICAÇÃO DOS FATOS SOCIAIS****CAPITULO I - A CONCEPÇÃO FISICA E ORGANICISTA DA SOCIEDADE E A APLICAÇÃO Á SOCIOLOGIA DAS LEIS MECANICAS E BIOLOGICAS**

A concepção física da sociedade. – A estatica e a dinamica social, segundo A. Comte e h. Spencer. – As relações da vida social, como relações de equilibrio, semelhantes ás que se estudam na mecanica. – A mecanica social, afisica social e a energetica social. – A sociedade, um jogo e um teatro de forças sui generis. – Lester Ward e a hipoteses das forças sociais. – E. Durkheim e a concepção da sociologia como uma especie de fisica ou de energetica social. Com suas leis proprias. - A concepção da sociedade como um organismo vivo e a aplicação á sociologia das leis biologicas. – Organicismo, darwinismo e evolucionismo. – Os maiores representantes da escola bio-organicista. - A. Espinas e seu sistema baseado na lei de evolução. – Atenuações ao biologismo e seu declinio. – O que ficou da hipotese evolucionista no campo sociologico. – As investigações sobre a evolução social e sobre as sociedades primitivas

305

CAPITULO II - A INTERPRETAÇÃO PSICOLOGICA DA SOCIEDADE E DOS FATOS SOCIAIS

A reação contra a aplicação das ideias biologicas á sociologia. – G. Tarde, o adversario intransigente do biologismo em todas as formas. – A teoria das ações intermentais. – “A sociologia é psicologia, ou não é”. – As Leis da imitação e a logica social, - A sociologia desprende-se da biologia, mas para se subordinar á psicologia. – A doutrina de Tarde não abre um novo caminho no campo sociologico. – A criação de uma nova ciencia. – A psicologia social. – A opinião e a multidão (1901) de G. Tarde, e a psicologia das multidões. – G. Le Bon e Sighele. – As tendencias psico-sociologicas. – As escolas psico-sociologicas na America e suas principais direções. – As teorias dos instintos, do comportamento e dos habitos sociais

319

CAPITULO III - A EXPLICAÇÃO DOS FATOS E DO DESENVOLVIMENTO SOCIAL POR UMA CAUSA PRINCIPAL

Os dois tipos de investigações no campo sociologico. – A ideia do progresso movido por um só fator. – As teorias ou escolas que se podem filiar ao primeiro grupo. – O parentesco entre o determinismo geografico e o determinismo historico. – O materialismo geografico da Escola da Ciencia Social. – A

importancia preponderante dada ao meio fisico e o desenvolvimento científico da geografia comparada no sec. XIX. – a escola antropogeografica de Fr. Ratzel. – A discussão Ratzel-Durkheim no L' année sociologique (1898- 1899). – A antropogeografia e as objeções de E. Durkheim. – A geografia humana e a “morfologia social”. – O fator clima na teoria de Huntington. – O determinismo histórico de K. Marx. – A preponderancia do fator economico. – As teses fundamentais do materialismo histórico. – A contribuição de K. Marx, no dominio sociologico

333

CAPITULO IV - A CONCEPÇÃO REALISTA E OBJETIVA DOS FATOS SOCIAIS

A concepção de E. Durkheim e a sua influencia em todos os setores dos estudos sociologicos. – A sociologia sob uma forma verdadeiramente científica. – As fontes do pensamento de Durkheim. – Tendencia neo-positiva e racionalista. – os traços essenciais de sua doutrina. – As duas ideias capitais: a) As sociedades humanas, realidades originaes e especificas; b) Submetidas ao mesmo determinismo e susceptiveis de observação científica como os fatos da natureza. – A ideia de um realidade social especifica, nas tres correntes sociologicas francesas. – A luta entre G. Tarde e E. Durkheim. – As características especificas do fato social: a) a exterioridade ou objetividade; b) a pressão; c) a noção de consciencia coletiva; d) o determinismo sociologico. – A especificidade e objetividade da realidade social. – A coerção, como um dos sinais exteriores do fato social. – A teoria da representações coletivas. – A força coletiva, como um prototipo de conceito de força eficaz, elemento essencial da categoria de causalidade. – Os fatores materiais e ideias na doutrina sociologica de Durkheim. – As condições sociais de vida psiquica e a explicação dos fatos da vida mental

352

CAPITULO V - AS GRANDES CORRENTES ATUAIS DO PENSAMENTO SOCIOLOGICO

A permanencia da discordancia quanto á concepção de sociedade. – A contraposição do individuo e do realismo social. – A sociologia atual, na França, e as suas quatro direções principais. – As tendencias realistas e as tendencias individualistas psicologicas. – A escola sociologica Francesa. – A coesistencia das duas tendencias: a) a sintetica e historica, na Alemanha. b) analitica, na America do Norte. – A sociologia na Alemanha e suas principais correntes. – As características da sociologia americana. – O predominio, na America, das tendencias psicologicas. – O estudo das “culturas”. – As teorias objetivistas de distancia social, de mobilidade social, e de estratificação social.

– Os problemas gerais levantados pela sociologia. – Os problemas da razão e da ação. – O estudo das sociedades primitivas e a origem e a evolução da razão. – A aplicação do método sociológico á psicologia.....	372
Bibliografia Geral	402

REIS, V. de Miranda. **Ensaio de Synthese Sociologica**. 2.ed. augm. Rio de Janeiro: Ariel, 1935.

INDICE

CAPITULO PRIMEIRO - Que é a sociologia?

Phenomenos sociaes – Methodos e sciencias sociaes particulares – Objecto da sociologia – Definição de sociologia – Definição de Facto social – Limites da sociologia – Relações da sociologia com as outras sciencias – Divisão da Sociologia – Da antiguidade até hoje.....	7
--	---

CAPITULO II - Prehistoria da sociologia

A Antiguidade – A Idade Media – O Renascimento – Do seculo XVII ao seculo XVIII.....	17
--	----

CAPITULO III - Historia da sociologia

Do seculo XVIII ao seculo XIX – Montesquieu – Saint-Simon – Conte – Proudhon – Marx – Spencer – Le play.....	33
--	----

CAPITULO IV - Sociologia de hontem e de hoje

Os geo- sociologos – Os bio-sociologos – Os “sociologistas”- Outro sociologos	49
---	----

CAPITULO V - A sociedade

Diversas concepções de sociedade – Definição de Sociedade – Classificação das sociedades – Outras classificações	61
--	----

CAPITULO VI - O homem

Origem do homem – O homem animal – O homem psychico	73
---	----

CAPITULO VII - Os elementos sociaes

Os elementos basicos da sociedade O ambiente psychico – O trabalho – O ambiente moral.....	95
--	----

CAPITULO VIII - Os phenomenos sociaes

Caracteres dos phenomenos sociaes – Classificação dos phenomenos sociaes: economicos, domesticos, religiosos, ethicos, juridicos, politicos, intellectuaes, estheticos	103
--	-----

CAPITULO IX - Do homogeneo confuso ao heterogeneo coordenado

A horda – A tribo – A cidade – A nação – A internacionalização.....	135
---	-----

CAPITULO X - Evolução dos dynamismos sociaes

A linguagem – O trabalho – A propriedade – A familia – A religião – A moral – O direito – O Estado – A sciencia – A arte.....	155
---	-----

CAPITULO XI - As leis sociologicas

Leis de coexistencia e leis de sucessão – Equipollencia entre as leis sociologicas e as leis naturaes – Que leis tem formulado a sociologia – As leis discutiveis.....	209
--	-----

CAPITULO XII - O methodo sociologico

Identidade do methodo scientifico – Os processos caracteristicos do methodo sociologico – Conclusão	225
---	-----

OSBORN, Loran David; NEUMEYER, Martin Henry. A comunidade e a sociedade: introdução à Sociologia. São Paulo: Ed. Nacional, 1936. (Série 4; v.12)

INDICE**Primeira Parte****A COMUNIDADE CONTEMPORANEA****Capitulo I - A Comunidade Contemporanea como Unidade de Estudos Sociais**

Estudos de Comunidade: Comunidades Rurais.....	33
Estudos de Comunidade: Pequena Cidade Typica.....	55

	153
Esrudos de Areas e Communitades Urbanas	76
Bases da Vida de Communitade.....	96
Vida Familiar: Antecedentes Historicos	120
Vida Familiar: O Lar Moderno	144
Ganho de Vida.....	168
Acquisição de Educação.....	192
Jogo e Recreio	214
Vida Moral e Religiosa.....	234
Governo da Communitade, Urbanismo e Embellezamento.....	258
Desajustamento Communal.....	284
Pobreza e Dependencia	306
Crime e Delinquencia	331

SEGUNDA PARTE

PROCESSOS SOCIAIS E PRINCIPIOS SOCIOLOGICOS

A) A Sociologia como Sciencia

Origens e Escopo da Sociologia	353
Conceitos Sociais e Elementos Societarios	376

B) Processos Sociaes

Porque Age o Individuo: As Impulsões Sociais	393
Experiencia do grupo. Interacção Social.....	415
Differenciação e Conflictio	430
Integração e Cooperação	455
Mutação e Controle Sociaes.....	477
Comportamento das Multidões	502

C) Productos dos processos sociaes

Cultura Humana	519
Organização Social e Instituições Sociaes.....	542
Pesonalidade Humana	566

D) Valores sociaes e progresso humano

Valores sociaes	587
Progresso Humano.....	604

PASSAGE, Henry du. **Noções de Sociologia**. 2.ed. Rio de Janeiro: Editora Getulio Costa, 1939.

