

Marcelo Pinheiro Cigales

**A SOCIOLOGIA CATÓLICA NO BRASIL (1920-1940):
ANÁLISE SOBRE OS MANUAIS ESCOLARES**

Tese submetida ao Programa de Pós-graduação em Sociologia Política da Universidade Federal de Santa Catarina para a obtenção do Grau de Doutor em Sociologia Política.

Orientador: Prof. Dr. Amurabi Pereira de Oliveira

Co-orientadora: Prof^a. Dr^a. Gabriela Ossenbach Sauter

Florianópolis
2019

Ficha de identificação da obra elaborada pelo autor,
através do Programa de Geração Automática da Biblioteca Universitária da UFSC.

Cigales, Marcelo Pinheiro

A sociologia católica no Brasil (1920-1940) :
Análise sobre os manuais escolares / Marcelo
Pinheiro Cigales ; orientador, Prof. Dr. Amurabi
Pereira de Oliveira, coorientadora, Prof^a. Dr^a.
Gabriela Ossenbach Sauter, 2019.

313 p.

Tese (doutorado) - Universidade Federal de Santa
Catarina, Centro de Filosofia e Ciências Humanas,
Programa de Pós-Graduação em Sociologia Política,
Florianópolis, 2019.

Inclui referências.

1. Sociologia Política. 2. Ensino de Sociologia.
3. Sociologia Católica. 4. História da Sociologia. 5.
Manuais escolares; Intelectuais católicos. I.
Oliveira, Prof. Dr. Amurabi Pereira de . II.
Sauter, Prof^a. Dr^a. Gabriela Ossenbach . III.
Universidade Federal de Santa Catarina. Programa de
Pós-Graduação em Sociologia Política. IV. Título.



Programa de Pós-Graduação em Sociologia Política

Universidade Federal de Santa Catarina
Centro de Filosofia e Ciências Humanas
Campus Universitário - Trindade
Caixa Postal 476
Cep: 88040-900 - Florianópolis - SC - Brasil
E-mail: ppgsocpol@contato.ufsc.br

“A Sociologia Católica no Brasil (1920-1940): análise sobre os manuais escolares.”

Marcelo Pinheiro Cigales

Esta tese foi julgada e aprovada em sua forma final pelo Orientador e pelos demais membros da Banca Examinadora, composta pelos seguintes professores.

Prof. Dr. Amurabi Pereira de Oliveira
(PPGSP/UFSC)
Orientador/Presidente

Prof. Dr. Simone Meucci
(PPG Sociologia/UFPR)

Prof. Dr. Maria das Dores Daros
(PPGE/UFSC)

Prof. Dr. Carlos Eduardo Sell
(PPGSP/UFSC)

Prof. Dr. Julian Borba
Subcoordenador PPGSP/UFSC

FLORIANÓPOLIS, (SC), MARÇO DE 2019.

A todos/as que se dedicam ao ensino de
sociologia

AGRADECIMENTOS

A realização deste nível de estudos me proporcionou conhecer muitos lugares, espaços e pessoas que ficam registrados na memória e, por vezes, impactaram várias das ideias postas em debate nesta tese. Agradeço à CAPES pela bolsa de pesquisa do doutorado no Brasil e pela bolsa de doutorado-sanduíche que me proporcionou a realização de parte da pesquisa na Espanha, junto a Universidad Nacional de Educación a Distancia (UNED).

Agradeço ao meu orientador Amurabi Oliveira por todo incentivo de pesquisar esta temática, e também por seu engajamento e dedicação no estudo das ciências sociais no Brasil. Suas pesquisas abrem portas para uma nova geração de pessoas que possuem interesse de pesquisar o ensino de sociologia!

Agradeço a professora Gabriela Ossenbach Sauter, por ter me recebido no MANES/UNED e por ter posto todos os equipamentos, materiais e contatos à minha disposição, fazendo com que o período de pesquisa fosse realizado com muito sucesso. Agradeço igualmente a todos os pesquisadores que tive a honra de conhecer durante essa estadia, principalmente a Kira Mahamud, Ana Badanelli e Agustin Escolano no CEINCE, com quem discuti ideias e projetos sobre uma sociologia dos manuais escolares.

Sou grato ao Programa de Pós-graduação em Sociologia Política da Universidade Federal de Santa Catarina, em especial aos professores e servidores: Ernesto Seidl, Carlos Sell, Jacques Mick, Elizabeth Farias, Ricardo Muller e Albertina Volkman, pelos diálogos e momentos de aprendizagens.

Agradeço aos amigos e colegas que fiz nesta jornada, em especial a Ana Martina, Treicy Giovanella, Diego Greinert, pelos diálogos, parcerias de trabalhos e convívio junto ao Núcleo de Estudos da Educação e Juventudes Contemporâneas. Agradeço a Gabriela Hoffmann e ao Ismael Trajano pelos momentos de trocas e aprendizagens. Também sou grato a todos os meus alunos e alunas que por seus questionamentos movem meu interesse em seguir pesquisando o ensino das ciências sociais no Brasil.

Agradeço ao professor Alberto Brunetta pelos momentos de aprendizagem. Por tornar o ensino de sociologia mais próximo às experiências da vida, e por me apresentar a poesia e a literatura como ferramentas de ensino. Agradeço por sua amizade e carinho!

Ao amigo Cristiano Bodart, pela realização de vários projetos intelectuais que visam dialogar com o ensino de sociologia e formação de professores. Agradeço por nossa amizade e parceria de trabalhos.

Agradeço a professora Maria das Dores Daros pelas discussões ao redor da história da sociologia e dos intelectuais junto ao campo educacional brasileiro. Também agradeço aos demais membros da banca, a professora Simone Meucci, Adelia Miglievich-Ribeiro e ao professor Ernesto Seidl, que aceitaram o convite de avaliar este trabalho.

Sou grato a minha família que mesmo sob circunstâncias desfavoráveis me incentivou a seguir estudando. Aos meus pais pelo exemplo de honestidade, trabalho e cooperação. Aos meus irmãos pela parceria e solidariedade.

Agradeço a “Quinta do Pudim” (Felipe e Matheus), pelos debates sociológicos, devaneios intelectuais e projetos acadêmicos; e a “Família Tradicional Brasileira” (Jeane, Renata, Lola, Bruno e Wagner), pela rica culinária, pelo debate político, feminista, filosófico, estético e artístico. Vocês se tornaram mais uma parte da minha família em Florianópolis!

Sou grato a minha companheira Paola Soligo, que com seu carinho e olhar sensível ao mundo tornou esse caminho mais alegre e humanizado. Esta jornada não seria a mesma sem você que compartilho minha admiração e amor!

Verdade

A porta da verdade estava aberta,
mas só deixava passar
meia pessoa de cada vez.

Assim não era possível atingir toda a verdade,
porque a meia pessoa que entrava
só trazia o perfil de meia verdade.

E sua segunda metade
voltava igualmente com meio perfil.
E os dois meios perfis não coincidiam.

Arrebentaram a porta. Derrubaram a porta.
Chegaram a um lugar luminoso
onde a verdade esplendia seus fogos.
Era dividida em duas metades,
diferentes uma da outra.

Chegou-se a discutir qual a metade mais bela.
As duas eram totalmente belas.
Mas carecia optar. Cada um optou conforme
seu capricho, sua ilusão, sua miopia.
(Carlos Drummond de Andrade)

RESUMO

Esta tese de doutorado tem por objetivo compreender a sociologia católica no Brasil entre os anos de 1920 e 1940 a partir da análise de livros e manuais escolares. Destaca-se que o período é marcado pela constituição do campo educacional brasileiro, concomitante ao processo de introdução do ensino de sociologia nos níveis secundário, normal e superior, resultando na disputa entre intelectuais católicos e liberais em relação às diretrizes educacionais, assim como da proliferação da escrita de manuais com diferentes aportes teóricos e concepções de análise do mundo social. O estudo se utiliza da sociologia relacional de Pierre Bourdieu para compreender como a sociologia católica esteve presente no ensino da sociologia durante a constituição do campo educacional, evidenciando seus principais agentes e disposições nesse espaço social. A metodologia de análise dos manuais recai sobre a manualística escolar para entender o contexto de produção desses artefatos culturais, bem como a lógica interna de organização dos conteúdos, que no caso desta pesquisa evidenciou quatro ideias-elementos ao redor da (i) definição da sociologia católica; (ii) teóricos e representantes sociais; (iii) principais preocupações; e, (iv) prescrições sociais. As fontes remetem a oito livros e manuais escolares, escritos e traduzidos entre os anos de 1920 a 1940, sendo eles: Sociologia de A. Lorton (1926); Preparação à Sociologia de Tristão de Athayde (1931 [1942]); Sociologia Cristã de Guilherme Boing, em dois volumes (1938; 1939); Noções de Sociologia de Madre Francisca Peeters (1935 [1938]); Sociologia Catholica e o Materialismo (Questão Social) de Fernando Callage (1939); Introdução à Sociologia de Alcionilio Bruzzi Alves da Silva (1942); e, Programa de Sociologia de Afro do Amaral Fontoura (1940 [1944]). Dentre as conclusões, destaca-se que a sociologia católica surge no Brasil diante do esforço da intelectualidade ligada às bases da Igreja de reconstituir seu poder no campo político, refletindo no campo educacional dado a entrada da sociologia como disciplina obrigatória no ensino secundário a partir dos anos de 1920. Também se destaca que essa concepção de sociologia não conseguiu se firmar para além das instituições escolares católicas, visto que as regras do campo científico excluía grande parte do seu aparato descritivo-prescritivo, já que essa concepção de sociologia baseava-se nas diretrizes da Igreja, principalmente das Encíclicas *Rerum Novarum* (1891) de Leão XIII e *Quadragesimo Anno* (1931) de Pio XI, para explicar o funcionamento da sociedade baseada em leis e instituições naturais e divinas; no combate às demais teorias sociais, com destaque para Émile Durkheim (1858-1917) e Karl Marx (1818-1883), que

visavam explicar o mundo social para além dos dogmas católicos; e, prescrever a recristianização da sociedade como solução para os problemas sociais.

Palavras-chave: Ensino de Sociologia; Sociologia Católica; História da Sociologia; Manuais escolares; Intelectuais católicos.

ABSTRACT

This doctoral thesis aims to understand the Catholic sociology in Brazil between the years of 1920 and 1940 from the analysis of books and textbooks. It should be noted that the period is marked by the constitution of the Brazilian educational field, concomitant to the process of introducing the teaching of sociology at the secondary, normal and universities studies, resulting in the dispute between Catholic and liberal intellectuals in relation to educational guidelines, as well as the proliferation the writing of textbooks with different theoretical contributions and conceptions of analysis of the social world. The study uses the relational sociology of Pierre Bourdieu to understand how Catholic sociology was present in the teaching of sociology during the constitution of the educational field, showing its main agents and dispositions in this social space. The methodology for analyzing the manuals falls on the *manuasística* to understand the context of production of these cultural artifacts, as well as the internal logic of content organization, which in the case of this research evidenced four ideas-elements around the (i) definition of sociology Catholic; (ii) theorists and social representatives; (iii) main concerns; and, (iv) social prescriptions. The sources refer to eight books and textbooks, written and translated between 1920 and 1940, including: Sociology of A. Lorton (1926); Preparation to the Sociology of Tristão de Athayde (1931 [1942]); Christian Sociology of Guilherme Boing, in two volumes (1938, 1939); Notions of Sociology of Mother Francisca Peeters (1935 [1938]); Catholic Sociology and Materialism (Social Question) by Fernando Callage (1939); Introduction to the Sociology of Alcionilio Bruzzi Alves da Silva (1942); and, Program of Sociology of Afro do Amaral Fontoura (1940 [1944]). Among the conclusions, it is worth noting that Catholic sociology arises in Brazil in the face of the effort of the intellectuality linked to the bases of the Church to reconstitute its power in the political field, reflecting in the educational field given the entry of sociology as a compulsory subject in secondary education from the It was also pointed out that this conception of sociology failed to establish itself beyond Catholic school institutions, since the rules of the scientific field excluded much of its descriptive-prescriptive apparatus, since this conception of sociology was based on the directives of the Church, especially the Encyclicals *Rerum Novarum* (1891) of Leão XIII and *Quadragesimo Anno* (1931) of Pio XI, to explain the functioning of society based on natural and divine laws and institutions; in the struggle against other social theories, especially Emile Durkheim (1858-1917) and Karl Marx

(1818-1883), who aimed to explain the social world beyond Catholic dogmas; and prescribe the re-Christianization of society as a solution to social problems.

Keywords: Teaching Sociology; Catholic Sociology; History of Sociology; Textbooks; Catholic intellectuals.

LISTA DE FIGURAS

| | |
|--|-----|
| Figura 1 - A constituição do campo educacional no Brasil a partir de 1930 | 45 |
| Figura 2 - Macro-micro na análise dos manuais escolares | 57 |
| Figura 3 - Quadro analítico | 66 |
| Figura 4 - Sociologia e direito constitucional para os cursos do ensino secundário | 134 |
| Figura 5 - Amoroso Lima | 181 |
| Figura 6 - Francisca Peeters | 181 |
| Figura 7 - Amaral Fontoura | 182 |
| Figura 8 - Capa do manual "Preparação à Sociologia" de Alceu Amoroso Lima de 1931 | 183 |
| Figura 9 - Capa do manual "Programa de Sociologia" de Amaral Fontoura de 1944 | 184 |
| Figura 10 - Capa do manual "Sociologia" de A. Lorton de 1926 | 185 |
| Figura 11 - Capa do manual "Sociologia Cristã" de Guilherme Boing de 1939 | 186 |
| Figura 12 - Capa do manual "Introdução à Sociologia" de Alcionilio Bruzzi da Silva de 1942 | 187 |
| Figura 13 - Capa do manual "Sociologia Catholica e o Materialismo Social de Fernando Callage de 1939. | 188 |
| Figura 14 - Capa do manual "Noções de Sociologia" de Francisca Peeters de 1938. | 189 |

LISTA DE QUADROS

| | |
|--|-----|
| Quadro 1 - Aspectos a serem analisados nos manuais escolares..... | 60 |
| Quadro 2 - Livros e manuais produzidos por intelectuais católicos na primeira metade do século XX..... | 62 |
| Quadro 3 - manuais e livros de sociologia católica analisados na pesquisa | 64 |
| Quadro 4 - Livros e manuais de sociologia produzidos no Brasil na primeira metade do século XX..... | 150 |
| Quadro 5 - Síntese da biografia e trajetória social dos autores analisados | 177 |

LISTA DE GRÁFICOS

| | |
|---|-----|
| Gráfico 1 - Número de teses e dissertações sobre Ensino de Sociologia (1993-2016)..... | 75 |
| Gráfico 2 - Relação entre número de total de artigos e artigos sobre a história da disciplina em dossiês sobre ensino de sociologia (2007-2017) | 108 |

LISTA DE TABELAS

| | |
|--|-----|
| Tabela 1 - Distribuição de teses e dissertações por programas (1993-2016) | 76 |
| Tabela 2 - Teses e dissertações relacionadas com a história do ensino de sociologia (1993-2016) | 77 |
| Tabela 3 - Número de dossiês e artigos sobre história do ensino de sociologia | 105 |