INDICE

Duas palavras.....	5
Prologo	7
 INTRODUÇÃO	
Capítulo Primeiro - A Sociedade.....	11
Capítulo Segundo - Influencia da Vida social na vida material, intelectual e moral do Ser humano	23
Capítulo Terceiro - Lei social e Lei moral.....	31
 APENDICE	
Classificação das sociedades	42
 SOCIOLOGIA ECONÔMICA - A PRODUÇÃO	
Capítulo Primeiro - Os grupos econômicos.....	46
Capítulo Segundo - As formas da produção segundo as diversas Sociedades humanas.....	63
Capítulo Terceiro - Os agentes da Produção. O Capital	73
Capítulo Quarto - Os Agentes da Produção. O trabalho.....	82
 SOCIOLOGIA ECÔNOMICA - A CIRCULAÇÃO	
Capítulo Primeiro - A permuta. – O valor. – A moeda	95
Capítulo Segundo - O Crédito	109
 SOCIOLOGIA ECONÔMICA - A DISTRIBUIÇÃO	
Capítulo Primeiro - Remuneração do Trabalho.....	115
Capítulo Segundo - Remuneração do Capital.....	128
Capítulo Terceiro - A Propriedade particular	136
 APENDICE	
A) Influencia das transformações economicas sobre as instituições, nos costumes e idéias	145
B) A divisão do trabalho. – Efeitos morais	149

SOCIOLOGIA DOMÉSTICA

Capítulo Primeiro - A Família Origem.....	153
Capítulo Segundo - A Família – Sua evolução histórica.....	160
Capítulo Terceiro - O Casamento	168
Capítulo Quarto - Os Membros da Família.....	178
Capítulo Quinto - O Feminismo	186
Capítulo Sexto - A Família e a Escola	194
Capítulo Sétimo - A Família e o Estado	202

SOCIOLOGIA POLÍTICA

Capítulo Primeiro - As sociedades políticas. – A Nação	208
Capítulo Segundo - O Estado.....	217
Capítulo Terceiro - Separação progressiva da Sociedade religiosa e do Estado	226
Capítulo Quarto - Indivíduos e Grupos.....	239
Capítulo Quinto - Os Indivíduos e a Liberdade	248
Capítulo Sexto - Constituições e Governos.....	259
Capítulo Sétimo - O poder judiciário.....	269
Capítulo Oitavo - Relações entre as Nações.....	279

A RELIGIÃO, A ARTE E A CIÊNCIA, DO PONTO DE VISTA SOCIOLÓGICO

Capítulo Primeiro - Religiões e Sociedades	290
Capítulo Segundo - Religião e Sociedade (Continuação).....	299
Capítulo Terceiro - A influência social da Religião	307
Capítulo Quarto - Religião e Ciência.....	316

ARCHÊRO JUNIOR, Aquiles. **Lições de Sociologia**. 8. ed. São Paulo: Edições e Publicações Brasil, 1939.

ÍNDICE

LIÇÃO I: Sociologia: conceito e definição. A sociologia no Quadro geral dos conhecimentos humanos. Relação da sociologia com as ciências conexas. Sociologismo e psicologismo. Resumo. Questões para discutir	7
LIÇÃO II: Objeto da sociologia. Fato social: conceituação e definição. Classificação dos fatos sociais. Metodologia sociológica; natureza e processo. Escolas sociológicas e sua classificação. Resumo. Questões para discutir.....	18

LIÇÃO III: Esboço histórico da sociologia: seus antecedentes. Os precursores e os fundadores. Desenvolvimento da sociologia na França, na Inglaterra e na Alemanha. A sociologia nos EE. UU. Da América do Norte. Literatura. Resumo. Questões para discutir	30
LIÇÃO IV: Escolas positiva, evolucionista e socialista. Escola de Durkheim. Resumo. Questões para discutir.....	44
LIÇÃO V: Escolas da reforma social, de ciência social e de economia social. Escola histórico-cultural. A sociologia brasileira: seus sociólogos. A sociologia latino- americana. Resumo. Questões para discutir	60
LIÇÃO VI: Exposição geral do problema da formação dos grupos sociais primitivos. Origem do homem segundo o Gênesis e o evolucionismo. Origem da família. Teorias evolucionistas. Críticas à teoria evolucionista. A tese de Durkheim. O clan totêmico, ponto de partida da evolução da família. A doutrina da Escola histórico-cultural: suas bases. Tipos de família monogâmica e poligâmica. A poliandria. Evolução histórica da família. A família romana. família germanica. A família moderna. O casamento: base contratual. Seu caráter institucional. O casamento religioso e o casamento civil; direitos e deveres recíprocos dos cônjuges, dos pais e dos filhos. Indissolubilidade do vínculo matrimonial e divórcio. Importância social e moral da família. O Eugênismo. Educação eugênica. Seleção eugênica. Resumo. Questões para discutir.....	71
LIÇÃO VII: 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. Da propriedade: definição e conceito. Propriedade individual e propriedade coletiva. Fundamento e origem do direito da propriedade individual: seus caracteres essenciais. A herança: liberdade de testar. Teorias coletivas. Legitimidade e evolução dos regimes de propriedade. Resumo. Questões para discutir	94
LIÇÃO VIII: A religião entre os povos primitivos. Conceito de religião. Religião natural e religião revelada. Classificação 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. A moral entre os primitivos. A Igreja e o Estado União e separação da Igreja e do Estado: regime de colaboração recíproca. As concordatas. A influência social da religião. A religião e a ciência. A religião e as artes. Resumo. Questões para discutir.....	105
LIÇÃO IX: Sociedade: conceito e definição. Sociedades humanas e sociedades animais. Os sinais e a linguagem. Elementos constitutivos da sociedade. A autoridade. Classificação das sociedades. Princípios fundamentais do convívio	

	157
humano: liberdade e responsabilidade: cooperação e solidariedade; assistência. Resumo. Questões para discutir.....	118
LIÇÃO X: O homem e o ambiente social. Personalidade humana. Liberdade e determinismo. Influência dos fatores geográficos, biológicos, econômicos, políticos, morais e religiosos na vida humana e nos destinos dos grupos sociais. Invenções e descobertas; progresso e civilização. Resumo. Questões para discutir	128
LIÇÃO XI: Sociedade política. Nação e Estado. Elementos constitutivos do Estado – povo, território, poder – Fins do Estado. Origem do Estado. Teoria da formação natural e espontânea do Estado. Teorias contratuais: Hobbes e Rousseau. Formação históricas dos Estados: Migrações e colonização. Fôrmas de Estado. Teorias de Aristóteles, Maquiavel e Montesquieu. Governo unitário e composto. Confederação e Federação. Governo representativo. Sufrágio universal. Regimes eleitoraes. Resumo. Questões para discutir.....	143
LIÇÃO XII: Grupos e classes sociais. Governantes e governados. Psicologia política: preconceitos, rivalidades e conflitos de grupo e classes sociais. Ódios de raças. As idéias de luta e da cooperação de classes. Partidos políticos. Regionalismo. Resumo. Questões para discutir	165
LIÇÃO XIII: Regime constitucional. Estado corporativo. Ditaduras. Órgãos e funções do Estado. Teoria da divisão dos Poderes. Atribuições dos Poderes Legislativo, Executivo e Judiciário. Direitos e deveres do Estado; sua extensão e limites. Garantias dos direitos individuais. Direito natural, costumeiro e positivo. O direito e a moral. Divisão do direito. Hierarquia das leis. Constituição e Código. O direito internacional. Relações entre os Estados na paz e na guerra. A organizações das Nações Unidas (O.N.U.). Resumo. Questões para discutir	178
LIÇÃO XIV: Organização econômica da sociedade. Fatores de produção. A natureza e a produção. Circulação e distribuição das riquezas. O consumo. Trabalho: definição e espécie. Causas eficientes e acessórios do trabalho: liberdade, associação e divisão. Consequências da divisão do trabalho. O trabalho das mulheres. Contratos de trabalho: individual e coletivo. Conflitos do trabalho e do capital: greves e lockout. A intervenção do Estado: legislação do trabalho. Remuneração do trabalho: suas fôrmas. O salário mínimo. O desemprego e a assistência do Estado. Resumo. Questões para discutir.....	206
LIÇÃO XV: O Capital: conceito e definição. Papel do capital na produção. Remuneração do capital. O regime capitalista. Abusos de capital: usura, especulação e agiotagem. Conciliação dos direitos do capital e do trabalho: justiça social. Influências das transformações econômicas. Associações profissionais. Direito de associação. Sindicatos: obrigatórios e livres. Cooperativas e mutualidades. Resumo. Questões para discutir.....	228

LIÇÃO XVI: Instrução e educação. Direito a educação e dever de ministrá-la. A constituição federal e a Educação. Liberdade de ensino. A família e a Escola. O Estado e a Igreja no domínio da educação. Ensino religioso e laicismo. Valor da educação para o progresso social. A estrutura do ensino: ramos e graus. Obrigatoriedade escolar. Gratuidade do ensino. Regulamentação do ensino pelo Estado. A nacionalização do ensino. Resumo. Questões para discutir	240
LIÇÃO XVII: O problema da população e a teoria de Malthus. Tendência atual para o decréscimo da natalidade e prolongamento da vida humana: suas causas e consequências. Países super-povoados – emigração. Reivindicação de espaço (materias primas) – colonização. Países novos; política de povoamento do sólo. Imigração e as razões de sua regulamentação restritiva. Resumo. Questões para discutir	257
LIÇÃO XVIII: Sociologia criminal. O proplema do crime e da pena. Responsabilidade moral e responsabilidade social (determinismo). Causas do crime. Fundamentos do direito de punir. Finalidade da pena. Estatística criminal. Resumo. Questões para discutir.....	270
APÊNDICE	
I) Perguntas para exame.....	285
II) Têmas para dissertação	288
BIBLIOGRAFIA GERAL	289

CARVALHO, Delgado de. Pratica de Sociologia . Pôrto Alegre: Livraria do Globo, 1939.

INDICE

Preâmbulo de 1. ^a Edição	5
Preâmbulo de 2. ^a Edição	7
Programa Oficial de Matéria Essencial	9
Dissertação e pontos dados nas Escolas Superiores	13
Indice.....	17

	159
Cap. I - Sociologia, Conceito, Definição, Método	19
Apêndice 1 - Esboço histórico da Sociologia	27
Cap. II - Formação e Fixação dos grupos	33
Apêndice 2 - A Solidariedade	41
Cap. III - Influências do Meio	45
Cap. IV - População e tipos étnicos	55
Apêndice 3 - A teoria de Malthus	63
Cap. V - Mobilidade Social	67
Apêndice 4 - Imigração e Colonização.....	75
Cap. VI - Fatores Culturais	79
A) Linguagem, Arte e Ciência	79
B) Moral e Religião	88
Apêndice 5 - O Progresso.....	96
Cap. VII - Áreas Culturais	101
Cap. VIII - Contratos Sociais	111
A) Concorrência e Conflito.....	111
B) Acomodação, Assimilação e Integração.....	121
Cap. IX - Controle Social	131
Cap. X - A Família	141
Apêndice 6 - Casamento Civil e Casamento Religioso	161
Cap. XI - A Escola e a Educação	165
Cap. XII - O Trabalho e a Economia	176
Apêndice 7 - A Propriedade	196
Apêndice 8 - O Regime Capitalista	198
Cap. XIII - O Estado e a Igreja	203
A) O Estado.....	203
B) A Igreja.....	223
Apêndice 9 - Os poderes na Constituição brasileira	232
Apêndice 10 - Os códigos.....	233

FONTOURA, Amaral. **Programa de Sociologia**. Porto Alegre: Livraria do Globo, 1940.

Carta- Prefácio do Prof. Jacques Lambert	11
Introdução – Prof. Alceu Amoroso Lima.....	13
Didática da Sociologia (ligeiras observações).....	15
PONTO 1 - Sociologia, conceito e definição	19
PONTO 2 - Objeto da Sociologia. Fato Social	26
PONTO 3 - Esboço histórico da Sociologia.....	34
PONTO 4 - Relações da Sociologia com as ciências conexas.....	44
PONTO 5 - Metodologia sociológica	51
PONTO 6 - Escolas positivas, evolucionistas, socialista. Escola de Durkheim	58
PONTO 7 - Escolas de reforma social, ciência social, histórico-cultural.....	64
PONTO 8 - Sociólogos norte-americanos, brasileiros e latino-americanos	71
PONTO 9 - Exposição geral do problema da formação dos grupos sociais primitivos.....	76
PONTO 10 - As teorias sobre a formação da família. Matriarcado, patriarcado, monogamia e poligamia	76
PONTO 11 - As origens sociais à luz da etnologia moderna. A tese de Durkheim e a doutrina da Escola Hist. Cultural	76
PONTO 12 - A propriedade entre os povos primitivos	86
PONTO 13 - A religião entre os povos primitivos	96
PONTO 14 - A lei moral e os primitivos	107
PONTO 15 - Ciências especulativas e normativas. Moral e sociologia. Levy-Bruhl e Simon Deploige	111
PONTO 16 - Postulados da Sociologia	119
PONTO 17 - Tipos de família. Evolução histórica. A família moderna.....	124
PONTO 18 - O casamento. Direitos deveres dos cônjuges. Divórcios	124
PONTO 19 - Importância moral e social da família. Eugenismo. Feminismo	124
PONTO 20 - Da propriedade. Seu fundamento e sua origem	86
PONTO 21 - Natureza do direito de propriedade. Seus limites. Teorias contra a propriedade.....	86
PONTO 22 - Sociedade. Elementos constitutivos. Sua classificação. Princípios fundamentais do convívio humano	143
PONTO 23 - O homem e o ambiente social. Influência dos fatores geográficos, biológicos, econômicos, etc.....	150
PONTO 24 - Sociedade política. Nação e Estado. Seus elementos	167

	161
PONTO 25 - Origem do Estado. Diversas teorias a respeito	174
PONTO 26 - Formas do Estado. Teorias de Aristóteles, Maquiavel e Montesquieu. Estado unitário e composto.....	178
PONTO 27 - Governo representativo. Sufrágio universal.....	185
PONTO 28 - Grupos e classes sociais. Psicologia política. Luta e cooperação de classes. Ecologia social	190
PONTO 29 - Regime constitucional. Estado corporativo. Ditadura	203
PONTO 30 - Órgãos e função do Estado. Teoria da divisão de poderes	207
PONTO 31 - Direitos e deveres do Estado. Sua extensão.....	213
PONTO 32 - Garantia dos direitos individuais. Liberdades públicas	218
PONTO 33 - O direito. Direito natural, costumeiro e positivo. Direito e moral. Divisão do direito. Hierarquia das leis	222
PONTO 34 - O direito internacional. Relações entre os Estados na paz e na guerra. Sociedade das Nações	228
PONTO 35 - Organização econômica da sociedade. O trabalho. Espécie. Dignidade e valor do trabalho	235
PONTO 36 - Papel do trabalho na produção. As máquinas. Trabalho feminino. Conflitos de trabalho. Legislação social	244
PONTO 37 - Remuneração do trabalho. O salário. O salário mínimo. O desemprego e a assistência do Estado.....	252
PONTO 38 - Associações profissionais. Sindicatos. Representação profissional. Cooperativismo.....	260
PONTO 39 - O capital. Regime capitalista. Abusos do capital	271
PONTO 40 - A Igreja e o Estado. Influência social da religião	300
PONTO 41 - Instrução e educação. Liberdade de ensino. Ensino religiosos e ensino leigo.....	315
PONTO 42 - Valor da educação para o progresso social. A estrutura do ensino. Obrigatoriedade e gratuidade escolar	329
PONTO 43 - O problema da população e a teoria de Malthus. Imigração, colonização, povoamento. Reivindicação de espaço	350
PONTO 44 - Sociologia criminal. O crime e a pena. Responsabilidade. Causas do crime. Estatística criminal.....	365
 APÊNDICE	
I) Modelo de testes a empregar	381
II) Relação de tôdas as questões de exames pedidas no Vestibular das várias Faculdades da Universidades do Brasil, no ano de 1940	384
Bibliografia geral, por assunto	389

ANEXO 1.3 - INFORMAÇÕES DAS EDITORAS

1) CARVALHO, Delgado de. **Sociologia**: sumário do curso do sexto ano. São Paulo: F. Alves, 1931.
- (Sem informações).

2) CARVALHO, Delgado De. **Sociologia Experimental**. Rio De Janeiro: Gráfica Sauer, 1934.

Obras do Autor:

- Sociologia (Livraria Francisco Alves) I volume (1931) II volume (2 fascículos publicados).
- Sociologia Educacional (Companhia Editora Nacional) 1933 – 426 pgs.
- Sociologia e Educação (Editora Guanabara) 1934.
- Sociologia Experimental 1934.

Em preparação:

- Sociologia Geral – Autores alemães - (em colaboração com o Prof. A. Knud Jensen e a Prof. Wanda de Mattos Cardoso)

3) FONSECA, Tito Prates da. **Sociologia**: problemas prévios. São Paulo: Saraiva, 1934.
- (Sem informações).

4) REIS, V. de Miranda. **Ensaio de Synthese Sociologica**. 2.ed. augm. Rio de Janeiro: Ariel, 1935.
- (Sem informações).

5) AZEVEDO, Fernando de. **Princípios de Sociologia**. São Paulo: Ed. Nacional, 1935.

De FERNANDO DE AZEVEDO

Obras publicadas:

- Da Educação Física. – O que ela é, o que tem sido e o que deveria ser. Obra ilustrada por T. Rasmussen, 1 vol., Weiszflog Irmãos, S. Paulo, 1920.
- Antinoüs. – Estudo de cultura atletica. Com ilustração de T. Rasmussen, 1 vol., Weiszflog Irmãos, S. Paulo, 1920.
- No tempo de Petronio. – Ensaio sobre antiguidades latinas. 1 vol. (1.ed. esgotada, 1923), 2. ed., com ilustração de Henrique Cavaleiro, Comp. Editora Nacional, S. Paulo, 1930.
- Jardim de Salustio. – À margem da vida e dos livros, 1 vol., Irmãos Marrano, S. Paulo, 1924.
- Segredo da renascença e outras conferencias. 1 vol., Empresa Editora Nova Era, S. Paulo, 1925 (edição esgotada). Páginas Latinas. – Pequena historia de literatura romana pelos textos. – Em colaboração. – 1 vol., Comp. Melhoramentos de S. Paulo – Rio, 1927.
- A Reforma do Ensino no Distrito Federal. Discursos e entrevistas. 1 vol. Comp. Melhoramentos de S. Paulo – Rio 1929.
- Ensaio – critica literaria para “O Estado de São Paulo”(1924-1925), 1 vol., Comp. Melhoramentos de S. Paulo – Rio 1929.
- A Evolução do Esporte no Brasil e outros estudos de educação fisica e higiene social 1 vol., Comp. Melhoramentos de S. Paulo – Rio 1930
- Novos Caminhos e Novos Fins – Uma nova politica de educação no Brasil. 1 vol., Comp. Nacional, São Paulo, 1932; 2. ed., 1934.
- Principios de Sociologia - Pequena introdução ao estudo de sociologia geral, 1 vol. Comp. Editora Nacional, S. Paulo, 1935.

A sair:

- A Educação e seus Problemas, 1 vol., Comp. Editora Nacional, S. Paulo, 1935.
- Sociologia Educacional -1 vol., Comp. Editora Nacional, S. Paulo.
- A Educação Publica em S. Paulo – Problemas e discussões. Inquerito para “o Estado de S. Paulo, em 1926, 1 vol.
- Historia de Quatro Anos – O Prefeito Antonio Prado Junior e a nova politica de educação no Brasil (com documentos ineditos), 1 vol.
- Figuras de Meu convivio – Ensaio sobre escritores e educadores brasileiros, 1 vol.

- 6) OSBORN, Loran David; NEUMEYER, Martin Henry. **A comunidade e a sociedade:** introdução à Sociologia. São Paulo: Ed. Nacional, 1936. (Série 4; v.12).

Série 4.^a - INICIAÇÃO SCIENTIFICA
Da
BIBLIOTHECA PEDAGOGICA BRASILEIRA
Sob a direcção de Fernando de Azevedo

VOLUMES PUBLICADOS:

- | | |
|--|------|
| 1. Prof. Sigm. Freud: Cinco lições de Psychanalyse – Traducção dos Drs. Durval Marcondes e Barbosa Correia – 2. ^a edição..... | 5\$ |
| 2. Dr. Octavio Domingues: Eugenia em cinco lições..... | 5\$ |
| 3. Max Beer: Karl Marx: sua vida e sua obra – Traducção de Menotti Del Picchia. (Esgotado)..... | 6\$ |
| 4. Dr. Alexandre Lipschütz: Porque morremos - Traducção revista por Alvaro Osorio de Almeida | 6\$ |
| 5. Dr. André Dreyfus: A Vida e o Universo e outros ensaios | 6\$ |
| 6. ENG. MILTON DA SILVA RODRIGUES: Elementos de Estatistica Geral | 15\$ |
| 7. DR. C. DE MELLO – LEITÃO: A Vida Maravilhosa dos Animaes..... | 10\$ |
| 8. PROF. ARMAND CUVILLIER: ABC da Psychologia – Traducção e notas de J. B. DAMASCO PENNA | 8\$ |
| 9. PROF. FERNANDO DE AZEVEDO: Principios de Sociologia - Pequena introdução á Sciencia Social – 2. ^a edição..... | 15\$ |
| 10. HENRY GEORGE: Progresso e Pobreza – Traducção. De AMERICO WERNECK JR..... | 10\$ |
| 11. PROF. RODOLPHO LAUN: A Democracia - Ensaio sociologico, juridico e de philosophia politica – Traducção de ALBINO CAMARGO | 15\$ |

Edição da
COMPANHIA EDITORA NACIONAL
Rua dos Gusmões, 118 São Paulo

7) PASSAGE, Henry du. **Noções de Sociologia**. 2 ed. Rio de Janeiro: Editora Getulio Costa, 1939.
- (Sem informações).