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

| | |
|----------|---|
| ABCP | Associação Brasileira de Ciência Política |
| ABE | Associação Brasileira de Educação |
| ABECS | Associação Brasileira de Ensino de Ciências Sociais |
| ANPOCS | Associação Nacional de |
| BDTD | Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações |
| CABECS | Cadernos da Associação Brasileira de Ensino de Ciências Sociais |
| CAPES | Coordenadoria de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior |
| CCHE | Centro de Ciências Humanas e Educação |
| CEDES | Centro de Estudos Educação e Sociedade |
| CEINCE | Centro internacional de la Cultura Escolar (CEINCE) |
| CENP | Coordenadoria de Estudos e Normas Pedagógicas |
| CNMC | Conselho Nacional de Moral e Civismo |
| CNPQ | Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico |
| ELSP | Escola Livre de Sociologia e Política |
| ENESEB | Encontro Nacional sobre Ensino de Sociologia na Educação Básica |
| EUA | Estados Unidos da América |
| FCH | Faculdade de Ciências Humanas |
| FFCL | Faculdade de Filosofia Ciências e Letras |
| FFLCH | Faculdade de Filosofia Letras e Ciências Humanas |
| FNFi | Faculdade Nacional de Filosofia |
| FUNDAJ | Fundação Joaquim Nabuco |
| GT | Grupo de Trabalho |
| HDE | História das Disciplinas Escolares |
| HISTELEA | Programa História Social do Ensino de Leitura na Argentina |
| IBICT | Instituto Brasileiro de Informação em Ciências e Tecnologia |
| IUPERJ | Instituto Universitário de Pesquisas do Rio de Janeiro |

| | |
|-----------|---|
| LABES | Laboratório de Ensino de Sociologia Florestan Fernandes |
| LEFIS | Laboratório de Ensino de Filosofia e Sociologia |
| LIVRES | Banco de Dados de Livros Escolares Brasileiros |
| MANES | Centro de Investigación Manuales Escolares |
| MD | Medida Provisória |
| PIBID | Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência |
| PL | Projeto de Lei |
| PMDB | Partido Movimento Democrático Brasileiro |
| PNLD | Programa Nacional do Livro Didático |
| PPG | Programa de Pós-graduação |
| PPGCS | Programa de Pós-graduação em Ciências Sociais |
| PPGE | Programa de Pós-graduação em Educação |
| PPGS | Programa de Pós-graduação em Sociologia |
| PPGSP | Programa de Pós-graduação em Sociologia Política |
| PROFSOCIO | Mestrado Profissional de Sociologia em Rede Nacional |
| PSB | Partido Social Brasileiro |
| PT | Partido dos Trabalhadores |
| PUC | Pontifícia Universidade Católica |
| RBS | Revista Brasileira de Sociologia |
| SBS | Sociedade Brasileira de Sociologia |
| UDESC | Universidade Estadual de Santa Catarina |
| UDF | Universidade do Distrito Federal |
| UEL | Universidade Estadual de Londrina |
| UEPB | Universidade Estadual da Paraíba |
| UEPG | Universidade Estadual de Ponta Grossa |
| UERJ | Universidade Estadual do Rio de Janeiro |
| UESB | Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia |
| UFABC | Universidade Federal do ABC |
| UFAL | Universidade Federal de Alagoas |
| UFAM | Universidade Federal do Amazonas |
| UFBA | Universidade Federal da Bahia |

| | |
|----------|---|
| UFC | Universidade Federal do Ceará |
| UFES | Universidade Federal do Espírito Santo |
| UFF | Universidade Federal Fluminense |
| UFG | Universidade Federal de Goiás |
| UFGD | Universidade Federal da Grande Dourados |
| UFMG | Universidade Federal de Minas Gerais |
| UFMS | Universidade Federal do Mato Grosso do Sul |
| UFPE | Universidade Federal de Pernambuco |
| UFPEL | Universidade Federal de Pelotas |
| UFPR | Universidade Federal do Paraná |
| UFRGS | Universidade Federal do Rio Grande do Sul |
| UFRJ | Universidade Federal do Rio de Janeiro |
| UFRN | Universidade Federal do Rio Grande do Norte |
| UFSC | Universidade Federal de Santa Catarina |
| UFSM | Universidade Federal de Santa Maria |
| UFU | Universidade Federal de Uberlândia |
| UNB | Universidade de Brasília |
| UNED | Universidad Nacional de Educación a Distancia |
| UNESP | Universidade Estadual Júlio de Mesquita-Filho |
| UNICAMP | Universidade Estadual de Campinas |
| UNIFESP | Universidade Federal de São Paulo |
| UNINOVE | Universidade Nove de Julho |
| UNIOESTE | Universidade Estadual do Oeste do Paraná |
| UNIR | Fundação Universidade Federal de Rondônia |
| UNISINOS | Universidade do Vale do Rio dos Sinos |
| USP | Universidade de São Paulo |

SUMÁRIO

| | |
|---|------------|
| INTRODUÇÃO | 29 |
| 1. UMA SOCIOLOGIA RELACIONAL DOS MANUAIS ESCOLARES | 37 |
| 1.1 A SOCIOLOGIA DA SOCIOLOGIA | 38 |
| 1.2 A SOCIOLOGIA DO MANUAL ESCOLAR | 47 |
| 1.2.1 O macro-micro na análise dos manuais escolares | 55 |
| 1.2.2 Seis questões metodológicas no estudo dos manuais escolares | 60 |
| 2. HISTÓRIAS DA SOCIOLOGIA NO BRASIL | 69 |
| 2.1 ANÁLISE DAS TESES E DISSERTAÇÕES | 70 |
| 2.2 ANÁLISE DOS DOSSIÊS..... | 104 |
| 2.3 SÍNTESE DO CAPÍTULO | 121 |
| 3. A SOCIOLOGIA CATÓLICA NA CONSTITUIÇÃO DO CAMPO EDUCACIONAL BRASILEIRO | 127 |
| 3.1 O ENSINO DE SOCIOLOGIA NO BRASIL: REVISITANDO SEUS MARCOS | 128 |
| 3.3 OS AGENTES | 154 |
| 3.3.1 Os intelectuais da sociologia católica no Brasil | 168 |
| 3.5 SÍNTESE DO CAPÍTULO | 190 |
| 4. AS “IDEIAS ELEMENTOS” DA SOCIOLOGIA CATÓLICA NO BRASIL | 193 |
| 4.1 DESCRIÇÃO GERAL DOS MANUAIS ESCOLARES..... | 194 |
| 4.2 EXPLICAR, COMBATER E PRESCREVER..... | 227 |
| 4.2.1 Definição da sociologia católica..... | 227 |
| 4.2.2 Teóricos e representantes sociais | 245 |
| 4.2.3 Preocupações da sociologia católica..... | 258 |
| 4.2.4 Prescrições sociais | 272 |
| 4.3 SÍNTESE DO CAPÍTULO | 277 |
| CONSIDERAÇÕES FINAIS | 279 |
| REFERÊNCIAS | 285 |

INTRODUÇÃO

A história do ensino da sociologia escolar ainda é pouco conhecida no Brasil, principalmente se nos distanciarmos do eixo Rio - São Paulo, região em que, a partir dos anos de 1930, ocorreu a criação das primeiras universidades e cursos superiores de ciências sociais. Ao considerarmos as características do espaço escolar, onde a história da disciplina se concentra nos documentos oficiais (legislação, decretos, reformas educacionais, etc), evidencia-se que ainda são raras as informações sobre a prática dos agentes, do conteúdo e dos problemas abordados por essa disciplina, que possui uma trajetória histórica que remonta ao final do século XIX.

De forma hegemônica, as narrativas sobre a história do ensino de sociologia se preocupam em descrever as primeiras instituições universitárias, seus agentes e aspectos teórico-metodológicos. O foco no ensino superior deu-se tendo em vista que os conhecimentos sociológicos ganharam autonomia e reconhecimento nesse espaço social, permitindo uma estabilidade da disciplina. Esse fato, porém, não se concretiza no ambiente escolar, que é atravessado pela intermitência de reformas e decretos educacionais, assim como da multiplicidade de agentes que atribuem diferentes sentidos ao ensino da disciplina.

No geral, a história mais conhecida da sociologia não vai além das primeiras instituições universitárias e dos intelectuais e projetos advindos desse momento. Parece que há um esforço em esquecer um passado pouco prestigiado da disciplina, justamente em um período em que as barreiras entre ciência, filosofia social e normativa eram tênues. Isso fazia com que seus agentes travassem lutas, nem sempre explícitas, para imposição do discurso legítimo sobre o mundo social e, portanto, da elaboração de uma sociologia que fosse capaz de evidenciar e agir sobre os problemas sociais. Tendo isso por base, pensamos que as narrativas sobre a história do ensino de sociologia no Brasil merecem uma contextualização que dê conta de evidenciar as diferentes lógicas de institucionalização da disciplina nos mais diversos níveis de ensino: secundário, normal e superior.

É de destacar que a sociologia escolar no Brasil antecede a criação dos cursos superiores, e que havia – até a metade do século XX – uma pluralidade de concepções sobre a sociologia (MEUCCI, 2000). Dentre elas, destaca-se a sociologia católica, que buscava dar legitimidade para a Igreja em relação ao seu discurso social. Essa concepção de sociologia não caracteriza unicamente o caso brasileiro, pois está presente nesse período em outros países, como Espanha, Argentina e Estados Unidos da

América (EUA), em que a Igreja possuía influência sobre a vida política e cultural da população.

No cenário brasileiro, a sociologia católica é caracterizada pela configuração do campo político e educacional, que se atrelava ao esforço do clero em lutar contra a laicização do Estado, a partir da Primeira República, assim como das correntes filosóficas como o positivismo e o marxismo, que concebiam negativamente a religião católica¹. Além disso, advogava a inserção obrigatória da sociologia nos diferentes níveis de ensino, o que demandava dos intelectuais católicos a produção de manuais para atender ao público escolar da vasta rede de ensino sob o domínio da Igreja nesse período.

Essa tese, inicialmente, voltava-se para a análise dos manuais escolares da sociologia católica. No entanto, os livros também se mostraram profícuos na medida em que apresentavam dinâmicas semelhantes de produção, em um período em que as normas do campo educacional estavam sendo constituídas. Sendo assim, não se descarta sua utilização para o ensino da sociologia, visto que, entre os autores estudados, há uma rede de relações sociais mediadas por referências e citações dos livros mais antigos para os manuais que os precedem. Tanto nos livros quanto nos manuais é possível evidenciar as principais preocupações e conceitos tratados pela sociologia católica, ainda que, nos livros, as principais questões tenham se voltado para o terreno econômico e moral, enquanto, nos manuais, a discussão tenha se ampliado para a família e a educação.

A principal diferença entre os livros e manuais recai, primeiramente, sobre a intencionalidade dos autores para o uso escolar. No entanto, conforme as regras do campo educacional vão se constituindo, outros elementos surgem na caracterização do manual como objeto próprio da escola, tais como: a utilização de imagens, de gráficos, de questões no final de cada capítulo, de atividades e de proposições de pesquisa, etc. Apesar de percebermos uma profissionalização dos manuais desde a década de 1940, antes desse período, os livros também podem ter sido fontes privilegiadas para o ensino da sociologia, ainda

¹ Tanto o positivismo quanto o marxismo consideram a religião católica como um empecilho para o progresso social. No caso do positivismo, o catolicismo representava um estágio da humanidade a ser superado em busca do estágio positivo ou científico, enquanto que, no marxismo, a religião seria considerada como o ópio do povo, parte da superestrutura e da ideologia da sociedade burguesa que dava sentido e ordem na manutenção da exploração dos proprietários dos meios de produção contra os operários proletarizados.

mais no caso da sociologia católica, caracterizada por uma determinada concepção de pensar o mundo social, que concorre nesse período com outros livros e manuais voltados para o uso escolar².

É de destacar que, no período dos anos de 1920 a 1940, houve uma série de transformações no campo político e educacional que auxilia na compreensão dessa concepção de sociologia entre nós: as reformas de João Luiz Alves Rocha Vaz (1925) e Francisco Campos (1931), que dispõem da sociologia no currículo secundário, a criação do Ministério da Educação (1930), a disputa entre intelectuais católicos e renovadores sobre as diretrizes educacionais elaboradas para a Carta Constitucional de 1934, que dois anos antes havia marcado o lançamento do Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova. Este surgiu em decorrência do conflito entre intelectuais renovadores e católicos e da saída destes últimos da Associação Brasileira de Educação (ABE) para a criação e organização de suas próprias associações e congressos.

Tendo esse cenário histórico em questão, nesta pesquisa, temos por objetivo analisar os livros e manuais escolares da sociologia católica no Brasil entre os anos de 1920 e 1940, com o intuito de compreender as dinâmicas da formação do campo educacional brasileiro nesse período. Focalizam-se os projetos e as disputas ocorridas entre intelectuais católicos e renovadores em relação às diretrizes educacionais, explicitando assim, a lógica de produção e as principais preocupações contidas nessa concepção de sociologia. Assim, evidencia-se que o ensino de sociologia surge em paralelo à constituição do campo educacional brasileiro, visto a criação de instituições educacionais e burocráticas na regulamentação das diretrizes educacionais, propiciando que diferentes agentes se mobilizassem na organização, na seleção e na divulgação dos conhecimentos sociológicos, em face da sua obrigatoriedade nesse período.

Por sociologia católica, entende-se a sociologia que buscava defender os interesses da Igreja Católica no campo político, cultural e educacional. Há outras nomenclaturas para designar essa concepção de

² Ao analisar o conteúdo de provas e exames das disciplinas de sociologia e sociologia educacional entre os anos de 1940 e 1970 em uma instituição católica de ensino no sul do Brasil, Cigales (2014) evidencia que nomes como os de Alceu Amoroso Lima, Everaldo Backheuser e Jacques Maritain são recorrentes nesses documentos escolares, o que corrobora a hipótese de que, naquele momento, a orientação ideológica era mais relevante que o formato da publicação. Assim, tanto livros quanto manuais escolares da sociologia católica desempenharam papel relevante para o ensino da sociologia no Brasil.

sociologia, tais como: sociologia cristã e filosofia social. Porém, compreendemos que, nesse momento, ser cristão correspondia a ser católico no Brasil, logo, optamos pela denominação de *sociologia católica*. Por outro lado, consideramos que tal perspectiva não se enquadre apenas na concepção de uma filosofia social, já que os autores católicos buscavam aporte teórico e metodológico para legitimar essa concepção de sociologia como uma ciência social.

O estudo da sociologia católica no Brasil justifica-se por três motivos: o primeiro corresponde às poucas pesquisas que se dedicaram à temática. Embora algumas (MEUCCI, 2000; CAMPOS, 2004) tenham abordado elementos históricos na análise dos manuais, ainda são raras as pesquisas que visam detalhar com maior profundidade a definição, os problemas e os aportes teóricos tratados por essa concepção de sociologia. Uma segunda questão refere-se ao tratamento metodológico utilizado para a análise dos livros e manuais, uma vez que se utilizam conceitos sociológicos e uma metodologia advinda da manualística escolar para enfocar esses objetos de estudo. E, por último, a pesquisa destaca-se por revisitar a história da sociologia no Brasil, com foco nos manuais escolares utilizados para o ensino da disciplina, colaborando para o conhecimento de outras perspectivas teóricas e de personagens menos consagrados pela memória das ciências sociais no país.