8) ARCHÊRO JUNIOR, Aquiles. **Lições de Sociologia**. 8.ed. São Paulo: Edições e Publicações Brasil, 1939.

OBRAS DO MESMO AUTOR:

- Sugestões sobre um programa mínimo para as classes do 2.º grau, de acordo com os Centros de Interesse – Contribuição pedagógica. Bauru, Livraria Brasil, Editora, 1933. (Exgotado).
- Lições de Sociologia – S. Carlos, 1933; 2. ed., S. Paulo, Cruzeiro do Sul, 1935; 3. ed., S. Paulo, Livraria Ode... 1937; 4. ed., S. Paulo, Edição e Publicação Brasil, 1939; 5. ed., S. Paulo, Edição e Publicação Brasil, 1939; 6. ed., S. Paulo, Edição e Publicação Brasil, 1940; 7. ed., S. Paulo, Edição e Publicação Brasil, 1944; 8. ed., idem, 1949.
- Ensino da História no Curso Secundário – S. Paulo, Cruzeiro do Sul, 1935 (Exgotado).
- Pontos de Direito Administrativo – (Para os cursos no DASP), S. Paulo, Edições e Publicações Brasil, 1944.
- Lições de Sociologia Educacional – São Paulo, Livraria Editora Odeon, 1936; 2. ed., São Paulo, Edições e Publicações Brasil, 1940; 3. ed., idem, 1949.
- A sociologia Brasileira Contemporânea – (Com a colaboração de Conte e Ramos Costa), Revista do Arquivo Municipal, São Paulo, 1937.
- La Sociologie Brésilienne Contemporaine – Paris, Paul Hartmann, 1937.
- Os Grupos Sociais e a Educação – (Com um estudo de comunidade de Itapetininga). São Paulo, Imprensa Comercial, 1938 – (Exgotado).
- Curriculum Vitae – (Compreendendo conferências realizadas na Escola Normal de Curitiba), São Paulo, Imprensa Comercial, 1938.
- Dicionário de Sociologia – (Com a colaboração de Albetto Conte), S. Paulo, Edições e Publicações Brasil, 1939, 2. ed., idem, 1949.
- Exames de Admissão ao Comércio – São Paulo, Edições Publicações Brasil, 1939; 2. ed., 1940; 3. ed., 194.....
- Preparatórios aos Vestibulares às Escolas Normais (Matemática) – S. Paulo Edições e Publicações Brasil, 1940. (Exg.)
- Matemática (1.ª Série) – S. Paulo, Edições e Publicações Brasil, 1. ed., 1943; 2. ed., 1944.

- Matemática (2.^a Série) – S. Paulo, Edições e Publicações Brasil, 1943.
- Matemática (3.^a Série) – S. Paulo, Edições e Publicações Brasil, 1943; 1. ed., 1943; 2. ed., 1944.

A sair:

- Funcionalismo e Administração.

Eis o melhor livro indispensável para completar o estudo desta matéria:

DICIONÁRIO DE SOCIOLOGIA PELOS PROFESSORES AQUILES ARCHÊRO JUNIOR E ALBERTO CONTE. 2.ed. Aumentada e Atualizada

- Um auxiliar precioso para os estudantes de Sociologia.
- Uma obra de consulta para os estudiosos.

ÚNICO EXISTENTE EM LINGUA PORTUGUESA
EDIÇÕES E PUBLICAÇÕES BRASIL EDITORA S/A
SÃO PAULO

Já saiu a nova edição das:

LIÇÕES DE SOCIOLOGIA EDUCACIONAL PELO PROF. AQUILES ARCHÊRO JÚNIOR

Chefe do serviço do Ensino Secundário e Normal.

Rigorosamente de acôrdo com os programas das Escolas Normais. Indispensável aos atuais alunos do 2.º ano das Escolas Normais e a todos os professores

3. ED. (COMPLETAMENTE REFUNDIDA, MELHORADA E ATUALIZADA)
EDIÇÕES E PUBLICAÇÕES BRASIL EDITORA S/A.SÃO PAULO.

9) ARCHÊRO JUNIOR, Achilles; CONTE; Alberto. **Dicionário de Sociologia**. 1. ed. São Paulo: Edições e Publicações Brasil, 1939.

De ACHILLES ARCHÊRO JUNIOR

Obras Pulicadas:

- Sugestões sobre um programa- mínimo para classes de 1.º grau, de acôrdo com os centros de interesse – c contribuição pedagógica. Baurú, Livraria Brasil Editora, 1933.
- Lições de Sociologia – S. Carlos, 1933; 2. ed., São Paulo, Cruzeiro do Sul, 1935; 3. ed., São Paulo, Livraria Odeon, 1937; 4. ed., São Paulo, Edições e Publicações Brasil, 1939.

- Ensino da História no Curso Secundário – São Paulo, Cruzeiro do Sul, 1935.
- Lições de Sociologia Educacional – São Paulo, Livraria Editorial Odeon, 1936.
- Os Grupos Sociais e a Educação – (Com um estudo de comunidade de Itapetininga). São Paulo, Imprensa Comercial, 1938.
- Curriculum Vitae – (Compreendendo conferências realizadas na Escola Normal de Curitiba), São Paulo, Imprensa Comercial, 1938.
- Dicionário de Sociologia – (Com a colaboração de Alberto Conte), S. Paulo, Edições e Publicações Brasil, 1939, 2. ed., idem, 1949.

ALBERTO CONTE

Obras Publicadas:

- Reflexões – Ensaio de Psicologia e Medições Filosóficas, São Paulo, M. Lobato e Cia., 1922.
- A Escola Nova – Crítica Pedagógica, São Carlos, 1928.
- Sentido de adaptação biológica e social das funções psíquicas – São Paulo, Emp. Graf. "Revista dos Tribunais, 1936.
- Dicionário de Sociologia – (Com a colaboração de Achilles Archêro Junior), São Paulo, Edições e Publicações Brasil, 1939.

10) CARVALHO, Delgado de. **Práticas de Sociologia**. Porto Alegre: Livraria do Globo, 1939.

OBRAS DO MESMO AUTOR:

- Sociologia (1.º volume) Liv. Alves – 1931.
Sociologia Educacional Comp. E. N. S. Paulo - 1933.
Sociologia e Educação Ed. Guanabara – Rio 1934.
Sociologia Experimental (Dist. da Civil. Brasil.) Rio – 1934.
Geografia Humana Comp. Ed. Nac. de São Paulo - 1935.
- Prática de Sociologia.

Em preparo:

- Sociologia (2.º volume)
- Sociologia Elementar.
- Leituras de Sociologia.

11) FONTOURA, Amaral. **Programa de Sociologia**. Pôrto Alegre: Livraria do Globo, 1940.

OBRAS DE AMARAL FONTOURA

Para a “Biblioteca Didática Brasileira” 2: (Coleção a ” ESCOLA VIVA”):

- Volume 1.º - Fundamentos de Educação – 5. ed., 1960
- Volume 2.º - Sociologia Educacional – 7. ed., 1960
- Volume 3.º - Metodologia do Ensino Primário – 5. ed., 1959
- Volume 4.º - Psicologia Geral - 3. ed., 1960
- Volume 5.º - Psicologia Educacional – 2. ed., 1959
- Volume 6.º - Didática Especial da 1.ª série – 1. ed., 1958
- Volume 7.º - Prática de Ensino – 1. ed., 1960
- Volume 8.º - O Planejamento no Ensino Primário 1. ed., 1960
- Volume 9.º - Didática Geral – 1. ed., 1960
- Volume 10.º - Manual de Testes – 1. ed., 1960

Em preparo:

- Volume 11.º - Novos Horizontes para a Educação Rural.
- Volume 12.º -Instituições Escolares.

Outras obras:

- Programa de Sociologia (em 4. ed.) Liv. do Globo, P. Alegre
- Ruralismo, base da economia nacional, Rio, 1941.
- Dicionário Enciclopédico Brasileiro. Editora Globo, Pôrto Alegre.
- 1943 (colaboração referente à Sociologia, Economia e Política).
- Drama do Campo. Edição da revista ”Serviço Social”, São Paulo,1949.
- Introdução no Serviço Social. Editôra Aurora, Rio, 3. ed., 1959.
- Aspectos da Vida Rural Brasileira. (Premiada com o 1.º lugar no concurso levado a efeito pelo Ministério da Agricultura.)Edição oficial. Rio, 1950.

Em preparo:

- Introdução ao Serviço Social, 2.º volume.
- Tratado de Sociologia Rural Brasileira.
- Organização da Comunidade.

ANEXO 2 - REFORMA ROCHA VAZ - DECRETO N.º 16.782-A

Conforme a Reforma Rocha Vaz, de 1925, através do DECRETO N.º 16.782-A, apresentado no ANEXO N.º 2:

Estabelece o concurso da União para a difusão do ensino primário, organiza o Departamento Nacional do Ensino, reforma o ensino secundário e o superior e dá outras providências.

O Presidente da República dos Estados Unidos do Brasil, usando da autorização constante do art. 4.º da lei n. 4.911, de 12 de Janeiro de 1925, e da atribuição que lhe confere o art. 48, n. 1, da Constituição Federal, decreta:

REFORMA ROCHA VAZ – 13 DE JANEIRO DE 1925

DECRETO N.º 16.782-A

continua

CAPÍTULO	CONTEÚDO
V Do ensino secundário	Art. 30. O ensino secundário, oficialmente mantido nas duas secções do Colégio Pedro II, (Internato e Externato), será ministrado na forma deste regulamento.
VIII Da organização do ensino secundário e do superior	<p style="text-align: center;">SECÇÃO PRIMEIRA</p> <p style="text-align: center;">Do patrimônio dos Estabelecimentos de Ensino Secundário e Superior</p> <p>Art. 38. O patrimônio dos Institutos de ensino superior, a cargo do Ministério da Justiça e Negócios Interiores, destinado à sua manutenção, administrado pelos respectivos diretores, de acordo com este regulamento, é constituído:</p> <ul style="list-style-type: none"> a) pelos edifícios em que funcionam os Institutos, pertencentes anteriormente a União; b) pelo material de ensino e biblioteca; c) pelas subvenções votadas pelo Congresso Nacional; d) pelas taxas constantes do art. 40, exceto as de exame, e pelas de certidões, diplomas, e outras, que forem criadas por propostas dos respectivos diretores, observadas as Instruções do Diretor Geral do Departamento e aprovadas pelo Ministro da Justiça e Negócios Interiores; e) pelas doações e legados feitos aos mesmos institutos; f) pelos saídos das subvenções anteriores, existentes no Tesouro Nacional. <p>Art. 39. Os institutos oficiais de ensino secundário e superior têm personalidade jurídica para todos os eleitos.</p> <p>1.º Não poderão, porém, comprometer sua renda presente ou futura, nem alienar bens, sem a permissão do Ministro da Justiça e Negócios Interiores.</p>

DECRETO N.º 16.782-A

continua

CAPÍTULO	CONTEÚDO
<p>VIII Da organização do ensino secundário e do superior (cont.)</p>	<p>2.º O patrimônio do Colégio Pedro II será administrado pelo Diretor do Departamento Nacional do Ensino por intermédio da secção de Contabilidade.</p> <p>Art. 40. As taxas de matrícula, frequência, exames, e outras serão as constantes da tabela anexa e só poderão ser modificadas por propostas dos diretores dos estabelecimentos de ensino, ouvido o respectivo Conselho do Ensino, por Ministro da Justiça e Negócios Interiores.</p> <p>Art. 41. As taxas de matrícula e de frequência, deduzidos as despesas pagas pelo cofre escolar, de acôrdo com o respectivo orçamento, constituirão patrimônio do Instituto.</p> <p style="text-align: center;">SECÇÃO SEGUNDA Das associações de estudantes</p> <p>Art. 42. As associações de estudantes para fins científicos literários ou de assistência escolar, serão reconhecidas oficialmente, por proposta dos diretores dos estabelecimentos de ensino, ouvidas as respectivas congregações, por ato do Ministro da Justiça e Negócios Interiores, depois de adquirir personalidade jurídica.</p> <p>Parágrafo único. As referidas associações poderão receber auxílios, que serão consignados nos orçamentos anuais da despesa de cada estabelecimento.</p> <p>Êsses auxílios ficam dependentes da fiscalização da respectiva aplicação e não poderão exceder de 5 % da renda da taxa de matrículas.</p> <p style="text-align: center;">SECÇÃO TERCEIRA Dos programas de ensino</p> <p>Art. 43. Os programas de ensino dos cursos secundários e superior serão formulados pelos respectivos professores catedráticos e aprovados pelas congregações.</p> <p>Art. 44. Êsses programas deverão ser submetidos à aprovação antes da abertura dos cursos em cada ano.</p> <p>Art. 45. Quando o catedrático não apresentar o seu programa, a Congregação poderá mandar adotar o do ano anterior ou o de outro estabelecimento de ensino.</p> <p>Art. 46. Os programas deverão ser organizados de modo a poder ser lecionada tôda a matéria do ano letivo e terão em vista, sempre que for possível, as aplicações práticas da matéria ensinada.</p>

DECRETO N.º 16.782-A

continua

CAPÍTULO	CONTEÚDO
<p>VIII Da organização do ensino secundário e do superior (cont.)</p>	<p style="text-align: center;">SECÇÃO QUARTA Do curso de ensino secundário</p> <p>Art. 47. O ensino secundário, como prolongamento do ensino primário, para fornecer a cultura média geral do país, compreenderá um conjunto de estudos com a duração de seis anos, pela forma seguinte:</p> <p style="text-align: center;">1.º ano</p> <ol style="list-style-type: none"> 1) Português; 2) Aritmética; 3) Geografia Geral; 4) Inglês; 5) Francês; 6) Instrução moral e cívica; 7) Desenho; <p style="text-align: center;">2.º ano</p> <ol style="list-style-type: none"> 1) Português; 2) Aritmética; 3) Geografia (Corografia do Brasil); 4) História Universal; 5) Francês; 6) Inglês ou Alemão 7) Latim; 8) Desenho; <p style="text-align: center;">3.º ano</p> <ol style="list-style-type: none"> 1) Português; 2) História Universal; 3) Francês; 4) Inglês ou Alemão; 5) Latim; 6) Álgebra; 7) Desenho.

DECRETO N.º 16.782-A

continua

CAPÍTULO	CONTEÚDO
	4.º ano
	<ol style="list-style-type: none"> 1) Português (Gramática Histórica); 2) Latim; 3) Geometria e Trigonometria; 4) História do Brasil; 5) Física; 6) Química; 7) História Natural; 8) Desenho.
	5.º ano
	<ol style="list-style-type: none"> 1) Português (Noções de Literatura); 2) Cosmografia; 3) Latim; 4) Física; 5) Química; 6) História Natural; 7) Filosofia; 8) Desenho.
	6.º ano
	<ol style="list-style-type: none"> 1) Literatura brasileira; 2) Literatura das línguas latinas 3) História da filosofia; 4) Sociologia.
	<p>Art. 48. O conjunto de estudos do curso secundário Integral compreende as matérias acima discriminadas distribuídas pelas seguintes cadeiras:</p> <p>Português, até o 3.º ano - 2 cadeiras. Português, 4.º e 5.º anos - 2 cadeiras Francês - 2 cadeiras. Inglês - 2 cadeiras. Alemão - 1 cadeira. Latim - 4 cadeiras.</p>

DECRETO N.º 16.782-A

continua

CAPÍTULO	CONTEÚDO
	<p>Matemática - 4 cadeiras. Geografia - 2 cadeiras. História Universal - 2 cadeiras. História do Brasil - 2 cadeiras. Cosmografia - 1 cadeira. Instrução Moral e Cívica - 1 cadeira. Física - 2 cadeiras. Química - 2 cadeiras. História Natural - 2 cadeiras. Filosofia - 2 cadeiras. Literatura - Brasileira e das línguas latinas - 2 cadeiras. Sociologia - 1 cadeira.</p> <p>§ 1.º Haverá, em cada secção do Colégio Pedro II, dois professores de desenho e, no internato, dois professores de ginástica.</p> <p>§ 2.º O professor da cadeira de espanhol poderá ser transferido para uma segunda cadeira de português, ficando então extinta aquela cadeira e continuando facultativo o estudo do italiano no 4.º ano.</p> <p>§ 3.º O estudo da filosofia será geral, embora sumário.</p> <p>§ 4.º O ensino das línguas vivas será principalmente prático.</p> <p>§ 5.º O programa de ensino da instrução moral e cívica, no curso secundário, constará de ampliação do ensino ministrado no curso primário (art. 55, § 2.º), acrescido de noções positivas dos deveres do cidadão na família, na escola, pátria e em tôdas as manifestações do sentimento de solidariedade humana, comemorações (ias grandes datas nacionais, dos grandes fatos da história pátria e universal, homenagens aos grandes vultos representativos das nossas fases históricas e dos que influíram decisivamente no progresso humano.</p> <p>§ 6.º No ensino da língua materna, da literatura, da geografia e da história nacional darão os professores como ternas para trabalhos escritos assuntos relativos ao Brasil, para narrações, descrições e biografias dos grandes homens em todos os ramos da atividade, selecionando, para os trabalhos orais, entre as produções literárias de autores nacionais, as que estiverem mais ao alcance ou mais possam interessar aos alunos para. Devolver-lhes os sentimentos de patriotismo e de civismo.</p> <p>Serão excluídas, por seleção cuidadosa, as produções que, pelo estilo ou doutrinação incidente, diminuam ou não despertem os sentimentos constitutivos dos caracteres bem formados.</p> <p>§ 7.º A ginástica será praticada no Internato, sob a direção dos professores de que trata o § 1.º, e de acôrdo com as prescrições do regimento interno.</p>

DECRETO N.º 16.782-A

continua

CAPÍTULO	CONTEÚDO
	<p>Art. 49. Constituem séries as provas de conclusão de estudo das matérias, nos diversos anos do curso, assim discriminadas: no 1.º ano, instrução moral e cívica; no 2.º ano, geografia e corografia do Brasil e aritmética; no 3.º ano, francês, inglês ou alemão, álgebra e história universal; no 4.º ano, geometria e trigonometria e história do Brasil; no 5.º ano, português, latim, cosmografia, física, química, história natural e filosofia.</p> <p>Art. 50. Não será permitido acesso a um ano qualquer sem a aprovação nas matérias do ano anterior, quer nas que forem simples promoção de um ano para outro, quer nas que constituírem provas de conclusão das diversas séries. Não será facultado, em caso algum, prestar provas finais de mais de urna série em cada. ano.</p> <p>Parágrafo único. A prova de francês, no 3.º ano será dependente da promoção m português. dêste mesmo ano para o 4.º A promoção em física e química, do 4.º para o 5.º ano dependerá da aprovação final em geometria. A prova de filosofia subtende a aprovação final nas outras matérias do 3.º ano do curso.</p> <p>Art. 51. As matérias serão convenientemente ensinadas mediante o numero de horas, por se mana, que for fixado no regimento interno.</p> <p>Art. 52. Os exames serão de promoção e finais.</p> <p>§ 1.º Os exames de promoção constarão:</p> <p>1) de prova gráfica de desenho nos 1.º, 2.º, 3.º e 4.º anos; 2) de provas escritas:</p> <p>a) de português, francês, inglês, geografia e aritmética no 1.º ano;</p> <p>b) de português. francês, latim, inglês ou alemão e historia universal, no 2.º ano;</p> <p>c) de português e latim, no 3.º ano;</p> <p>d) de português, latim, física, química e história natural, no 4.º ano.</p> <p>O desenho, no 5.º ano, terá em vista a sua aplicação nos cursos superiores, mas o respectivo exame será facultativo. Bastando para encerrar o seu curso a prova de frequência no mesmo</p> <p>§ 2.º Os exames finais constarão de prova escrita e oral das matérias que constituem as diversas séries, na forma estabelecida no art. 49, e também de prova prática em física, química história natural.</p> <p>Art. 53. As notas mensais e as dos exames de promoção servirão para prudente apreciação do aproveitamento dos alunos, não podendo porém, constituir critério único e obrigatório para a aprovação, quer nos exames de promoção, quer nos exames finais.</p>