No primeiro capítulo, descreve-se o referencial teórico e metodológico mobilizado na pesquisa, destacando os conceitos de Pierre Bourdieu utilizados para a compreensão da constituição do campo educacional brasileiro, de seus agentes e de suas disputas, corroborando para evidenciar a posição social dos agentes da sociologia católica no país. Também se descreve a metodologia utilizada na análise dos manuais escolares, em parte realizada no Centro de Investigación Manuales escolares (MANES), junto à Universidad Nacional de Educación a Distancia (UNED) na Espanha em 2017. A manualística, campo de estudo sobre os manuais escolares é enfocada para definir o conceito de manual escolar, assim como para discutir os elementos macro e micro, que se referem, respectivamente, aos acontecimentos mais amplos no campo político e educacional, que propiciaram o surgimento do ensino da sociologia e de uma concepção católica da disciplina, e ao caráter analítico do conteúdo dos livros e manuais, no qual são destacados os principais conceitos abordados por essa concepção de sociologia.

O segundo capítulo direciona o debate para o *Estado da Arte* sobre a história da disciplina, localizando-a no interior do subcampo sobre o ensino de sociologia no Brasil. A temática sobre o ensino da sociologia se desenvolveu na última década, dada sua institucionalização na escola

básica, e teve como reflexo o aumento do número de pesquisas na pós-graduação e de trabalhos divulgados em congressos e periódicos acadêmicos. A partir da análise quantitativa e qualitativa da produção em teses, dissertações e artigos em dossiês, verifica-se que a história da disciplina é um tema recorrente no subcampo sobre o ensino da sociologia, nem sempre orientado por um referencial teórico e metodológico, mas que se destaca por determinadas referências bibliográficas que produziram estudos pioneiros a partir dos anos 2000. Com base nessa discussão, localizam-se os estudos sobre a sociologia católica como temática de pesquisa e sobre os manuais escolares como fontes privilegiadas nessa questão.

O terceiro capítulo, em consonância com a metodologia proposta, centra-se na análise macro da dinâmica da constituição do campo educacional brasileiro, enfocando seus agentes e suas disputas para a consolidação de diferentes projetos educacionais entre os anos de 1920 e 1940. Assim, primeiramente, é realizado um relato histórico baseado na revisão da literatura sobre a história da educação no país, pondo em destaque as trajetórias biográficas de Fernando de Azevedo e Alceu Amoroso Lima: agentes que representaram duas concepções educacionais e sociológicas, pois estiveram envolvidos com a escrita de livros e manuais de sociologia, foram docentes da disciplina e mantiveram uma rede de relações profissionais com diversos agentes envolvidos com a pesquisa e com o ensino da disciplina no país. Por meio desse debate, evidenciam-se os intelectuais da sociologia católica analisados no estudo, discorrendo sobre suas trajetórias biográficas e sociais, com o objetivo de compreender a rede de relações sociais entre eles, assim como de suas posições sociais diante do campo educacional.

A partir da análise do campo educacional, do ensino de sociologia e dos autores, o quarto capítulo aborda as questões micro, referentes ao conteúdo da sociologia católica presente nas obras de A. Lorton (sociólogo francês traduzido no Brasil em 1926); Tristão de Athayde, pseudônimo de Alceu Amoroso Lima, figura de destaque no campo político e educacional do período; Padre Guilherme Boing, escritor e pedagogo católico; Madre Francisca Peeters, educadora e escritora de manuais de história e de sociologia; Amaral Fontoura, professor, técnico educacional e escritor de diversos manuais voltados para o ensino da sociologia, psicologia e suas áreas educacionais; Fernando Callage, escritor, jornalista e pensador católico; e, Alcionilio Bruzzi da Silva, professor, escritor e antropólogo.

Apesar de outros livros e manuais terem sido publicados entre os anos 1920 e 1940, optou-se pela análise dessas obras em virtude do acesso

às fontes e da vinculação dos títulos e das trajetórias sociais dos autores com a Igreja Católica. É de destacar que o conjunto desses autores tem suas trajetórias profissionais marcadas pela divulgação da sociologia e da pedagogia católica, uma vez que é possível identificar a participação como docentes da disciplina (Amaral Fontoura, Francisca Peeters, Alceu Amoroso Lima e Alcionilio), escritores em jornais de grande circulação (Fernando Callage), tradutores e especialistas em educação (Guilherme Boing) e pensadores reconhecidos da sociologia católica, já que possuem suas obras traduzidas para outros idiomas (A. Lorton e Alceu Amoroso Lima [traduzido para o espanhol e francês]).

A partir da abordagem desses artefatos culturais, analisam-se quatro categorias: a) definição da sociologia católica; b) teóricos e representantes sociais; c) problemas sociais; e, d) prescrições sociais. Através dessas categorias, é possível compreender como esses autores classificaram a sociologia católica dentro de uma concepção mais ampla de ciências sociais, em que a parte filosófica e normativa da disciplina se fazia presente. Os teóricos e representantes sociais também se diferenciavam de outras classificações sociológicas, visto que filósofos e autoridades eclesiais do catolicismo eram citados no decorrer dessas obras. As principais preocupações, em que a sociologia católica explicava os problemas sociais referindo uma alteração da *ordem natural* que afetaria o âmbito econômico, familiar, moral e religioso e, conseqüentemente, a resolução desses problemas, propunham o retorno de uma sociedade assentada nos princípios cristãos, tendo como entidade normativa e organizadora a Igreja Católica.

Assim, nas considerações finais, salientamos que a sociologia católica se fez presente na constituição do campo educacional de forma concomitante ao surgimento da sociologia na escola secundária, normal e superior, exigindo dos intelectuais católicos a produção de manuais para o ensino da disciplina, para atender o público escolar de suas instituições de ensino. No entanto, também destacamos que a produção de livros sobre a sociologia católica visava, sobretudo, atender os interesses da Igreja no campo político e cultural ao combater os problemas sociais, definindo-os como desajustes, resultado do desequilíbrio advindo do liberalismo, socialismo e comunismo. Tais concepções foram enfrentadas pelo conjunto dos autores, que colocam a ordem social cristã como única solução para o retorno da harmonia nos diversos âmbitos da vida social, econômica, política, familiar, religiosa, moral e educacional.

Por fim, esperamos que esta pesquisa colabore na diversificação das perspectivas de análise sobre a sociologia escolar, principalmente

daquelas voltadas para o conhecimento da "caixa preta"³ da escola, com seus documentos, dos quais os livros e manuais escolares são fontes privilegiadas para o debate. Esperamos, ainda, que as narrativas sobre o ensino da disciplina se desenvolvam no sentido de diversificar a investigação tanto das regiões pesquisadas quanto dos agentes envolvidos com o ensino da disciplina, pois a pluralidade de fontes, narrativas e agentes auxilia no amadurecimento do campo de estudos e na compreensão mais ampla sobre a história da sociologia no Brasil.

³ A "caixa preta" (em inglês, *The Black Box of Schooling* e, em espanhol, *la Caja Negra*) da escola refere-se à mudança de perspectiva, nos estudos da sociologia e história da educação, que, a partir dos anos 1970, buscou abordar o sistema de ensino a partir do âmbito cultural em detrimento do socioeconômico. Esses estudos influenciaram uma série de autores, dentre os quais estão C. Lacey, M. Depaepe e F. Simon, Dominique Julia, Anne Chartier, Agustín Escolano, que se envolveram com o estudo de uma série de fontes materiais e imateriais do universo escolar. Ver mais em Braster, Grosvenor e Del Mar Del Pozo (2011).

1. UMA SOCIOLOGIA RELACIONAL DOS MANUAIS ESCOLARES

Para compreender a sociologia católica no Brasil, buscou-se fazer uma *sociologia da sociologia*, processo em que utilizamos categorias sociológicas para compreender a história da sociologia. Esse referencial analítico vem sendo mobilizado pelos estudos sobre ensino de sociologia para analisar a trajetória de institucionalização dessa ciência e disciplina escolar (NEUHOLD, 2014; MORAES, 2016), e tem por base o pensamento de Pierre Bourdieu. Ao trabalhar com as categorias de Bourdieu para pensar a sociologia no Brasil foram descritas as peculiaridades nacionais e, conseqüentemente, o alcance dessa teoria entre nós.

O que se procura realizar nesta tese é o exercício intelectual de pensar o objeto empírico (a sociologia católica por meio dos manuais escolares) através de ferramentas analíticas mais amplas. Buscamos, nesse sentido, captar as relações de poder que se estabeleceu diante de determinadas condições objetivas de produção e reprodução de conhecimentos tidos como legítimos sobre o mundo social. É dizer que, a sociologia nesse período histórico, foi considerada como uma ciência capaz de compreender os problemas sociais e resolvê-los racionalmente, sendo, portanto utilizada como produto e produtora de um discurso legítimo sobre o mundo social, reconhecida pelo seu caráter científico e racional.

Assim, o que se põe em relevo, são justamente as disputas em torno dos grupos que buscavam se apropriar da sociologia quer no âmbito político e educacional, a fim de levar adiante seus projetos culturais, tal como os intelectuais católicos que, por meio da escrita de manuais escolares, proliferavam o discurso e as práticas de recristianização da sociedade brasileira nesse período.

Se, por um lado, a teoria de Bourdieu é a base para compreender as relações de poder e as disputas na constituição da sociologia no Brasil, por outro, desenvolvemos uma metodologia capaz de sistematizar a análise dos manuais escolares, principais fontes utilizadas neste estudo. Assim, na próxima seção destacamos os conceitos sociológicos, tais como: campo, *habitus* e capital, etc; para então abordar a metodologia, que se centra na manualística (ESCOLANO, 1996), termo cunhado por Agustín Escolano, para designar um campo de estudos, que surge na Espanha na década de 1960, e desde então vem ganhando espaço em outros países, tais como na Itália, Portugal, México e Brasil, etc, onde os manuais escolares ganham, cada vez mais, visibilidade como fonte para

o conhecimento da cultura escolar. A partir dos trabalhos metodológicos da manualística, justificamos a utilização, seleção e operacionalização dessas fontes nesta pesquisa, e em especial deste capítulo, que em parte, foi desenvolvido junto ao Centro de Investigação sobre Manuais Escolares (MANES), da Universidad Nacional de Educación a Distancia (UNED), entre os meses de abril e agosto de 2017, estando sob a orientação da professora Gabriela Ossenbach Sauter.

1.1 A SOCIOLOGIA DA SOCIOLOGIA

A história da sociologia é geralmente tratada a partir dos fatos e marcos institucionais com a criação das primeiras instituições superiores de ensino (universidades, centros de pesquisa, museus, etc). Assim, o que se coloca em questão neste trabalho é o “documento/monumento” (LE GOFF, 1990) desse relato histórico, uma vez que, em detrimento de um amplo conjunto de fatos e acontecimentos, somente alguns são relatados, legitimados e perpetuados através da história. No caso brasileiro isso fica ainda mais evidente, dado que a história das ciências sociais está localizada numa região específica do país, de onde surgem os principais relatos históricos da constituição dessa ciência entre nós. Nesse sentido, trabalhar na perspectiva da sociologia da sociologia é questionar esse “monumento”, a fim de trazer para o debate novas perspectivas, alargando o horizonte da história social (porque é construída por determinados agentes) e política (porque reflete as disputas e interesse desses agentes ao longo da história).

Bourdieu foi um dos principais sociólogos contemporâneos que trabalhou no sentido de questionar as estruturas sociais e políticas de uma série de espaços sociais, dos quais alguns ele próprio pertencia. Em *Homo Academicus*, por exemplo, ele vai investigar seu próprio campo de atuação, o espaço social acadêmico e tentar desvelar o “não dito”, as estruturas e relações de poder que o campo impõe aos seus participantes, os capitais valorizados, as hierarquias e o habitus constituinte desse espaço simbólico. Em resumo, o que ele procura mostrar é que até no âmbito acadêmico e científico, considerado como um espaço racional e objetivo ocorrem disputas em torno do discurso legítimo sobre o mundo social.

No início do século XX, Durkheim e Mauss (1903), lançam uma proposta teórica estruturalista de análise do social. O texto "Algumas formas primitivas de classificação" será utilizado por Bourdieu para pensar a existência de um sistema de regras que vai reger o princípio unificador e organizador das teorias. No entanto, o estruturalismo

defendido por Bourdieu é dinâmico, pois condensa a noção de estruturas históricas, contextuais e geradoras, pois para ele a percepção dos indivíduos ou grupos se constitui segundo as estruturas do que é passível de ser pensado, percebido e julgado a partir da perspectiva na qual se inscrevem (SANTIS, SOUZA, 2017).

Em sua trajetória de pesquisa, Bourdieu desenvolveu uma abordagem metodológica denominada de “conhecimento praxiológico” com o objetivo de solucionar uma dicotomia clássica no interior das Ciências Sociais entre dois grupos: os holistas e os individualistas metodológicos ou corrente objetivista e subjetivista. Enquanto os primeiros buscavam explicar o mundo social por meio de formulações teóricas independente da vontade dos indivíduos, os segundos tinham como ponto de partida a análise da ação destes, para compreenderem as relações sociais. Pierre Bourdieu, assim como Anthony Giddens e Norbert Elias⁴, ficaram conhecidos como participantes de um terceiro grupo, denominado de “relacionistas metodológicos”, pois tinham como objetivo realizar uma síntese desses polos no intuito de desenvolver uma sociologia que concilia-se as duas perspectivas para a compreensão do mundo social.

Os conceitos de campo, habitus e capital constituem-se fundamentais para compreendermos a proposta teórica e metodológica de Bourdieu, e estarão presentes nos diversos estudos propostos pelo autor no decorrer das mais de seis décadas de pesquisas que abrangem as diversas práticas culturais e sociais das sociedades capitalistas ocidentais. Para Marteleto (2017), o campo é um conceito que tem por base o pressuposto histórico de que nas sociedades ocidentais modernas ocorreu um processo de autonomização e diferenciação do sistema de produção, circulação e consumo dos bens culturais em relação a um modo prevalente de conhecimento que tinha como fundamento unitário os referenciais simbólicos e de poder da aristocracia e da Igreja.

Apesar de Bourdieu não ter sistematizado uma teoria da modernidade, a noção de especialização e autonomização dos espaços sociais, já havia surgido nos escritos de Max Weber e Émile Durkheim para explicar a passagem de uma sociedade tradicional para uma sociedade de cunho racional, burocrática e caracterizada pela divisão do trabalho social. Em Weber, é possível encontrar referências sobre a

⁴ Livros que contêm uma ótima síntese do pensamento desses autores são: CORCUFF, Philippe. *As novas sociologias*. 2. ed. Sintra: Vral, 2001. DOMINGUES, José Maurício de Souza. *Teorias sociológicas do século XXI*. Rio de Janeiro: Civilização brasileira, 2008.

autonomização das esferas sociais, no seu estudo sobre as religiões mundiais, organizada na década de 1960, por H. H. Gerth e C. Wright Mills, no livro “Ensaio de Sociologia”, sob o título “Rejeições Religiosas do Mundo e Suas direções” (WEBER, 1971). De certo modo, Weber busca compreender como a partir dessas tensões na esfera da religião, regida por leis e legalidade própria, houve uma determinação dos valores do mundo interior e exterior, e conseqüentemente abriu espaço para o surgimento das demais esferas (econômica, política, estética, erótica e intelectual). Em Durkheim, essa concepção de especialização das sociedades modernas em relação às tradicionais, está presente em sua obra “Da divisão do Trabalho Social” marcada pela passagem da “solidariedade mecânica” para a “solidariedade orgânica” caracterizada pela especialização do trabalho social (DURKHEIM, 1999).