DECRETO N.º 16.782-A

conclusão

CAPÍTULO	CONTEÚDO
	<p>Art. 54. O certificado de aprovação final no 5.º ano do curso secundário é condição indispensável para admissão a exame vestibular para matrícula em qualquer curso superior, suprimidos os exames parcelados de preparatórios.</p> <p>§ 1.º Para os candidatos á matrícula na Escola Politécnica haverá um curso de revisão e ampliação de matemática, de acordo com as exigências do exame vestibular na referida Escola.</p> <p>§ 2.º Ao estudante, que fizer o curso do 6.0 ano e for aprovado em tôdas as matérias, que o constituem, será conferido o grau de bacharel em ciências e letras.</p> <p>Art. 55. O regimento interno prescreverá as condições para matrícula no primeiro ano das duas secções do Colégio Pedro II a idade mínima, que não poderá ser inferior a 10 anos.</p> <p>§ 1.º O exame de admissão, obrigatório em todos os cursos de ensino secundário, constará das seguintes disciplinas: noções concretas, acentuadamente objetivas, de Instrução moral e cívica, de português, de cálculo aritmético, de morfologia geométrica, de geografia e história pátrias de ciências físicas e naturais e de desenho.</p> <p>§ 2.º O padrão do programa de instrução moral e cívica para a admissão no 1.º ano de curso secundário será objetivo e constará do ensino, sempre exemplificado com fatos, ne noções de civilidade, sociabilidade, solidariedade, trabalho, verdade, justiça, equidade, amenidade no trato, gentileza, asseio e higiêne, amor à família e à pátria, altruísmo, etc..</p> <p>§ 3.º O programa de que tratam os parágrafos anteriores, constará de modo preciso do regimento interno do Departamento Nacional do Ensino.</p> <p>Art. 56. O professor catedrático do Colégio Pedro II, será substituído, nos seus impedimentos, por um docente-livre e, na falta dêste, por pessoa idônea, de preferência bacharel diplomado pelo mesmo Colégio, nomeado pelo diretor e percebendo a parte de vencimentos, que o efetivo perder.</p> <p>Parágrafo único. O professor catedrático poderá, no caso de desdobramento de turmas da respectiva disciplina, reger até duas turmas suplementares, alem das turmas efetivas próprias</p>

FONTE: SENA, Adalberto Corrêa. **Legislação brasileira do ensino secundário**: de 1901 a 1939. Rio de Janeiro: Edição da Livraria Central1939. p.211-213

**ANEXO 3 - DECRETO QUE ALTERA A SERIAÇÃO DO ENSINO SECUNDÁRIO
NO COLÉGIO PEDRO II - DE 15 DE JANEIRO DE 1929**

**DECRETO QUE ALTERA A SERIAÇÃO DO ENSINO SECUNDÁRIO NO COLÉGIO
PEDRO II - DE 15 DE JANEIRO DE 1929 (1)**

DECRETO N.º 18.564

continua

ARTIGO	ANO	DISCIPLINAS
1.º Fica aprovada a alteração da seriação do curso secundário, proposta pela Constituição do Colégio Pedro II e homologada pelo Conselho Nacional de Ensino, em sessão de 26 de Julho de 1928, substituindo-se a discriminação constante do art. 47, do citado regulamento pela seguinte	1.º	1) Português; 2) Francês; 3) Matemática; 4) Geografia Geral; 5) Desenho;
	2.º	1) Português; 2) Latim; 3) Francês; 4) Inglês ou Alemão; 5) Matemática; 6) Corografia do Brasil; 7) Desenho;
	3.º	1) Português; 2) Latim; 3) Francês; 4) Inglês ou Alemão; 5) História Universal; 6) Matemática; 7) Desenho;
	4.º	1) Português; 2) Latim; 3) Inglês ou Alemão; 4) História Universal; 5) Matemática; 6) Física; 7) História Natural; 8) Desenho; 9) Química;

DECRETO N.º 18.564

conclusão

ARTIGO	ANO	DISCIPLINAS
	5.º	1) Latim; 2) Física; 3) Química; 4) História Natural; 5) Filosofia; 6) Literatura; 7) Cosmografia; 8) Instrução Moral e Cívica; 9) História do Brasil;
	6.º	1) Sociologia; 2) História da Filosofia; 3) Literatura, (especialmente a brasileira e as das línguas latinas); 4) Italiano, (facultativo); 5) Curso Complementar de Matemática para os alunos que se destinam às escolas militares e Politécnica; 6) Curso Complementar de Ciências Físicas e Naturais (para os alunos que se destinem às escolas de Medicina); 7) Curso Complementar de Geografia (Social e Econômica).
(...)		

FONTE: SENA, Adalberto Corrêa. **Legislação brasileira do ensino secundário**: de 1901 a 1939.

Rio de Janeiro: Edição da Livraria Central 1939. p. 218.

NOTA: (1) O Presidente da República dos Estados Unidos do Brasil: Resolve na conformidade do disposto nos arts. 22 e 195, letra g, do decreto n.º 16.782-A, de 13 de Janeiro de 1925, e no uso da atribuição que lhe confere o art. 48, n.º 1, da Constituição Federal. Rio de Janeiro, 15 de Janeiro de 1929, 108. da Independência e 4.º da República. Washington Luis P. de Souza Augusto de Vianna do Castello.

**ANEXO 4 - REFORMA GUSTAVO CAPANEMA DECRETO-LEI
N.º 4244 - DE 9 DE ABRIL DE 1942**

Conforme DECRETO-LEI N.º 4244 - de 9 de abril de 1942 ANEXO N.º 4:

O Presidente da República, usando da atribuição que lhe confere o art. 180 da Constituição, decreta a seguinte LEI ORGÂNICA DO ENSINO SECUNDÁRIO

DECRETO-LEI N.º 4244 - DE 9 DE ABRIL DE 1942 (1)

continua

LEI ORGÂNICA DO ENSINO SECUNDÁRIO		
TÍTULO	CAPÍTULO	
I Das bases de organização do ensino secundário	I Das finalidades do ensino secundário	Art. 1.º O ensino secundário tem as seguintes finalidades: 1. Formar, em prosseguimento da obra educativa do ensino primário, a personalidade integral dos adolescentes. 2. Acentuar, e elevar, na formação espiritual dos adolescentes, a consciência patriótica e a consciência Humanística. 3. Dar preparação intelectual geral que possa servir de base a estudos mais elevados de formação especial.
	II Dos ciclos e dos cursos	Art. 2.º O ensino secundário será ministrado em dois ciclos. O primeiro compreenderá um só curso: o curso ginásial. O segundo compreenderá dois cursos paralelos: o curso clássico e o curso científico. Art. 3.º O curso ginásial que terá a duração de quatro anos, destinar-se-á a dar aos adolescentes os elementos fundamentais do ensino secundário. Art. 4.º O curso clássico e o curso científico, cada qual com a duração de três anos, terão por objetivo consolidar a educação ministrada no curso ginásial e bem assim desenvolvê-la e aprofundá-la. No curso clássico, concorrerá para a formação intelectual, além de um maior conhecimento de filosofia, acentuando estudo das letras antigas; no curso científico, essa formação será marcada por um estudo maior de ciências. (...)

DECRETO-LEI N.º 4244 - DE 9 DE ABRIL DE 1942 (1)

continua

LEI ORGÂNICA DO ENSINO SECUNDÁRIO		
TÍTULO	CAPÍTULO	
II Da estrutura do ensino secundário	I Do curso ginásial	<p>Art. 10. O curso ginásial abrangerá o ensino das seguintes disciplinas:</p> <p>I. Línguas:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Português 2. Latim 3. Francês 4. Inglês <p>II. Ciências:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Matemática 2. Ciências naturais 3. História geral 4. História do Brasil 5. Geografia geral 6. Geografia do Brasil <p>III. Artes:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Trabalhos manuais. 2. Desenho 3. Canto orfeônico <p>Art. 11. As disciplinas indicadas no artigo anterior terão a seguinte seriação:</p> <p>Primeira série:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Português. 2. Latim. 3. Francês. 4. Matemática. 5. História geral. 6. Geografia geral. 7. Trabalhos manuais. 8. Desenho. 9. Canto orfeônico. <p>Segunda série:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Português. 2. Latim. 3. Francês. 4. Inglês. 5. Matemática. 6. História geral. 7. Geografia geral. 8. Trabalhos manuais. 9. Desenho. 10. Canto orfeônico.

DECRETO-LEI N.º 4244 - DE 9 DE ABRIL DE 1942 (1)

continua

LEI ORGÂNICA DO ENSINO SECUNDÁRIO	
TÍTULO	CAPÍTULO
	<p>Terceira série:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Português. 2. Latim. 3. Francês. 4. Inglês. 5. Matemática. 6. Ciências naturais. 7. História do Brasil. 8. Geografia do Brasil. 9. Desenho. 10. Canto orfeônico. <p>Quarta série:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Português. 2. Latim. 3. Francês. 4. Inglês. 5. Matemática. 6. Ciências naturais. 7. História do Brasil. 8. Geografia do Brasil. 9. Desenho. 10. Canto orfeônico.
II Dos cursos clássico e científico	<p>Art. 12. As disciplinas pertinentes ao ensino dos cursos clássico e científico são as seguintes:</p> <p>I. Línguas:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Português 2. Latim 3. Grego 4. Francês 5. Inglês 6. Espanhol

DECRETO-LEI N.º 4244 - DE 9 DE ABRIL DE 1942 (1)

continua

LEI ORGÂNICA DO ENSINO SECUNDÁRIO	
TÍTULO	CAPÍTULO
	<p>II. Ciências e filosofia:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Matemática 2. Física 3. Química 4. Biologia 5. História geral 6. História do Brasil 7. Geografia geral 8. Geografia do Brasil 9. Filosofia <p>III. Arte:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Desenho <p>Art. 13. As disciplinas indicadas no artigo anterior são comuns aos cursos clássico e científico, salvo o latim e o grego, que somente se ministrarão no curso clássico, e o desenho, que se ensinará somente no curso científico.</p> <p>Art. 14. As disciplinas constitutivas do curso clássico terão a seguinte seriação:</p> <p>Primeira série:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Português. 2. Latim. 3. Grego. 4. Francês ou Inglês. 5. Espanhol. 6. Matemática. 7. História geral. 8. Geografia geral. <p>Segunda série:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Português. 2. Latim. 3. Grego. 4. Francês ou Inglês. 5. Matemática. 6. Física. 7. Química. 8. História geral. 9. Geografia geral. 10. Filosofia.

DECRETO-LEI N.º 4244 - DE 9 DE ABRIL DE 1942 (1)

continua

LEI ORGÂNICA DO ENSINO SECUNDÁRIO		
TÍTULO	CAPÍTULO	
		<p>Terceira série:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Português. 2. Latim. 3. Grego. 4. Matemática. 5. Física. 6. Química. 7. Biologia. 8. História do Brasil. 9. Geografia do Brasil. 10. Filosofia. <p>Art. 15. As disciplinas constitutivas do curso científico terão a seguinte seriação:</p> <p>Primeira série:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Português. 2. Francês. 3. Inglês. 4. Espanhol. 5. Matemática. 6. Física. 7. Química. 8. História geral. 9. Geografia geral. <p>Segunda série:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Português. 2. Francês. 3. Inglês. 4. Matemática. 5. Física. 6. Química. 7. Biologia. 8. História geral. 9. Geografia geral. 10. Desenho.

DECRETO-LEI N.º 4244 - DE 9 DE ABRIL DE 1942 (1)

conclusão

LEI ORGÂNICA DO ENSINO SECUNDÁRIO		
TÍTULO	CAPÍTULO	
		<p>Terceira série:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Português. 2. Matemática. 3. Física. 4. Química. 5. Biologia. 6. História do Brasil. 7. Geografia do Brasil. 8. Filosofia. 9. Desenho. <p>Art. 16. É permitida a realização do curso clássico, sem o estudo do grego. Os alunos que optarem por esta forma de currículo, serão obrigados ao estudo, na primeira e na Segunda série, das duas línguas vivas estrangeiras do curso ginasial</p>

FONTE: VIEIRA, Francisco de Assis. **Lei orgânica do ensino secundário e legislação complementar**. Rio de Janeiro: Departamento da Imprensa Oficial, 1955. p.41-51.

ANEXO 5 - DECRETO-LEI N.º 1.006, DE 30 DE DEZEMBRO DE 1938

Conforme DECRETO-LEI N.º 1.006, de 30 de dezembro de 1938, apresentado no ANEXO N.º 5:

Estabelece as condições de produção, importação e utilização do livro didático.

O Presidente da República dos Estados Unidos do Brasil, usando da atribuição que lhe confere o artigo 180, da Constituição, decreta:

DECRETO-LEI N.º 1.006 - DE 30 DE DEZEMBRO DE 1938

continua

CAPÍTULO	CONTEÚDO
<p>I</p> <p>Da elaboração e utilização do livro didático</p>	<p>Art. 1.º É livre, no país, a produção - ou a importação de livros didáticos.</p> <p>Art. 2.º Para os efeitos da presente lei, são considerados livros didáticos os compêndios e os livros de leitura de classe.</p> <p>§ 1.º Compêndios são os livros que exponham total ou parcialmente, a matéria das disciplinas constantes dos programas escolares.</p> <p>§ 2.º Livros de leitura de classe são os livros usados para leitura dos alunos em aula.</p> <p>Art. 3.º A partir de 1 de Janeiro de 1940, os livros didáticos que não tiverem tido autorização prévia, concedida pelo Ministério da Educação, nos termos desta lei, não poderão ser adotados no ensino das escolas pré-primárias, primárias normais, profissionais e secundárias, em tôda a República.</p> <p>Parágrafo único. Os livros didáticos próprios do ensino superior independem da autorização de que trata êste artigo nem estão sujeitos ás demais determinações da presente lei, mas é dever dos professores orientar os alunos, afim de que escolham as boas obras, e não se utilizem das que lhes possam ser perniciosas á formação da cultura</p> <p>Art. 4.º Os livros didáticos editados pelos poderes públicos não estarão isentos da prévia autorização, do Ministério da Educação, para que sejam adotados no ensino pré-primário, primário, normal, profissional – e secundário.</p> <p>Art. 5.º Os poderes públicos não poderão determinar a obrigatoriedade de adoção de um só livro ou de certos e determina dos livros para cada grau ou ramo de ensino, nem estabelecer preferências entre os livros didáticos de uso autorizado, sendo livre aos diretores, nas escolas pré-primárias e primárias, e aos professores, nas escolas normais, profissionais e secundárias, a escolha de livros para uso dos alunos, uma vez que constem da relação focal das obras de uso autorizado, e respeitada a restrição formulada no art. 25 desta lei.</p>

DECRETO-LEI N.º 1.006 - DE 30 DE DEZEMBRO DE 1938

continua

CAPÍTULO	CONTEÚDO
<p align="center">II Da Comissão Nacional do Livro Didático</p>	<p>Parágrafo único. A direção das escolas normais, profissionais e secundárias, sejam públicas ou particulares, não poderão relativamente ao ensino desses estabelecimentos praticar os atos vedados no presente artigo.</p> <p>Art. 6.º É livre ao professor à escolha do processo de utilização dos livros adotados, uma vez que seja observada a orientação didática dos programas escolares;</p> <p>Parágrafo único. Fica vedado o ditado de lições constantes dos compêndios ou o ditado de notâs relativas a pontos dos programas escolares.</p> <p>Art. 7.º Um mesmo livro podera ser adotado, tem classe durante anos sucessivos. Mas o livro adotado no inicio de um ano escolar não poderá ser mudado no seu decurso.</p> <p>Art. 8.º Constitue uma das principais funções das caixas escolares, a serem organizadas em todas as escolas primárias do país, com observância do disposto no art. 130 da Constituição, dar ás crianças necessitadas, nessas escolas matriculadas, os livros didátlco3 indispensáveis ao seu estudo.</p> <p>Art. 9.º Fica instituída, em caráter permanente, a Comissão Nacional do Livro Didático,</p> <p>§ 1.º A Comissão Nacional do Livro Didático se comporá de sete membros que exercerão á função por designação do Presidente da República, e serão escolhidos dentre pessoas de notório preparo pedagógico e reconhecido valor moral, das quais duas especializadas em metodologia das linguas, três especializadas em metodologia das ciências e duas especializadas em metodologia das técnicas.</p> <p>§ 2.º Os membros da Comissão Nacional do Livro Didático não poderão ter nenhuma ligação de caráter comercial com qualquer casa editora do país ou do estrangeiro.</p> <p>§ 3.º Os membros da Comissão Nacional do Livro Didático não poderão, por sessão a que comparecerem a diária de cem mil réis, limitado, porem, a um conto de réis, o máximo dessa vantagem em cada mês.</p> <p>Art. 10. Compete á Comissão Nacional do Livro Didático:</p> <ol style="list-style-type: none"> a) examinar os livros didáticos que lhe forem apresentados, e proferir julgamento favorável ou contrário á autorização de seu uso; b) estimular a produção e orientar a importação de livros didáticos; c) indicar os livros didáticos estrangeiros de notável valor, que mereçam ser traduzidos e editados pelos poderes públicos, bem como sugerir-lhe a abertura de concurso para a produção de determina4as espécies de livros didáticos de sensível necessidade e ainda não existentes no país; d) promover periodicamente, a organização de exposições nacionais dos livros didáticos cujo uso tenha sido autorizado na forma desta lei.

DECRETO-LEI N.º 1.006 - DE 30 DE DEZEMBRO DE 1938

continua

CAPÍTULO	CONTEÚDO
<p style="text-align: center;">III</p> <p>Do processo de autorização do livro didático</p>	<p>Art. 11. O expediente administrativo da Comissão Nacional do Livro Didático ficará a cargo de uma secretaria, que será dirigida por um secretário, designado pelo Ministro da Educação, dentre os funcionários efetivos de seu Ministério.</p> <p>Parágrafo único. Todo o demais pessoal, efetivo ou extra-numerário, da Secretaria da Comissão Nacional do Livro Didático será constituído na forma da lei.</p> <p>Art. 12. A autorização para uso do livro didático será requerida pelo interessado, autor ou editor; importador ou vendedor, em petição dirigida ao Ministro da Educação, á qual se juntarão três exemplares da obra, impressos ou datilografados, acompanhados, nesta última hipótese, de uma via dos desenhos, mapas ou esquemas, que da mesma forem parte integrante.</p> <p>Parágrafo único. É vedado aos membros da Comissão Nacional do Livro Didático requerer autorização para uso de obras de sua autoria.</p> <p>Art. 13. As petições de autorização serão encaminhadas á Comissão Nacional do Livro Didático, que tomará conhecimento das obras a examinar, segundo a ordem cronológica de sua entrada no Ministério da Educação.</p> <p>§ 1.º Com relação a cada obra, a Comissão Nacional do Livro Didático proferirá julgamento, mencionando os motivos precisos da decisão e concluindo pela outorga ou recusa da autorização de seu uso.</p> <p>§ 2.º A Comissão Nacional do Livro Didático poderá, na sua decisão, indicar modificações a serem feitas no texto da obra examinada, para que se torne possível a autorização de seu uso. Nesta hipótese, deverá a obra, depois de modificada, ser novamente submetida ao exame da Comissão Nacional do Livro Didático, para decisão final.</p> <p>§ 3.º Do julgamento não unânime da Comissão Nacional do Livro Didático, caberá recurso para o Ministro da Educação, que dele decidirá, Duvido o Conselho Nacional de Educação.</p> <p>§ 4.º Resolvida a matéria por qualquer das formas dos parágrafos anteriores, será a solução publicada, e comunicada ao interessado. A publicação e a comunicação de que a obra teve o uso autorizado farão menção do número do registro de que trata o artigo 17 desta lei.</p> <p>Art. 14. Quando a Comissão Nacional do Livro Didático autorizar o uso de um livro, á vista de originais datilografados, deverá formular ao autor ou ao editor recomendações quanto a sua impressão.</p> <p>Parágrafo único. Depois de impresso, deverá o livro ser submetido novamente ao exame da Comissão Nacional do Livro Didático, para as necessárias verificações.</p>