Em relação ao habitus, Moreira (2017), aponta diversos autores em que essa noção é utilizada e posteriormente aprimorada por Bourdieu. Primeiramente, temos a noção aristotélica de hexis - uma categoria que se refere às marcas do social no corpo dos indivíduos socializados. E que também foi operada por autores como Durkheim, Mauss e Norbert Elias, por exemplo. Porém, Bourdieu se apoiará no historiador da arte Erwin Panofsky para pensar o habitus como um conjunto de esquemas classificatórios geradores de visão e divisão do mundo social.

Para Marteleto (2017), o conceito de habitus foi desenvolvido com o propósito de demonstrar que ao lado da norma expressa e do cálculo racional, existem outros princípios geradores das práticas, o que leva a refletir que para analisar o que as pessoas fazem é preciso supor que elas obedecem a uma espécie de "direção de jogo". O habitus surge na teoria de Bourdieu desde seus estudos etnográficos na sociedade cabila na Argélia, quando realizava serviço militar naquele país. Pode-se dizer que esse conceito possui influência de vários autores como Aristóteles, Durkheim e Mauss (BOURDIEU, 1971). Porém, é em Bourdieu que o habitus terá um papel decisivo para compreender as práticas sociais dentro dos diversos campos.

Sobre o conceito de capital, poderia dizer que contrapondo o determinismo econômico marxista de capital econômico, este conceito se apresenta para Bourdieu sob quatro facetas (MINAYO, 2017, p.10) "a econômica, a cultural, a social e a simbólica, todas incluindo uma acumulação de disposições, habilidades e conhecimentos que permitem aos agentes participarem, em determinada posição, num campo específico".

Cabe salientar que o capital simbólico⁵ para Bourdieu (1997, p.296) "não é uma espécie específica de capital, mas aquilo em que se transforma toda a espécie de capital quando ele é desconhecido enquanto capital, isto é, enquanto força ou capacidade de exploração (atual ou potencial) - logo reconhecido como legítimo."

Tendo em vista que a teoria de Bourdieu vem sendo cada vez mais utilizada nos estudos educacionais (CATANI; CATANI; PEREIRA, 2001) e nos artigos em formato de dossiê sobre ensino de sociologia, especificamente daqueles trabalhos voltados para a história da sociologia no Brasil (ENGERROFF; CIGALES; THOLL, 2017), é importante buscar no próprio autor o significado dos conceitos propostos para esta pesquisa, visto que conforme apontou Catani, Catani e Pereira (2001) ao analisar os períodos da área da educação entre 1971 e os anos 2000, grande parte dos trabalhos utilizavam os conceitos de Bourdieu de maneira difusa e imprecisa. Assim, a seguir detalham-se os conceitos de campo, habitus e capitais a partir do próprio autor.

Na teoria de Bourdieu, o *campo* é um microcosmo, um pequeno mundo social relativamente autônomo no interior do grande mundo social. Isto é, nesse espaço simbólico denominado de *campo*, existem várias propriedades, ações, relações e "(...) processos que se encontram no mundo global, mas esses processos, esses fenômenos, se revestem aí de uma forma particular. É isso o que está contido na noção de autonomia: um campo é um microcosmo autônomo no interior do macrocosmo social" (BOURDIEU, 2011c, p.195). Dotados de mecanismos próprios, os campos possuem propriedades que lhes são particulares, existindo os mais variados tipos, como o campo da moda, da educação, da religião, da política, da literatura, das artes, etc.

Além disso, os campos são espaços de relações que devem ser pensados enquanto processos de lutas políticas em torno de diversos tipos de capitais (capital econômico, político, social, etc.) e nos quais se

⁵ "Todo tipo de capital (econômico, cultural, social) tende (em graus diferentes) a funcionar como capital simbólico (de modo que talvez valesse mais a pena falar, a rigor, em efeitos simbólicos do capital) quando alcança um reconhecimento explícito ou prático, o de um habitus estruturado segundo as mesmas estruturas do espaço em que foi engendrado. Em outros termos, o capital simbólico (a honra masculina das sociedades mediterrâneas, a honorabilidade do notável ou do mandarim chinês, o prestígio do escritor renomado, etc.) não constitui uma espécie particular de capital, mas justamente aquilo em que se transforma qualquer espécie de capital quando é desconhecida enquanto capital, ou seja, enquanto força, poder ou capacidade de exploração (atual ou potencial), portanto, reconhecida como legítima" (BOURDIEU, 1997, p. 295-296).

definem posições (acumulação de capitais o que gera distinções sociais). Assim, os agentes sociais interagem nos diferentes campos, recorrendo a estratégias que dependem do tipo e da quantidade de capital adquirido durante a constituição do *habitus*. Isso significa que, para compreendermos a formação do campo intelectual da sociologia, por exemplo, é preciso identificar os capitais simbólicos em disputa, e a partir daí, identificar os agentes que (detêm maior prestígio e maior poder de decisão e de ação nesse espaço simbólico; ademais, também cabe saber os tipos de títulos do campo. Outra questão importante a ser pensada é que o campo não é estático em sua composição e que os capitais que trazem distinção mudam ao longo do tempo, sobretudo em campos que estão em processo de constituição. Nesse sentido, é importante perguntar de que forma esses capitais foram sendo estabelecidos e quais foram distintivos (mais ou menos importantes), pois é a obtenção dos capitais simbólicos que proporcionará a distinção no campo.

Ainda é necessário explicitar uma questão: cada campo opera com suas próprias relações de poder, em um modo de funcionamento que não faz sentido se contraposto com o de outro. Ou seja, os prêmios, os títulos ou os capitais adquiridos podem não possuir significados fora de um campo específico. Nesse sentido, "(...) quanto mais autônomo for um campo, maior será seu grau de refração e mais imposições externas serão transfiguradas, a ponto, frequentemente, de se tornarem perfeitamente irreconhecíveis" (BOURDIEU, 2004b, p.22). Portanto, todo campo é um espaço de forças, de disputas por capitais simbólicos valorizados em seu interior, o que traz distinção ao seu detentor, e, conseqüentemente, poder para conservar ou para transformar esse campo de forças.

Outro conceito relevante é o de *habitus*, pois para que um campo funcione é preciso que além de ter objetos em jogo, haja "(...) pessoas dispostas a jogar o jogo, dotadas dos *habitus* que implicam o conhecimento e o reconhecimento das leis imanentes do jogo, dos objetos em jogo, etc" (BOURDIEU, 2013, p.113). O *habitus* então seria um sistema de disposições adquiridas, duráveis e transponíveis, "estruturas estruturadas predispostas a funcionar como estruturantes, ou seja, como princípios geradores e organizadores de práticas e representações" (BOURDIEU, 2009, p.87). "Os princípios práticos de classificação que constituem o *habitus* são indissociavelmente lógicos e axiológicos, teóricos e práticos" (BOURDIEU, 1978, p.134). O *habitus* pode ser decomposto analiticamente em três dimensões: a) *ethos*; b) *eidós*; e, c) *hexis corporal*.

O *ethos* é um conjunto de esquemas práticos que guiam a conduta do indivíduo de forma inconsciente e que permite a adesão aos valores

partilhados por determinados grupos. Em outras palavras, o *ethos* se faz presente, por exemplo, na medida em que os indivíduos de origem social das classes dominantes possuem um conjunto de esquemas práticos que facilitam seu modo de agir diante da escola. Desse modo, a escola, mais que perpetuadora da divisão de classes, seria, para Bourdieu, a instituição legitimadora dessas condutas. Por sua vez, a *eidos* está no nível cognitivo; sendo um conjunto de esquemas lógicos de classificação dos objetos do mundo social, resultado em estilos de vida, julgamentos morais e estéticos. A *hexis* é o que está explícito, marcado no corpo. “(...) Essa relação com o corpo que é progressivamente incorporada e que dá ao corpo sua fisionomia propriamente social é uma maneira global de portar seu corpo de apresentá-lo aos outros” (BOURDIEU, 2014, p.255). Assim, o modo de se comportar de um camponês, por exemplo, é diferente daquele de um indivíduo oriundo de um meio urbano, pois cada um tem distintos estilos, vestimentas, gestos, falas, etc. Nesse sentido, “a *hexis* corporal é antes de tudo um *signum social*” (BOURDIEU, 2006, p.86).

Além de gerar um *habitus*, o campo também produz um capital específico inerente à sua constituição. O capital produzido pelos campos sociais também se reveste de poder simbólico, uma vez que propicia prestígio e legitimidade ao seu portador, diante do conhecimento e reconhecimento dos seus pares em determinado espaço em que é consagrado. Em outras palavras, para compreender o campo, é preciso conhecer o *habitus* e o capital específico produzido nesse microcosmo social.

Assim, para analisar o campo educacional é importante estar atento aos diferentes capitais produzidos pelos espaços sociais. Nesta pesquisa, destacam-se mais detalhadamente três espécies de capitais: a) cultural; b) político; e, c) científico; que são importantes para compreendermos o surgimento da sociologia no Brasil, pois é a partir deles que se constitui o campo educacional em que a sociologia se apresentará e se fortalecerá enquanto conhecimento científico e educacional. Pode-se dizer que a junção dessas três espécies de capitais, gera uma quarta, o que denominamos de capital educacional. Vejamos a seguir detalhadamente, cada um desses conceitos.

O capital cultural, para Bourdieu (2007, p.74) pode existir sob três formas: no estado incorporado, no estado objetivado e no estado institucionalizado. O estado incorporado remete à socialização primária; quando, no interior da família, o indivíduo internaliza determinadas maneiras de se comportar, de adquirir gostos e de perceber o mundo. Essas questões relacionam-se fortemente com as condições materiais e econômicas de cada família. Por sua vez, o estado objetivado do capital

cultural é a aquisição de recursos materiais como coleções de quadros, pinturas, ou tecnologias. No entanto, é preciso ter capital econômico para adquiri-los e ter o estado incorporado do capital cultural para usufruir de suas significações. “É preciso não esquecer, que ele só existe e subsiste como capital ativo e atuante, de forma material e simbólica, na condição de ser apropriado pelos agentes e utilizado como arma e objeto das lutas que se travam nos campos da produção cultural”. (BOURDIEU, 2007, p.78). Por fim, o estado institucionalizado do capital cultural encontra seu melhor exemplo no certificado escolar que institui certo poder ao seu detentor, poder este que é reconhecido pelo grupo que compartilha das mesmas crenças dentro do campo no qual estão inseridos.

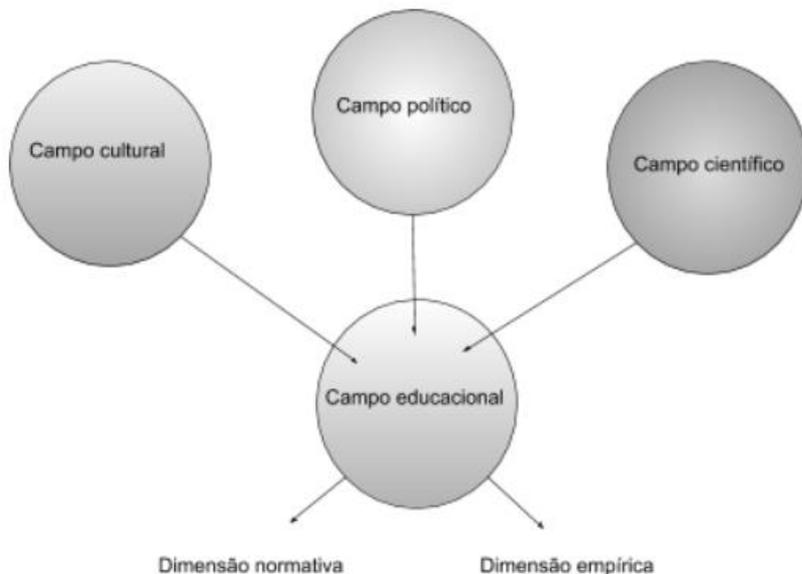
O capital político legitima determinados indivíduos a agirem no campo político e compõe-se de montantes de capital cultural (estado incorporado), econômico (recursos e tempo necessário para a ação política) e social (redes de relações estabelecidas). Essa espécie de capital se subdivide em três categorias: a) capital delegado: aquele que é concedido e controlado pela instituição; b) capital convertido: aquele que é a conversão de outros capitais para benefício no campo político; c) capital heroico ou profético, “(...) no qual pensa Max Weber quando fala de ‘carisma’ é produto de uma ação inaugural, realizada em situação de crise, no vazio e no silêncio deixado pelas instituições e os aparelhos: ação profética de doação de sentido (...)” (BOURDIEU, 2012, p.191).

Por sua vez, o capital científico existe, para Bourdieu (2004a, p.35), sob duas formas. A primeira é referente ao “poder institucional e institucionalizado que está ligado à ocupação de posições importantes nas instituições científicas, direção de laboratórios ou departamentos, pertencimento a comissões, comitês de avaliações, etc.” e ao poder sobre os meios de produção e reprodução que esse estado do capital científico assegura. A segunda forma está ligada ao prestígio pessoal que o agente possui, e conseqüentemente, ao conhecimento e reconhecimento dentro do campo científico.

Por último, temos o capital educacional que está situado na interface do campo cultural, político e científico, e conseqüentemente da reunião dos diferentes capitais que cada um desses campos produz. Assim, o capital educacional compõe-se de montantes dos capitais cultural, político e científico, que mobilizados em conjunto, legitimam determinados agentes a atuarem no campo educacional. Ou seja, podemos pensar que o campo educacional se constituiu no Brasil através do jogo de capitais (cultural, político e científico), que reunidos legitimaram determinados agentes a elaborarem: projetos educacionais, ocuparem cargos de diretoria, gestão e docência, além de uma gama de produtos

culturais, como os livros e manuais escolares⁶.

Figura 1 - A constituição do campo educacional no Brasil a partir de 1930



Fonte: Elaboração do autor

Na figura 01, acima apresentada, tem-se uma ideia dos campos, e seus respectivos capitais, mobilizados na constituição do campo educacional no Brasil, que a partir da criação no Ministério da Educação e Saúde Pública no início da década de 1930, no governo do então presidente Getúlio Vargas, irá estabelecer as primeiras diretrizes da educação no país (veremos mais detalhadamente isso no capítulo 03).

A partir da formação do campo educacional, tem-se elaboração de duas dimensões de análises. A primeira é referente aos aspectos

⁶ Cabe destacar que outros historiadores e sociólogos da educação compreendem o currículo e a cultura escolar como constituinte das esferas político, científica e empírica (Escolano Benito), ou por níveis analíticos, o da contextualização, da recontextualização oficial, e da recontextualização pedagógica (Basil Bernstein). Ou seja, pensar a cultura, o currículo ou o campo educacional é estar atento às diferentes escalas de poder que os entrecruzam e fazem com que suas práticas estejam em constante disputas e transformações. Ver mais em: BERSTEIN, Basil. *A estruturação do discurso pedagógico: classe, código e controle*. Petrópolis: Vozes, 1996. ESCOLANO, Agustín & ÁLVAREZ, José Luis. *Cultura, educación e historia. Entrevista a Agustín Escolano*, *Cultura y Educación*, 14:3, 2002, p. 229-236.

normativos, ou seja, tudo aquilo que é elaborado, avaliado, coordenado, etc, pelo campo educacional que cria e estabelece as bases da educação no país, e nesse sentido, tem a autoridade específica para ditar as regras do jogo. Compreender essa estrutura, esse estado de forças entre os agentes pelo domínio do campo educacional no Brasil é relevante para compreendermos os aspectos da sociologia católica no espaço pedagógico escolar que surgiu nesse momento no país. Ainda sobre a estrutura do campo, cabe citar diretamente o autor.

La estructura del campo es un estado de la relación de fuerzas entre los agentes o las instituciones implicados en la lucha o, si se prefiere así, de la distribución del capital específico que, acumulado en el curso de las luchas anteriores, orienta las estrategias ulteriores. Esta estructura, que constituye el principio de las estrategias destinadas a transformarla, está ella misma siempre en juego: las luchas que tienen lugar en el campo tienen por objetivo el monopolio de la violencia legítima (autoridad específica) que es característica del campo considerado, es decir, en definitiva, la conservación o la subversión de la estructura de la distribución del capital específico (BOURDIEU, 2013, p.113-114).

Portanto, a dimensão normativa do campo educacional reflète a estrutura de formação desse campo, e torna-se passível de analisá-lo por intermédio dos documentos oficiais produzidos pelos agentes públicos (assim como pelos livros e manuais escolares), e também pelo conjunto de documentos desses agentes distribuídos nos diversos campos sociais, como exemplo o Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova (1932), que reuniu diversos profissionais ligados à educação nesse período no país.

Se por um lado, temos uma ampla gama de documentos ligados à dimensão normativa, por outro, ainda são raros os que fazem parte da dimensão empírica do campo educacional. Em outras palavras, os documentos escolares (cadernos e manuais escolares, atas de reunião de professores, boletins escolares, cadernos de professores, etc), ainda são difíceis de encontrar, devido à má preservação dos acervos, da noção de que esses documentos contêm pouco valor histórico,⁷ entre outros. Isso é

⁷ Cabe salientar que nas últimas décadas tem havido um esforço de alguns pesquisadores na catalogação dessas fontes no Brasil. Circe Bittencourt e o projeto LIVRE na Universidade de São Paulo, e a professora Eliane Peres e o

ainda mais complicado, quando se trata de uma disciplina como a sociologia, que se caracteriza pela intermitência no currículo escolar brasileiro.

Cabe destacar que um agente, pode ser na teoria de Bourdieu, tanto um indivíduo como uma instituição. Por exemplo, as universidades, no caso do campo educacional – “criam o espaço, e o espaço só existe (de alguma maneira) pelos agentes e pelas relações objetivas entre os agentes que aí se encontram” (BOURDIEU, 2004b, p.23).

Se para Bourdieu, todo campo é um espaço de lutas, então, o que a sociologia católica representou para o campo educacional? Questiona-se também: a) seria a sociologia católica capaz de legitimar o discurso da Igreja diante do campo educacional?; b) que capitais foram mobilizados para a constituição dessa concepção de sociologia?; c) quais foram os principais agentes envolvidos nesse processo?; d) até que ponto essas disputas simbólicas foram refletidas nos estabelecimentos de ensino no Brasil, ditando e impondo sistemas de classificações do que deveria ou não ser ensinado e dos manuais que deveriam ou não ser utilizados?

Em relação ao estudo dos manuais escolares, a teoria de Bourdieu nos permite a compreensão de que esses artefatos culturais são construções sociais, configurações simbólicas que não encontram uma consistência nem uma credibilidade senão na medida em que correspondem aos interesses ou aos preconceitos de certos grupos sociais detentores de poder (FORQUIN, 1993, p.106-107). No caso da presente pesquisa, isso se exemplifica no empreendimento da Igreja e de seus intelectuais pela legitimação de uma sociologia escolar católica, que se alinhasse com seus interesses culturais e formativos. Ao mesmo tempo, objetivava disputar espaço com a sociologia produzida por intelectuais e por instituições autônomas e propagar uma concepção cristã baseada no catolicismo para a compreensão e explicação do mundo social.

1.2 A SOCIOLOGIA DO MANUAL ESCOLAR

Para alguns autores (MAGALHÃES, 2011; MUNAKATA, 2016; GALVÁN, MARTÍNEZ; LÓPEZ, 2016), ainda não há um consenso entre os pesquisadores sobre o conceito de "manual escolar". Isso talvez ocorra pela diversidade de contextos nacionais em que essa fonte se faz presente, acrescenta-se ainda as múltiplas dimensões: linguística, política,

projeto HISALES na Universidade Federal de Pelotas, são exemplos de instituições que procuram resguardar essas fontes empíricas do campo educacional.

educacional, cultural, etc, que dificulta ainda mais na precisão de um termo que dê conta de nomear esse artefato cultural; produto e produtor de culturas.

No entanto, conforme atestam as pesquisadoras do Centro de Investigação sobre Manuais Escolares:

A pesar de que se mantiene una relativa ambigüedad en su definición, se ha llegado a algunos acuerdos básicos entre la comunidad de investigadores. No todo libro que se haya utilizado por los alumnos o se utilice en la escuela es un “manual escolar” en sentido estricto. Se tiende a considerar en este grupo sólo a aquellas obras concebidas expresamente con la intención de ser usadas en el proceso de enseñanza-aprendizaje, intención indicada por su título, por su asignatura, nivel o modalidad, por su estructura didáctica interna, y por su contenido, que contemplaría la exposición ordenada y secuencial de una disciplina escolar (BADANELLI, et al, 2009, p.2).

Assim, as características de um manual escolar estariam ao redor de determinadas aspectos, tais como: a intencionalidade do autor ou editor de ser expressamente voltado para o ensino escolar; sistematicidade e sequencialidade na exposição dos conteúdos; adequação para o trabalho pedagógico; estilo textual expositivo; combinação de imagem com texto; presença de recursos didáticos explícitos, como tabelas, quadros, exercícios, etc; regulamentação dos conteúdos segundo os planos de ensino oficial e fiscalização do estado sobre a produção e circulação desses artefatos culturais (BADANELLI, et al, 2009).

Para Ossenbach (2010, p.120-121) a combinação particular entre as imagens e o texto “(...) sumados a una estructura secuenciada y cíclica de los saberes transmitidos, constituyen la señal de identidad de los manuales escolares, lo que hace de ellos un producto editorial específico y diferenciado (...)”, permitindo diferenciá-los dos demais empreendimentos editoriais impressos. Para este estudo essa constatação é uma hipótese, visto que a sociologia enquanto disciplina escolar entre 1920 e 1940, foi presente nos níveis secundário, normal e superior, diferente do nível primário em que os manuais escolares, com tais características, são mais bem definidos. O que podemos pensar é que o ensino da sociologia no Brasil pode ter ocorrido tanto pela utilização dos livros quanto dos manuais escolares, dado que a diferenciação entre os níveis de ensino secundário, normal e superior nesse período, não são tão

marcantes quando comparados ao nível primário, além disso, os critérios de seleção de livros e manuais podem ter ocorrido mais pelo viés ideológico que propriamente didático ou pedagógico⁸.

Nesta pesquisa nomeia-se o objeto de estudo de *manual escolar*, apesar das várias denominações encontradas na literatura – livros escolares, manuais escolares, livros didáticos, manuais didáticos, compêndios escolares, livros de texto, textbooks, libro de texto, etc. (CHOPPIN, 2004; 2009; MAGALHÃES, 2006; ESCOLANO, 2009; 2012; MUNAKATA, 2012a; 2012b; VIÑAO, 2012; TEIVE, 2015). Por esse termo escolhido, entende-se um conjunto de conteúdos respectivos de um campo de conhecimento; organizado por determinados agentes, portadores de determinadas visões e representações sobre o mundo social; materializado em papel, por meio de tecnologias de impressão; e destinado ao ensino de uma disciplina escolar.

Esse conceito de manual escolar permite delimitar o estudo em um período histórico localizado entre a constituição das gráficas até fins do século XX⁹, momento a partir do qual os manuais escolares ganharam novos meios de divulgação, como o de natureza digital, ampliando ainda mais as possibilidades de conceitualização desse objeto. Talvez uma das melhores definições do que se entende por manual escolar neste estudo é oferecida por Ossenbach e Somoza (2009, p.20): “Los libros escolares son los libros que se usan en la escuela, pero con motivaciones y fines que trascienden largamente a la institución escolar, y esto último debería también quedar reflejado en su definición.”.

Essa definição em que o manual escolar é objeto da escola, mas, ao mesmo tempo, transcende os interesses pedagógicos e didáticos

⁸ A análise dos livros e manuais no capítulo 04 confirmam essa hipótese, porém, o que se segue é uma discussão pormenorizada acerca dos manuais escolares, objeto privilegiado no debate.

⁹ Para Ossenbach (2010, p.121) “No sería sino hacia mediados del siglo XVIII, con el progreso que experimentó entonces el método de enseñanza simultánea, que el libro escolar empezaría a tener una mayor difusión. Este método ideado a finales del siglo XVII por los Hermanos de las Escuelas Cristianas de Juan Bautista de La Salle, dividía a los estudiantes por clases según edades y niveles de aprendizaje, dando origen a la necesidad de que cada uno de los alumnos de una clase contara con un material pedagógico uniforme. Ello supuso la “racionalización, normalización y estandarización” (Choppin, A., 2008, p.56) de la producción impresa destinada a la escuela, y en definitiva el origen del libro escolar que se difundiría ya de forma definitiva y masiva con el origen y expansión de los sistemas educativos nacionales a lo largo de los siglos XIX y XX”.

internos a ela vai ao encontro do que assinalou Forquin (1992) em relação à História das Disciplinas Escolares. Com base nesse autor, penso que os manuais escolares se inscrevem,

(...) de um lado, na configuração de um campo escolar caracterizado pela existência de imperativos funcionais específicos (conflitos de interesses corporativos, disputas de fronteiras entre as disciplinas, lutas pela conquista ou autonomia ou da hegemonia no que concerne ao controle do currículo), de outro lado na configuração de um campo social caracterizado pela coexistência de grupos sociais com interesses divergentes e com postulações ideológicas e culturais heterogêneas, para os quais a escolarização constitui um triunfo social, político e simbólico (FORQUIN, 1992, p.43- 44).

Neste sentido, podemos pensar que o manual escolar é objeto constituinte do campo educacional, que por sua vez, é atravessado pelos campos da cultura, da política e da ciência. Assim, no período analisado nesta pesquisa (anos 1920-1940 no Brasil), o manual escolar de Sociologia foi um artefato produzido na interface desses campos, visto que os agentes responsáveis por sua produção circulavam por esses espaços simbólicos, e conseqüentemente, detinham seus respectivos capitais.

Assim, os manuais escolares são produtos culturais que carregam, em sua constituição, marcas simbólicas de lutas políticas, científicas, sociais e econômicas. Destinados à transmissão do conhecimento e da cultura no âmbito escolar, esses artefatos culturais por muitos anos foram considerados pelo campo científico objetos de menor valor documental. Porém, nas últimas décadas, tem surgido um movimento de valorização do manual como objeto de estudo das relações sociais que transpassam o conhecimento científico (KUHN, 2009) e escolar (FREITAG; COSTA; MOTTA, 1989). Um dos pioneiros desse movimento em nível internacional foi o historiador alemão Georg Eckert, quem, no final da segunda Guerra Mundial, investigou o ensino do patriotismo e da identidade nacional por meio dos manuais escolares (ROCHA; SOMOZA, 2012). A iniciativa de Eckert continua hoje sob os auspícios do *Georg-Eckert-Institut für Internationale Schulbuchforschung* (Instituto Georg Eckert para a pesquisa Internacional sobre livros

escolares).¹⁰

Mais tarde, na década de 1980, Alain Choppin na França, deu início ao projeto Emmanuelle, destinado ao recenseamento dos manuais escolares franceses de 1789 até os dias atuais. Conforme Choppin¹¹, esse projeto tem por objetivo mapear os manuais escolares de todas as disciplinas e níveis de ensino. Para Teive (2015), o projeto de Choppin inspirou a criação de outros centros de documentação e catalogação, bem como o desenvolvimento de pesquisas cujo foco é o resguardo da memória documental dos manuais escolares. Assim, foram criados diversos centros pesquisa dedicados ao estudo de manuais escolares, tais como: *Les Manuels Scolaires Québécoises*, em 1993, no Canadá; o Projeto Manes (*Manuales Escolares*), em 1992 na Espanha; o Projeto Edisco, que reúne pesquisadores de seis universidades italianas; o projeto LIVRES, que é um banco de dados da Universidade de São Paulo (USP) sobre livros escolares brasileiros; o Programa História Social do Ensino de Leitura na Argentina (HISTELEA); o Centro internacional de la Cultura Escolar (CEINCE), em 2006, na Espanha.

Foram criadas também, ao longo dos últimos trinta anos, sociedades científicas como a International Association for Research on Textbooks and Educational Media (IARTEM), na Noruega, e a International Society for Historical and Systematic Research on Schoolbooks, em Augsburg, na Alemanha. O interesse manifestado pelos livros escolares nas últimas décadas pode ser comprovado também pela organização de exposições, congressos e seminários, bem como por publicações, tal como a Serie Proyecto MANES, da Universidad Nacional de Educación a Distancia (UNED), totalmente dedicada aos manuais escolares. Nesse sentido, é emblemático o fato de a International Association Standing Conference of the History of Education (ISCHE) ter consagrado o tema ‘O livro e a educação’ a sua XXI Reunião Anual, realizada no ano 2000, em Alcalá de Henares, na Espanha (TEIVE, 2015, p.830).

¹⁰ Para mais informações do projeto, consultar o endereço eletrônico: <<http://www.gei.de/>>. Acesso em agosto de 2016.

¹¹ Informações extraídas da página *web* sobre o projeto Emmanuelle: <<http://www.inrp.fr/emma/web/>>. Acesso em agosto de 2016.

Dentre esses projetos, o Centro de Investigação Manuais Escolares (MANES), do Departamento de História da Educação e Educação Comparada da *Universidad Nacional de Educación a Distancia* (UNED), em Madrid, merece destaque. O MANES têm como objetivo principal a investigação dos manuais escolares produzidos na Espanha, em Portugal e na América Latina, no período de 1808 até 1990, época em que foi criado. Conforme a professora Gabriela Ossenbach, diretora do MANES, a temática de investigação sobre os manuais escolares têm ganhado visibilidade na América Latina, principalmente depois do seminário organizado pelo referido centro em 1996. Nesse evento, visou-se discutir os manuais escolares como fonte para a história da educação na América Latina, por meio de análises comparadas. O seminário propiciou a organização de um livro, publicado em 2009, de mesmo nome, cujos organizadores foram Gabriela Ossenbach e José Somoza. Até o ano 2000, 13 universidades latinoamericanas vinculavam-se ao MANES, entre elas a Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (OSSENBACH, 2000).