DECRETO-LEI N.º 1.006 - DE 30 DE DEZEMBRO DE 1938

continua

CAPÍTULO	CONTEÚDO
<p style="text-align: center;">IV</p> <p>Das causas que impedem a autorização do livro didático.</p>	<p>Art. 15. Sempre que a Comissão Nacional do Livro Didático julgar conveniente, poderá solicitar o parecer de especialistas e de estrangeiros, para maior elucidação da matéria sujeita ao seu exame.</p>
	<p>Art. 16. As reedições de livros didáticos, cujo uso tenha sido autorizado, poderão ser feitas, caso não incluam importantes adições ou alterações, independentemente de nova petição, mas deverão ser comunicadas à Comissão Nacional do Livro Didático; caso sejam nelas incluídas tais adições ou alterações, a petição de nova autorização deverá ser feita, na forma da lei.</p>
	<p>Art. 17. De cada livro, cujo uso for autorizado, fará a Comissão Nacional do Livro Didático, registo especial, devidamente numerado, de que constem todas as indicações a ele relativas, inclusive um sumário de sua matéria.</p>
	<p>Art. 18. O Ministério de Educação fará publicar no Diário Oficial, em Janeiro de cada ano, a relação completa dos livros didáticos de uso autorizado, agrupados segundo os graus e ramos do ensino, e apresentados, em cada grupo, pela ordem alfabética dos autores.</p>
	<p>Parágrafo único. A menção de cada livro será acompanhada de todas as indicações a que se refere o art. 17 desta lei.</p>
	<p>Art. 19. Os livros didáticos cujo uso tenha sido autorizado na forma desta lei, deverão conter na capa, impresso diretamente ou por meio de etiqueta, os seguintes dizeres: Livros de uso autorizado pelo Ministério da Educação. Em seguida, entre parentesis, declarar-se-á ainda o número do registo feito pela Comissão Nacional do Livro Didático, pela maneira seguinte: (Registo n.º...).</p>
	<p>Art. 20. Não poderá ser autorizado o uso do livro didático:</p> <ol style="list-style-type: none"> a) que atente, de qualquer forma, contra a unidade, a independência ou a honra nacional; b) que contenha, de modo explícito ou implícito, pregação ideológica ou indicação da violência contra o regime político adotado pela Nação; c) que envolva qualquer ofensa ao Chefe da Nação, ou às autoridades constituídas, ao Exército, à Marinha, ou às demais instituições nacionais; d) que despreze ou escureça as tradições nacionais, ou tente deslustrar as figuras dos que se bateram ou se sacrificaram pela pátria; e) que encerre qualquer afirmação ou sugestão que induza o pessimismo quanto ao poder e ao destino da raça brasileira; f) que inspire o sentimento da superioridade ou inferioridade do homem de uma região do país, com relação ao das demais regiões; g) que incite ódio contra as raças e as nações estrangeiras;

DECRETO-LEI N.º 1.006 - DE 30 DE DEZEMBRO DE 1938

continua

CAPÍTULO	CONTEÚDO
V Disposições gerais e transitórias	<p>h) que, desperte ou alimente a oposição e a luta entre as classes sociais;</p> <p>i) que procure negar ou destruir o sentimento religiosos ou envolva combate a qualquer confissão religiosa;</p> <p>j) que atente contra a família, ou pregue ou insinue contra. a indissolubilidade dos vínculos conjugais;</p> <p>k) que inspire o desamor á virtude, induza o sentimento da inutilidade ou desnecessidade do esforço individual, ou combata as legítimas prerrogativas da personalidade humana.</p> <p>Art. 21. Será ainda negada autorização de uso ao livro didático:</p> <p>a) que esteja escrito em linguagem defeituosa, quer pela incorreção gramatical, quer pelo inconveniente ou abusivo emprêgo de têrmos ou expressões regionais ou da gíria quer pela obscuridade do estilo;</p> <p>b) que apresente o assunto com erros de natureza científica ou técnica;</p> <p>c) que esteja redigido de maneira inadequada, pela violação dos preceitos fundamentais 'da pedagogia ou pela inobservância das normas didáticas oficialmente adotadas, ou que esteja impresso em desacôrdo com os preceitos essenciais da higiene da visão;</p> <p>d) que não traga por extenso o nome do autor ou dos autores; não e) que não contenha a declaração do preço de venda, o qual poderá ser excessivo em face do seu custo.</p> <p>Art. 22. Não se concederá autorização para uso no ensino primário, de livros didáticos que não estejam escritos na lingua nacional.</p> <p>Art. 23. Não será autorizado o uso do livro didático que, escrito em lingua nacional, não adote a ortografia estabelecida pela lei.</p> <p>Art. 24. Não poderá ser negada autorização para uso de qualquer livro didático, por motivo de sua orientação religiosa.</p> <p>Art. 25. A partir de 1 de Janeiro de 1940, será vedada a adoção dé livros didáticos de autoria do professor, na sua classe, do diretor, na sua escola, e de qualquer outra autoridade escolar de caráter técnico ou administrativo na circunscrição sôbre que se exercer a sua jurisdição, salvo se êsse livro for editado pelos poderes públicos.</p> <p>Art. 26. Fica proibida a prática de atos de propaganda favorável ou contrária a determinado livro didático dentro das escolas.</p> <p>Parágrafo único. A proibição dêste artigo não impede que autores editores e livreiros, ou representantes seus, remetam exemplares de obras de uso autorizado, bem como circulares, prospetos ou folhetos explicativos sôbre as mesmas, aos professores, ou aos diretores das escolas.</p>

DECRETO-LEI N.º 1.006 - DE 30 DE DEZEMBRO DE 1938

continua

CAPÍTULO	CONTEÚDO
	<p>Art. 27. É vedado professores ou a quaisquer outras autoridades escolares de caráter técnico ou administrativo, tomarem-se agentes ou representantes de autores, editores ou livreiros, para venda ou propaganda de livros didáticos, ainda que tais atos se pratiquem fora das repartições ou estabelecimentos em que trabalhem.</p> <p>Art. 28. Uma vez autorizado o uso de um livro didático o preço de sua venda não poderá ser alterado, sem prévia licença da Comissão Nacional do Livro Didático.</p> <p>Art 29. Serão impostas as seguintes penalidades:</p> <p>a) ao autor ou editor que, violando a disposição da segunda parte do art. 16, desta lei, fizer constar do livro didático, a declaração de uso autorizado e a todo aquele que incluir essa declaração em livro cujo uso não tenha sido autorizado, ou violar o disposto nos artigos 26 e 28 desta lei, a multa de um conto de réis a cinco contos de réis;</p> <p>b) aos infratores da proibição constante do parágrafo único do art. 5.º ou dos arts. 25 e 27 desta lei, e ainda aos diretores das escolas pré-primárias ou primárias e aos professores das escolas de 1940, admitirem no ensino de sua responsabilidade, livros didáticos de uso não autorizado, a multa de cem mil réis a dois contos de réis, se não forem empregados públicos, ou, se o forem, a suspensão de quinze a sessenta dias.</p> <p>§ 1.º Nas reincidências, serão os infratores punidos com o dôbro da multa, nos casos da alinea a deste artigo.</p> <p>§ 2.º A reincidência, nos casos da alinea b deste artigo, acarretará aos responsáveis a exoneração do cargo ou função que ocuparem.</p> <p>Art. 30. As penalidades de que trata o artigo anterior serão aplicadas, com relação aos particulares e aos empregados públicos federais, pelas autoridades federais, e, com relação aos empregados públicos estaduais e municipais respectivamente pelas autoridades estaduais e municipais.</p> <p>Art. 31. As autoridade federais, estaduais e municipais, prestarão umas às outras o necessário auxílio para a perfeita vigilância do cumprimento desta lei.</p> <p>Art. 32. Da imposição de uma penalidade por qualquer autoridade federal, estadual ou municipal, caberá recurso, uma vez, para a autoridade, imediatamente superior, se a houver, dentro do prazo de vinte dias contados da data da, respectiva comunicação a parte interessada.</p>

DECRETO-LEI N.º 1.006 - DE 30 DE DEZEMBRO DE 1938

conclusão

CAPÍTULO	CONTEÚDO
	<p>Art. 33. Será proibido o funcionamento do estabelecimento particular de ensino que não determinar o afastamento dos responsáveis pela reincidência nos casos da alinea b do art. 29 desta lei.</p> <p>Art. 34. Será apreendida a edição dos livros didáticos, que contiverem a declaração de uso autorizado pelo Ministério da Educação, sem que essa autorização tenha sido concedida.</p> <p>Art. 35. Verificando que, apesar de não ter o uso autorizado, circula no país livro didático, que, por incidir numa. ou mais das hipóteses previstas nos artigos 20 e 21 desta lei, seja manifestamente pernicioso á formação espiritual da infância ou da juventude, a Comissão Nacional do Livro Didático, em exposição circunstanciada, o denunciará ao Ministro da Educação, o qual aceitos os fundamentos da denúncia providenciará a apreensão da respectiva edição.</p> <p>Art. 36. Aos livros didáticos escritos na língua nacional, editados até a data da publicação da presente lei, não será negada a autorização de uso, pelo fato de não adotarem a ortografia oficial.</p> <p>Parágrafo único. Todavia, a partir de 1 de Janeiro de 1941, não poderão ser usados, nos estabelecimentos de ensino de todo o país. livros didáticos escritos na lingua nacional, que não adotarem a ortografia oficial, sob pena de apreensão, a ser mandada fazer pelo Ministro da Educação.</p> <p>Art. 37. Os exemplares de livros didáticos, impressos ou datilografados, e os desenhos, mapas ou esquemas de que trata o art. 12 desta lei, não são sujeitos ao sêlo previsto no n.º 60, da tabela B, que acompanha o regulamento aprovado pelo Decreto n.º 1.137, de 7 de Outubro de 1936.</p> <p>Art. 38. As despesas decorrentes da execução desta lei correrão, em 1939, por conta dos recursos constantes, da sub-consignação 26, da verba 3, do orçamento do Ministério da Educação, já decretada para aquele exercício.</p> <p>Art. 39. Esta lei entrará em vigor na data de sua publicação no “Diário Oficial”, e será divulgada pelos órgãos oficiais dos governos dos Estados e do Território do Acre.</p> <p>Art. 40. Revogam-se as disposições em contrário.</p> <p>Rio de Janeiro, 30 de Dezembro de 1938, 117.º da Independência e 50.º da República.</p> <p style="text-align: right;">GETULIO VARGAS. Gustavo Capanema.</p>