Conforme o *site* do MANES¹² existe diversos pesquisadores da Europa e da América Latina associados ao centro. O Brasil está representado por pesquisadores provenientes da PUC-SP, da Universidade Federal do Paraná, da Universidade Federal de São Paulo, da Universidade de São Paulo e da Universidade Estadual de Santa Catarina. Isso demonstra o interesse dos pesquisadores brasileiros em desenvolver pesquisas históricas a partir dos manuais escolares. Em uma análise a partir do currículo Lattes¹³ dos pesquisadores brasileiros que cooperam com o MANES, tem-se uma ideia das linhas teóricas e temáticas privilegiadas nessa discussão. Dos seis pesquisadores¹⁴, cinco são bolsista produtividade em pesquisa do Conselho Nacional de

¹² O endereço eletrônico é <<http://www2.uned.es/manesvirtual/ProyectoManes/Integrantes.htm>>. Acesso em fevereiro de 2016.

¹³ O currículo Lattes é um site do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico, do Ministério da Ciência, Tecnologia e Informação. A plataforma Lattes permite que os pesquisadores brasileiros tenham um cadastro dos projetos, produções científicas e demais atividades acadêmicas relevantes. Isso permite que os demais participantes do campo acadêmico tenham acesso a informações sobre a produção acadêmica e científica desses agentes. O site está disponível em <<http://lattes.cnpq.br/>>. Acesso em fevereiro de 2016.

¹⁴ São eles(as): Maria Rita de Almeida Toledo (UFSP); Kazumi Munakata (PUC-SP); Heloísa Helena Pimenta Rocha (PUC-SP); Marta Maria Chagas de Carvalho (USP); Maria Auxiliadora Moreira dos Santos Schmidt (UFPR); Gladys Mary Ghizoni Teive (UDESC).

Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq) e são considerados expoentes na área de história da educação. Em sua maioria, defenderam as teses entre o final dos anos 1990 e o início dos anos 2000, em doutorados ligados à Educação e à História da Educação. Esse dado remete, dentre outros aspectos, à pouca valorização dos investigadores brasileiros com formação em Ciências Sociais, os quais poderiam utilizar os manuais escolares como objeto de estudo da educação e da própria história da Sociologia no país.

Dentre os poucos trabalhos de pesquisa originários da área de Sociologia e Ciências Sociais no Brasil sobre manuais escolares, é possível citar a dissertação (2000) e a tese (2006) de Simone Meucci realizada na Universidade Estadual de Campinas. Esses estudos abordam os manuais escolares como fonte de pesquisa para a história da Sociologia no Brasil. O trabalho de dissertação de Flávio Sarandy, defendido em 2004 na Universidade Federal do Rio de Janeiro, por sua vez, analisa os manuais de Sociologia a partir da década de 1980, quando essa disciplina retorna gradativamente à grade curricular da educação básica de alguns estados brasileiros. Mais recentemente, tem-se o trabalho de tese de Julia Polessa Maçaira, defendido em 2017 junto ao programa de pós-graduação em Antropologia e Sociologia da Universidade Federal do Rio de Janeiro, que analisa e compara os processos de recontextualização pedagógica do conhecimento sociológico nos livros didáticos de sociologia e nos manuais de ciências econômicas e sociais, respectivamente, no Brasil e na França, na primeira década do século XXI.

Os demais trabalhos que tratam os manuais escolares como fontes de pesquisa vêm dos departamentos de História e de Educação. Nesse sentido, aponto as investigações de Bittencourt (1993), com a tese de doutorado em História Social sobre o livro didático e conhecimento histórico defendido junto a Universidade de São Paulo. Ressalto também a tese de doutorado em Educação da PUC-SP de Campos (2002), que pesquisou a Sociologia da Educação nos cursos de formação de professores nas décadas de 1930 e 1950 por meio dos manuais didáticos. Nessa mesma universidade, ainda, se destacam as teses de Munakata (1997), que aborda a produção dos livros didáticos enquanto mercadoria, e de Cassiano (2007), que trata a questão da criação do Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) até a entrada internacional do mercado espanhol em meados dos anos 2007 no processo de produção e divulgação desses livros no Brasil.

Embora esses trabalhos utilizam os manuais escolares como fonte de pesquisa, é raro que haja uma discussão metodológica específica sobre esse material, que, apesar da sua aparência ilusória (CHOPPIN, 2009,

p.15), carrega uma complexidade particular. Nesse sentido, existe uma carência metodológica em relação às análises históricas, educacionais e sociológicas dos manuais escolares. Mais especificamente, há uma lacuna relacionada à Sociologia, o que se acentua por diversas razões, das quais assinalo duas: a fragilidade com que a questão da metodologia é tratada no interior dos cursos de formação (SOARES, 2005; CANO, 2012; NEIVA, 2015) e a fragmentada produção teórica sobre métodos na Sociologia. Assim, os manuais escolares acabam sendo tratados, sobretudo, com métodos de análise de conteúdo e análise documental, ou seja, não se privilegia uma discussão epistemológica e metodológica acerca desses objetos de pesquisa.

Em relação à discussão metodológica no entorno da manualística, o Centro de Investigação MANES, recentemente produziu uma tese de doutoramento que avançou em direção à composição metodológica dos manuais escolares. A tese de Kira Mahamud Angulo (2012) abordou "El adoctrinamiento emocional y la socialización política en el primer franquismo (1939-1959): emociones y sentimientos en los manuales escolares de enseñanza primaria". Em entrevista Mahamud apresentou pistas importantes para o estudo dessa questão:

Propongo que las investigaciones con libros de texto mantengan un equilibrio entre el análisis de los contextos de producción del manual (su contextualización) y el análisis del interior del manual (sus contenidos). En mi tesis doctoral empleo la metáfora del paleontólogo que encuentra un hueso enterrado y debe analizar el terreno, la zona, la región (serían las áreas contextuales) donde está el hueso para comprender por qué está ahí, y luego el hueso en sí mismo bajo un microscopio para ver su composición. Los contextos de producción son esenciales para saber quién produce el libro de texto (y, en definitiva, para qué). Este factor conduce a la autoría de los manuales, a la autorización y a la autoridad, que puede ser delegada, como bien indica Bourdieu. Al analizar el manual por dentro abogo por abandonar una concepción simplista del objeto de estudio y fuente documental, y por alejarse de la idea del libro de texto como un todo único. Es un producto (educativo, político, cultural, económico) más complejo, pensado y diseñado con una intención. Está compuesto de diversas secciones que yo

denomino unidades textuales cuyo estudio lleva a descubrir la coherencia o incoherencia existente entre ellas. De ahí se podría incluso detectar un aspecto de la calidad del manual como producto didáctico. La perspectiva contextual y el análisis del interior del manual permiten además tener presente las cuestiones sobre coherencia e inferencia contextual (CIGALES; MAHAMUD, 2018, p.03).

Além disso, Mahamud (2014) em outros textos especializados sobre a questão metodológica propõe analisar os livros escolares de uma perspectiva de dentro (*analyzing textbooks toward the inside*) e de uma perspectiva de fora (*analyzing textbooks toward the outside*). Assim, tanto os aspectos internos (conteúdos, iconografia, apresentações, dedicatórias, exercícios, etc), quanto os aspectos externos (contexto de produção, contexto político, econômico, cultural, etc), devem ser levados em conta no estudo dos manuais escolares. Tendo por base a metodologia proposta pelos trabalhos de Mahamud (2012; 2014); Cigales e Mahamud (2018), busca-se desenvolver a seguir um modelo de operacionalização na análise dos manuais que fazem parte desta pesquisa.

1.2.1 O macro-micro na análise dos manuais escolares

Como afirmam Ossenbach e Somoza (2009), os manuais escolares possuem concepções ideológicas, teóricas e políticas passíveis de serem analisadas por diversas áreas de estudo. Em suas palavras:

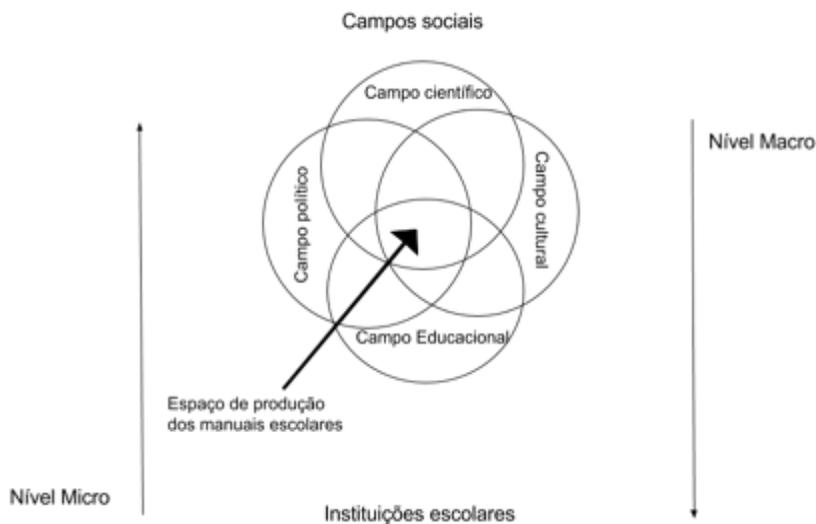
Los libros escolares contienen concepciones ideológicas, morales, religiosas, políticas, éticas, antropológicas, psicológicas, culturales, a veces explícitas, a veces implícitas (temática que puede ser abordada desde la Historia de la Educación o la Historia en general, la Filosofía, Sociología, Ciencias Políticas, Antropología Educativa). Para mayor complejidad, los libros escolares deberían ser analizados no solo por lo que dicen sino por cómo lo dicen, y también por lo que dejan de decir: los ‘silencios’ pueden ser tan importantes como sus mensajes expresos, pues éstos tanto como aquéllos dan cuenta del proceso de selección, jerarquización y exclusión de saberes y valores (Sociología de la Cultura, Ciencias de la Comunicación) (OSSENBACH; SOMOZA, 2009, p.24).

Assim, nesta pesquisa busca-se compreender os manuais escolares pela perspectiva da sociologia. Mas, em que sentido a Sociologia poderia contribuir para a análise dos manuais escolares? Há diversas maneiras de responder essa questão, tendo em vista que a Sociologia compreende uma gama de métodos e teorias aplicáveis na análise dos manuais escolares. A modo de exemplo, poderíamos pensar os manuais escolares como pertencentes ao processo de modernização da sociedade ocidental e, portanto, imbricados no processo de burocratização do estado, e consequentemente da formação dos sistemas de ensino, na perspectiva weberiana. Ou, poderíamos pensá-los como um instrumento ideológico a serviço da burguesia, na ótica marxista. Ou então, como instrumento nevrálgico na sociologia educacional de Émile Durkheim, em que a educação e todo seu conjunto simbólico é transmitido de uma geração a outra. Ou ainda como um dispositivo de poder na biopolítica de Michel Foucault, ou como constituinte de um processo civilizador na teoria de Norbert Elias.

No entanto, por trabalhar com uma sociologia relacional, a intenção neste estudo é perceber os pontos de tensão entre os níveis micro e macro, buscando compreender como o interior do manual reflete as disputas mais amplas no interior dos campos sociais. E vice-versa, ou seja, buscar analisar como essas disputas influenciaram na estruturação interna desses manuais, impondo sistemas de classificações e divisões do mundo social, ou até mesmo, investigar até que ponto os manuais da sociologia católica, exerceram resistência às influências externas¹⁵. Talvez um dos pontos mais interessantes neste estudo seja analisar como a Sociologia, uma ciência representada como livre de juízos de valor comportava nesse período uma moral católica.

¹⁵ É importante destacar o conceito de "cultura escolar" entendido como o conjunto de teorias, ideias, princípios, normas, pautas, rituais, inércias, habitus e práticas sedimentadas no decorrer de um período, capazes de formar uma determinada tradição, regularidade e regras nem sempre explícitas mas compartilhadas por seus atores no interior das instituições educativas, seus traços característicos seriam a continuidade e a persistência no tempo, sua institucionalização e uma relativa autonomia (VIÑAO, 2001). Este conceito seria interessante para analisar como os manuais escolares da sociologia, seriam capazes de refratar as imposições do campo educacional naquele momento (1920-1940), o que demandaria analisar os programas oficiais da disciplina. Fato este que merece ser estudado e aprofundado em trabalhos futuros.

Figura 2 - Macro-micro na análise dos manuais escolares



Fonte: Elaboração do autor

A figura 02 apresenta os campos sociais no nível macro, onde os manuais são produzidos a partir das disputas de poder inerentes na constituição desses espaços simbólicos. Assim, podemos pensar que o campo educacional, produzido a partir da intersecção entre os campos cultural, político e científico e seus respectivos capitais, deu início a constituição do campo educacional, e conseqüentemente, a produção de políticas curriculares, editoriais, de formação de professores, de criação das primeiras faculdades e universidades, etc. Ou seja, de contextos mais amplos que afetam diretamente a produção, circulação e utilização dos manuais escolares. De outro lado, temos o nível micro e os sistemas de ensino para os quais, os manuais escolares são destinados, e por vezes até formulados, visto que muitos professores a partir de suas práticas como docentes produziram manuais para o ensino de diversas disciplinas, tal como ocorreu com a Sociologia nesse período no Brasil.

Para pensar a relação entre o macro e o micro, e como isso refletiu na produção dos manuais de Sociologia, e nas distintas concepções dessa ciência e disciplina escola no país, é preciso assinalar três condições: Os manuais escolares: a) respondem a exigências externas (macro), pois são produtos e produtores de discursos, ideologias e representações do mundo social, disputadas por agentes dispostos nos campos sociais, com destaque neste estudo para o campo educacional; b) possuem uma lógica interna (micro), ou seja, fazem parte da cultura escolar e neste sentido,

possuem uma lógica de produção inerente aos sistemas de ensino, sua intenção primária é pedagógica, mas também comportam poderes simbólicos ligados a intenções dos agentes sociais que os produzem; e, c) exigem para sua análise uma pluralidade de métodos.

Em relação às duas primeiras questões, este trabalho se aproxima dos estudos de Mahamud (2014), desde uma perspectiva interna e externa aos manuais escolares. Detalha-se a seguir:

a) A lógica externa corresponde ao nível macro e significa reconhecer que, apesar de serem produzidos para a escola, os manuais transcendem as exigências desta instituição. Eles são antes de tudo, reflexo de disputas políticas, ideológicas, científicas, religiosas e de concepções sociais (sobre a modernidade, a moral, a família, o Estado, etc.) que se quer inculcar nas gerações em fase de escolarização, podemos recorrer aqui aos historiadores da educação, como Magalhães (2011) em que os manuais podem ser considerados como um mecanismo da educabilidade, que refletem intenções futuras, ou um "espelho da sociedade" conforme Escolano (2009a, p. 44). Por isso, precisam ser analisados em um contexto mais amplo de produção e de reprodução do conhecimento. Nesse sentido, não basta olhar apenas para o cenário de circulação e recepção dos manuais, ou seja, para as instituições escolares. Uma análise sociológica de tais textos requer uma *mirada* para as instituições sociais, os *agentes*, como diria Bourdieu (1996; 2004b), que fazem parte do processo de disputa pelo discurso legítimo sobre o mundo social. Assim, tanto o Estado e a sua burocracia, responsáveis pela legislação e fiscalização da política educacional, quanto às universidades (lócus de desenvolvimento do conhecimento científico), a Igreja, os movimentos sociais e a mídia relacionam-se direta ou indiretamente com a produção desse conjunto de conhecimentos imputados nos manuais escolares.

b) A lógica interna corresponde ao conteúdo propriamente dito, mas que também passa pela inter-relação entre autoria, organização, classificação e distribuição dos conteúdos até a escolha da capa e da contracapa; a seleção dos autores que introduzem a obra e redigem as orelhas (quando houver); a escolha da cor das fontes, do tamanho das páginas, da quantidade de folhas, do número da tiragem, do tamanho de página (isso influencia no custo de impressão); a opção tipográfica (certas fontes possuem melhor legibilidade em determinados papéis e há padrões que indicam os próprios conceitos estabelecidos na construção do projeto gráfico do manual), a determinação da mancha gráfica (área efetivamente impressa da página) e dos caracteres por linha (isso é estabelecido a partir de uma relação entre o quanto importa a compreensão do texto por parte

do leitor e a importância dada ao orçamento da impressão, por exemplo). Em suma, além desses aspectos, existe uma série de relações sociais que também passa pela exigência dos editores, das livrarias, dos grupos sociais com interesses escolares. Além desses aspectos, está a análise dos aspectos que caracterizam um manual escolar: iconografia, lista de atividades, divisão e fragmentação (pedagogização) dos conteúdos, proposição e atividades práticas, etc. Chartier (1993, p.35) afirma que “compreender as razões e os efeitos dessas materialidades (por exemplo, em relação ao livro impresso o formato: as disposições da paginação, o modo de dividir o texto, as convenções que regem a sua apresentação tipográfica, etc.)” remete ao “controle que editores ou autores exercem sobre as formas encarregadas de exprimir uma intenção, de governar a recepção, de reprimir a interpretação”. A lógica interna dos manuais não corresponde apenas ao formato final que chega às mãos dos professores e alunos, mas também a essa rede de relações, a essa configuração social que se faz presente na elaboração de um manual.

c) Pluralidade de métodos visto que os manuais escolares reivindicam uma criatividade metodológica, uma vez que não existe uma fórmula metodológica única para a sua análise. O pesquisador interessado nesse objeto e fonte de pesquisa deve ter claro que os manuais escolares são produtos de um determinado tempo histórico e representam determinadas preocupações e conteúdos que possivelmente só fazem sentido quando localizados no tempo e no espaço geográfico ao qual se vinculam. Além disso, eles correspondem a determinados conhecimentos, incorporados na constituição do Estado moderno por meio das disciplinas escolares. Realizar somente análise de conteúdo e documental, no meu ver é insuficiente para a compreensão sociológica desse objeto. Assim, é preciso conciliá-las a outras técnicas e métodos de pesquisa, como a biografia e a prosopografia dos autores; a análise dos grupos editoriais; a análise dos capitais social e simbólico do autor (representados nos prefácios, elogios, agradecimentos que o manual pode conter); a análise dos documentos escolares (localizados em arquivos públicos e privados). Tais documentos possibilitam ver os manuais mais utilizados ou rejeitados e também os aspectos de sua recepção, como vem sendo trabalhado por Mahamud e Badanelli (2013); Teive e Ossenbach (2016). Enfim, esses textos requerem múltiplas abordagens e, nesse sentido, as técnicas de análise podem ser úteis quando se integram, dialogam e se complementam. Portanto, uma análise sociológica dos manuais escolares não está interessada apenas em descrever seu conteúdo e sua lógica interna: deve busca-se, sobretudo, compreender a relação entre esse nível de análise e a lógica externa a que responde todo o processo de produção,

circulação e utilização dos manuais na cultura escolar.

Quadro 1 - Aspectos a serem analisados nos manuais escolares

| | |
|-------------------------------|--|
| Análise macro | Os manuais são produtos destinados ao ensino de determinadas disciplinas escolares. Apesar de responderem às demandas do campo educacional ao qual se vinculam, há necessariamente uma ressignificação desse conhecimento científico em conhecimento escolar. A transposição didática desse conjunto de saberes opera no interior do manual. Além disso, os manuais são produzidos por distintos agentes que possuem interesses e motivações diversas que só fazem sentido no contraste com os aspectos históricos, políticos, culturais e sociais do período em que foram produzidos. |
| Análise micro | Descrição do manual propriamente dito. Autor (es); formato (número de páginas, tamanho, gráficos, princípios pedagógicos, figuras, gráficos, referências, etc.); abordagem metodológica privilegiada; correntes teóricas abordadas; o não dito. A recepção dos manuais escolares nas instituições de ensino, as marcas dos alunos e professores nesses objetos. |
| Pluralidade de métodos | (a) Métodos: biografias individuais e coletivas (prosopografia) dos autores; análise de conteúdo; análise documental; (b) Fontes complementares: documentos de arquivos escolares (boletins, programas de ensino, conteúdo de provas e exames); jornais; catálogo das editoras; história das editoras; relação entre fatores internos (análise propriamente dita) e externos (lógica do interesse de determinados grupos que possuem visões de mundo distintas e interesses diversos). |

Fonte: elaboração do autor

Uma análise sociológica dos manuais escolares não está interessada apenas em descrever seu conteúdo e sua lógica interna: busca-se, sobretudo, compreender a relação entre esse nível de análise, e a lógica externa a que responde todo o processo de elaboração, circulação e utilização desses artefatos culturais no campo educacional. Tecer essa rede de significações, tentando entender as disputas e os jogos de poder envolvidos nesse processo é o objetivo desta pesquisa.

1.2.2 Seis questões metodológicas no estudo dos manuais escolares

Para concluir este capítulo teórico-metodológico, a seguir são destacadas seis questões propostas por Mahamud (2014) para análise dos manuais escolares. Conforme a autora:

(...) I suggest that the researcher must ask himself or herself at least six critical questions, which point to methodology: 1. Why textbooks? 2. Which textbooks? 3. Why those textbooks? 4. How many textbooks? 5. What is there in the textbooks? 6. How do I approach the contents of the textbooks? When answering these questions, we are strengthening the rigor of our research (MAHAMUD, 2014, p.33).

A primeira questão (Porque pesquisar manuais escolares?), alinha-se com a discussão presente nos escritos de Choppin (1992), Escolano (2009), Magalhães (2011), Forquin (1992), etc, que abordam o manual escolar como um objeto histórico, que se faz presente um projeto de sociedade. Nesse sentido, ao analisar os manuais escolares de sociologia produzidos pelos intelectuais católicos, busca-se compreender a relação da sociologia com o projeto de sociedade idealizado pelos intelectuais católicos para o Brasil.

Pois, conforme a questão 03 (Porque esses manuais?), através da análise desses manuais evidenciam-se as disputas no campo educacional e, conseqüentemente, perceber como no cenário mais amplo, ocorrem as disputas simbólicas na constituição de um determinado projeto de sociedade. Destaca-se que a institucionalização da Sociologia no Brasil, manifesta-se de forma mais perceptível no campo científico, com a criação das universidades, das agências de fomento e dos cargos que daí advém. Porém, a compreensão desse processo histórico, necessita passar também pelo estudo do sistema de ensino, em que a disciplina esteve presente, antes mesmo, da criação das universidades e dos cursos superiores.

Com quais manuais escolares? Sabe-se que foram produzidas cerca de três dezenas de manuais escolares de sociologia até a década de 1940 no Brasil (MEUCCI, 2000). O levantamento realizado para esta pesquisa nas bibliotecas,¹⁶ Sebos físicos e virtuais,¹⁷ e no banco de dados de Livros Escolares Brasileiros (LIVRES)¹⁸, vinculado a Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo, indica um número expressivo de manuais de

¹⁶ Biblioteca Pública Municipal de Pelotas, Biblioteca Central e da Faculdade de Direito da Universidade Federal de Pelotas, Biblioteca Central da Universidade Federal de Santa Catarina e Biblioteca do Colégio São José de Pelotas.

¹⁷ Entre alguns Sebos, ressaltar a busca no site estante virtual, que reúne sebos de todo o Brasil, e onde adquiri parte dos manuais de sociologia nesta pesquisa.

¹⁸ O banco de dados LIVRES está disponível no site: <http://www2.fe.usp.br:8080/livres/>

sociologia nesse período. Ao alargar o período de busca entre os anos de 1920 a 1960, foi possível encontrar 23 manuais de sociologia, com indício de que foram escritos por intelectuais que aderiram aos pressupostos de uma sociologia católica.

Os critérios para seleção desses manuais tiveram como base, a) o nome do autor e sua filiação ao clero como Padre, Monsenhor; b) o título do manual, e se continha nele alguma característica ou simbologia católica; e, c) a filiação da editora com os projetos da Igreja no campo editorial. Também se utilizam dados da dissertação de Cigales (2014a), em que foram encontrados na biblioteca de uma instituição de ensino católica, vários dos manuais reunidos no quadro 02, apresentada abaixo.

Destacam-se aqueles livros e manuais escolares produzidos por intelectuais católicos; porém, o número poderia ser maior se a listagem fosse referente aos autores não vinculados ao clero, tais como: Fernando de Azevedo, Delgado de Carvalho, Gilberto Freyre, entre outros, que produziram diversos manuais para o ensino da sociologia nos diferentes níveis de ensino (secundário, normal e superior).

Quadro 2 - Livros e manuais produzidos por intelectuais católicos na primeira metade do século XX

| Ano | Autor | Título | Editora |
|------|--------------------------------|---|--------------------|
| 1905 | A. Naudet | Princípios de Sociologia Catholica | Povense [Portugal] |
| 1926 | A. Lorton | Sociologia | Livraria Alves |
| 1932 | Henry du Passage | Noções de Sociologia | Getulio Costa |
| 1962 | Alain Birou | Sociologia e Religião | Duas cidades |
| 1940 | Amaral Fontoura | Programa de Sociologia | Globo |
| 1951 | Amaral Fontoura | Sociologia Educacional | Globo |
| 1948 | Amaral Fontoura | Introdução à Sociologia | Globo |
| 1935 | Francisca Peeters | Noções de sociologia | Melhoramentos |
| 1938 | Padre Guilherme Boing | Sociologia cristã. Vol I | Vozes |
| 1939 | Padre Guilherme Boing | Sociologia cristã Vol II | Vozes |
| 1959 | Jacques Maritain | Rumos da Educação | Agir |
| 1962 | Jean Labbens | A sociologia religiosa | Flamboyant |
| 1958 | Milovan Djilas | A nova Classe: uma análise do sistema comunista | Agir |
| 1955 | Monsenhor Pedro Anísio | Sociologia Evolucionista e Sociologia Cristã | Teone |
| 1963 | Padre Fernando Bastos de Ávila | Neo-capitalismo, Socialismo, solidarismo | Agir |
| 1967 | Padre Fernando Bastos de Ávila | Introdução à Sociologia | 3.ed. Agir |
| 1960 | Ignace Lepp | Itinerário de Marx a Cristo | 2.ed. Agir |

| | | | |
|------|--|---|------------------|
| 1954 | Padre Leonel Franca | Liberdade e determinismo: a orientação da vida humana | Agir |
| 1953 | Padre Leonel Franca | Polêmicas: Ensino Religioso e Ensino Médio problemas de deontologia médica: relíquias de uma polêmica | 2.ed. Agir |
| 1947 | Raymond W. Murray | Introdução à Sociologia | Agir |
| 1941 | Severino Sombra | Formação da sociologia: introdução histórica das ciências Sociais | José Olympio |
| 1947 | Theobaldo Miranda dos Santos | Noções de Sociologia | Editora Nacional |
| 1931 | Tristão de Athayde | Preparação à sociologia | D. Vital |
| 1945 | Tristão de Athayde | Vozes de minas: ensaio de sociologia regional brasileira | Agir. |
| 1942 | Padre Alcionilio Bruzzi Alves da Silva | Introdução à Sociologia | Saraiva. |

Fonte: Atualizado a partir de Meucci (2000); Cigales (2014a).

Os autores desses manuais pertenciam ao clero católico ou eram leigos envolvidos diretamente com os interesses da Igreja. Destarte, as editoras também são, como já destacados um indício importante para essa seleção, haja vista que muitas foram criadas pela Igreja. Além da editora AGIR, Bittencourt (2014) ressalta 15 empreendimentos editoriais católicos, dentre eles as editoras Vozes, Ave Maria, Loyola, Duas cidades, Cidade Nova, etc.

Quantos manuais escolares?

Está é a quarta questão proposta por Mahamud (2014), na análise dos manuais escolares. Seguindo os critérios de seleção dos manuais escolares realizados para esta pesquisa, buscou se fazer um novo refinamento desses dados, levando em consideração: a) o período de recorte da pesquisa (1920-1940); b) os estudos preliminares sobre alguns destes manuais, realizados anteriormente por outros pesquisadores (CIGALES, 2014a; 2014b; 2014c; 2015a; ENGERROFF; CIGALES, 2017; OLIVEIRA, 2013; DAROS; PEREIRA, 2015; MEUCCI, 2000), que evidenciam a ligação dos autores com os pressupostos católicos, e; c) priorizar aqueles manuais que levassem no título "Sociologia" ou "Sociologia cristã", e fossem escritos por autores ligados diretamente ao clero, com informe de titulação "Padre", "Madre", "Monsenhor", etc.

Desse refinamento surgiram as seguintes obras:

Quadro 3 - manuais e livros de sociologia católica analisados na pesquisa

| Ano [ed. analisada] | Autor | Manual | Editora |
|---------------------|---------------------------------|--|-----------------|
| 1926 | A. Lorton | Sociologia | Livraria Alves |
| 1931 [1942] | Tristão de Athayde | Preparação à sociologia | Dom. Vital |
| 1935 [1938] | Madre Francisca Peeters | Noções de sociologia | Melhoramentos |
| 1938 | Padre Guilherme Boing | Sociologia Cristã Vol I | Vozes |
| 1939 | Padre Guilherme Boing | Sociologia cristã Vol II | Vozes |
| 1939 | Fernando Callage | Sociologia Catholica e o Materialismo (Questão Social) | Cruzeiro do Sul |
| 1940 [1944] | Amaral Fontoura | Programa de Sociologia | Globo |
| 1942 | P. Alcionilio B. Alves da Silva | Introdução à Sociologia | Saraiva |

Fonte: Elaboração do autor

O que há nesses documentos?

Por um lado, esses livros e manuais escolares refletem as disputas na constituição do campo educacional brasileiro, que a partir dos anos 1930, intensificaram-se entre intelectuais católicos e renovadores que buscavam impor seus ideais na parte educacional da nova Constituição que estava sendo criada naquele momento (SAVIANI, 2010; CUNHA 1978). Por outro lado, são pertencentes ao processo de institucionalização da Sociologia no Brasil, e refletem o início da sociologia como ciência e disciplina escolar.

O que se vem demonstrando, com base em outras pesquisas (MEUCCI, 2000) é que as disputas no campo educacional entre católicos e renovadores, fez com que surgisse uma sociologia católica no Brasil (CIGALES, 2014d; 2015a). De inspiração francesa (SERRY, 2004) a sociologia católica era uma demanda da Igreja para abastecer suas instituições educacionais e, conseqüentemente, os manuais de sociologia produzidos por intelectuais fora da esfera religiosa, não possivelmente não eram utilizados nessas instituições (CIGALES, 2014). Resultados similares foram evidenciados por Daros e Pereira (2015), no Colégio Sagrado Coração de Florianópolis, em que Fernando de Azevedo, autor criticado pelos intelectuais católicos e com sucesso editorial em relação aos manuais de sociologia, não constava nas referências bibliográficas de planos de aula e programas de ensino, ou ainda, nas listas de livros das bibliotecas e clubes de leitura dessas instituições.

Nesse sentido, esses manuais de sociologia são fundamentais no processo de compreensão dessas disputas mais amplas ao redor da constituição do campo educacional no Brasil, na medida em que revelam uma pluralidade de concepções sobre a Sociologia no início do século XX no país. Nessa compreensão não se pode deixar de lado, os aspectos mais específicos de produção desses manuais, buscando compreendê-los como instrumentos de ensino, formatados para atender uma determinada demanda atrelada aos aspectos empíricos do campo educacional.

Como abordar seu conteúdo?

Tal como ressaltado anteriormente, os manuais escolares são abordados por um viés de análise macro-micro. Compreende-se a análise macro pela descrição do cenário mais amplo, neste caso pelo entendimento das disputas no interior dos campos sociais, em especial no campo educacional para os quais esses objetos culturais são destinados. Neste nível de análise, utiliza-se de ampla revisão da literatura sobre a história da educação e da sociologia como ciência e disciplina escolar no Brasil. A metodologia tem como base os estudos denominados estado da arte, revisão bibliográfica e documental, dado que as fontes referem-se aos documentos legislativos educacionais. A análise macro, não analisa propriamente os manuais escolares, mas se debruça sobre o terreno de sua produção, circulação e consagração nos quais, torna-se relevante conhecer a biografia dos autores, contextualizando com o cenário político, cultural e científico.

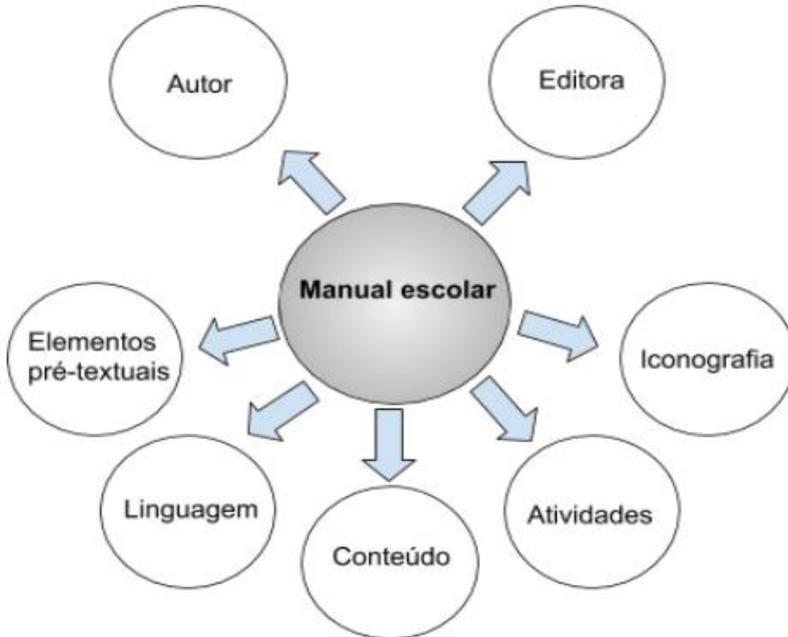
Por sua vez, a análise micro analisa os manuais por meio de unidades de análise. Para Mahamud (2014, p.44), o manual escolar consiste num macro-texto composto de micro-textos ou unidades textuais, cada uma contendo uma identidade própria. Para a autora,

(...) the textbook is conceptualized as a macro-text composed of micro-texts or textual units with their own identity, through which language (metaphorical, technical, simple), discourse (normative, pedagogical, authoritarian), and narratives (descriptive, prescriptive, argumentative, explicative, literary) may be examined. I am talking, essentially, about preliminaries, the corpus of instruction, activities, and epilogues. (MAHAMUD, 2014, p.44).

A partir das discussões apresentadas por Mahamud (2014) como base, desenvolve-se uma análise que evidencia tanto o nível macro quanto o nível micro, levando em conta as seguintes unidades: autor, editora, elementos pré-textuais (agradecimentos, orelhas, prefácios,

apresentações, dedicatórias, etc), linguagem, conteúdo, atividades, e iconografia. Os dois primeiros elementos fazem referência ao nível macro, enquanto os demais, ao nível micro, já que se relacionam diretamente com os manuais escolares.

Figura 3 - Quadro analítico



Fonte: Elaboração do autor

Analisar os autores dos manuais escolares possibilita conhecer a rede de relações sociais, e conseqüentemente, do capital social e simbólico mobilizado na escrita dos manuais de sociologia. Ademais, a análise da biografia coletiva se apresenta como ferramenta metodológica relevante nesse processo, visto que evidencia as trajetórias sociais, que perpassa o capital cultural até a consagração nas esferas científica e intelectual.

Por sua vez, os elementos pré-textuais (orelhas, prefácios, agradecimentos, notas introdutórias, etc), estão repletos de informações úteis para compreendermos as redes de relações de amizade, do capital social e simbólico que se reveste o manual escolar. Assim, podemos pensar que como as censuras ou as avaliações realizadas pelo governo sobre os manuais escolares, o efeito simbólico de aprovação pelos pares ou agentes dominantes do campo, exercem um prestígio determinante no

sucesso editorial dos manuais escolares.

A inserção da sociologia no ensino brasileira, criou um mercado para o manual escolar e, portanto, as condições "(...) de una rivalidad objetiva en y por la cual la competencia legítima puede funcionar como capital lingüístico que produce, en cada intercambio social, un beneficio de distinción" (BOURDIEU, 2008, p.35). Assim, a linguagem torna-se relevante para compreender as condições objetivas da constituição dessa vertente sociológica no Brasil.

O conteúdo é para esta pesquisa o principal elemento a ser analisado. Nele destacam-se as "ideias elementos" nas palavras de Nisbet (1969), em que se assenta a composição desses manuais. A escolha dessas categorias pode ser tanto quantitativa (frequência em que são mencionadas no decorrer do texto), quanto qualitativa (escolha tendo por base o contexto sócio-histórico). Assim, os tópicos elencados para a análise estão ao redor de quatro categorias: a) Definição da sociologia católica; b) Teóricos e representantes sociais; c) Problemas sociais; e, d) Prescrições Sociais. Há outros elementos presentes ao se ler o conjunto de obras da sociologia católica, mas estes, de forma geral, se fazem contínuos em grande parte dos manuais selecionados para esta pesquisa.

Por último temos as atividades e a iconografia, que também complementam o conteúdo, visto que são elementos utilizados para facilitar a transposição didática (CHEVALARD, 2013), do saberes científicos para o conhecimento escolar. Nesse sentido, uma análise desses elementos é reveladora, de um lado das principais proposições desses intelectuais no desenvolvimento de atividades escolares, e de outro, da apresentação de elementos iconográficos, seja para facilitar a transposição de conteúdos ou se adequar às transformações no campo educacional, que nesse período estava sob a influência das metodologias do movimento da Escola Nova.

2. HISTÓRIAS DA SOCIOLOGIA NO BRASIL

Este capítulo problematiza através do Estado da Arte, as pesquisas sobre a história da sociologia no Brasil, localizando o lugar da sociologia católica no interior desses estudos. Como esta pesquisa trata a questão da história da sociologia por meio dos livros e manuais escolares utilizados para o ensino dessa disciplina, acreditamos que seja pertinente investigar a produção acadêmica sobre o ensino de sociologia. Assim, os trabalhos analisados neste capítulo remetem à produção no interior dos Programas de Pós-graduação (dissertações e teses) em Ciências Sociais e Educação, visto que grande parte das pesquisas que discutem essa temática tem origem nesses programas (HANDFAS; MAÇAIRA, 2012; 2015; BODART; CIGALES, 2017). Igualmente, essa análise recai sobre a produção dos dossiês temáticos sobre ensino de sociologia (BRUNETTA; CIGALES, 2018), evidenciando aqueles relacionados com a história da disciplina.

O Estado da Arte consiste no levantamento bibliográfico (livros, coletâneas, artigos, trabalhos em anais de congresso, dossiês temáticos, dissertações, teses, e demais trabalhos impressos e em mídias eletrônicas), de pesquisas que discutem um determinado tema. Este tipo de metodologia é utilizado no sentido de “(...) mapear e de discutir uma certa produção acadêmica em diferentes campos do conhecimento, tentando responder que aspectos e dimensões vêm sendo destacados e privilegiados em diferentes épocas e lugares, de que formas e em que condições têm sido produzidas (...)” (FERREIRA, 2002, p.258). É relevante destacar que ter o domínio e o conhecimento do que foi produzido sobre uma determinada temática de pesquisa, colabora no sentido de evitar a repetição de períodos já analisados, ou de abordagem e perspectivas teóricas. No caso desta pesquisa, o *Estado da Arte* é útil, pois responde uma demanda por melhores aportes metodológicos com que precisam ser tratadas as pesquisas no interior dos Programas de pós-graduação em Ciências Sociais no Brasil (CANO, 2012). Além disso, a explicação detalhada da metodologia, busca legitimar o trabalho enquanto científico, e ajuda as próximas gerações de pesquisadores (as) a compreenderem o caminho da pesquisa, seja para replicarem o estudo ou avançarem na discussão em busca de novas abordagens e problemas de pesquisa.

A seguir analisamos as dissertações, teses e artigos publicados nos dossiês sobre o ensino de sociologia, evidenciando seus autores, instituições e principais referências utilizadas nas pesquisas que se dedicam a temática da história do ensino de sociologia no Brasil.

2.1 ANÁLISE DAS TESES E DISSERTAÇÕES

Os primeiros levantamentos sobre o Estado da Arte dos trabalhos em nível de pós-graduação sobre o ensino de sociologia abarcam o período entre os anos de 1993 e 2010¹⁹ e caracterizaram-se por uma ausência de metodologia no levantamento de dados. Porém, foram importantes para o aperfeiçoamento das pesquisas realizadas posteriormente, bem como auxiliaram na criação de bases de dados e divulgação²⁰ desses estudos no âmbito do espaço acadêmico. Entre esses trabalhos, estão os de Handfas (2011) e Handfas e Maçaira (2014).

Handfas (2011)²¹ em um levantamento preliminar sobre essa questão, constatou que entre os anos de 1993 e 2010, haviam sido publicados 33 dissertações de mestrado e duas teses de doutorado, totalizando 35 trabalhos nesse formato de publicação. Ainda ressaltou que a maioria dos trabalhos estavam alocados nos programas de pós-graduação da Educação (22 trabalhos), em instituições públicas da região Sudeste. Entre as temáticas presentes, a autora destacou naquele momento, cinco: 1) Institucionalização das Ciências Sociais (os primeiros manuais, história da disciplina escolar); 2) Currículo (disciplina escolar, práticas pedagógicas, metodologias, recurso, didática); 3) Percepções sobre o ensino da sociologia no ensino médio (alunos, professores); 4) Trabalho docente (condições do trabalho do professor de sociologia); e, 5) Disputas pela implantação da sociologia no ensino médio.

Logo em seguida, o levantamento de Handfas (2011) é atualizado abrangendo o período de 2012. Nesse novo trabalho, Handfas em parceria com Maçaira (2014)²² destacam que entre o período de 1993 a 2012 houve a publicação de 41 dissertações de mestrado e duas teses de doutorado

¹⁹ A edição do artigo de Handfas e Maçaira é de 2012, mas foi publicado em 2014, por um atraso nos números da revista BIB Ciências Sociais da ANPOCS.

²⁰ Uma base de dados sobre estes trabalhos está localizada no site do Laboratório de Ensino de Sociologia Florestan Fernandes da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio de Janeiro, disponível no endereço eletrônico: <<http://www.labes.fe.ufrj.br>>, acessado em novembro de 2017.

²¹ Neste artigo Handfas (2011) cita dois trabalhos pioneiros no levantamento de dados sobre o Estado da Arte, dos quais não estavam disponíveis para consulta, pois eram trabalhos destinados a um curso de educação a distância, realizado por Mário Bispo dos Santos e Julia Maçaira em 2010, e um estudo de Ileizi Silva de 2003, mimeografado. Neste sentido, optei por não utilizá-los visto sua restrita circulação.

²² Apesar de utilizarem o Banco de Teses da CAPES, as autoras não descrevem os procedimentos metodológicos utilizados para a coleta dos dados.

defendidas sobre a temática no Brasil. Entre os principais resultados desse estudo, destaca-se a concentração das pesquisas nos PPG em Educação (53%) e, em menor número nos PPG em Ciências Sociais e Sociologia (44%) (HANDFAS; MAÇAIRA, 2014, p. 48); a delimitação de novas linhas temáticas, organizadas da seguinte forma: "(1) currículo; (2) práticas pedagógicas e metodologias de ensino; (3) concepções sobre a sociologia escolar; (4) institucionalização das ciências sociais; (5) trabalho docente; e (6) formação do professor" (HANDFAS; MAÇAIRA, 2014, p.52). Percebe-se que em relação ao estudo passado, houve uma reorganização das temáticas e surgimento de uma nova (formação de professores). Em relação à temática (4) institucionalização das ciências sociais, as autoras apontam que nesse item,

(...) foram reunidos os estudos dedicados à história da disciplina escolar Sociologia e ao perfil dos intelectuais envolvidos com o ensino ou com a defesa da disciplina nas escolas, especialmente na primeira metade do século XX. Muito embora esse conjunto de pesquisas pudesse ser inserido no tema "currículo", optamos por destacá-lo separadamente devido à presença de estudos identificados com o pensamento social brasileiro, a sociologia dos intelectuais e a sociologia do conhecimento, questões centrais das ciências sociais, merecendo por isso um tema à parte (HANDFAS; MAÇAIRA, 2014, p.52).

Esse dado nos remete à uma primeira sistematização dos trabalhos em nível de pós-graduação que se debruçaram sobre a história do ensino de sociologia no Brasil²³. Para além disso, as autoras salientam a ausência de referenciais teóricos em um número considerável de pesquisas, e a fragilidade da articulação entre conceitos sociológicos e objetos de pesquisa.

Outros levantamentos mais sistemáticos²⁴ surgiram nos últimos

²³ Ainda que historicamente não podemos deixar de fora outras pesquisas, que também evidenciaram o processo de institucionalização das Ciências Sociais/Sociologia no Brasil, Costa Pinto (1947), Liedke Filho (2005)).

²⁴ O trabalho de Caregnato e Cordeiro (2014) não foi inserido nesta análise, visto que seus critérios de seleção (representação regional, instituições públicas e análise reduzida da produção nove (09) trabalhos), restringem o conhecimento da questão, que considero mais ampla, envolvendo todas as pesquisas disponíveis no Banco de Teses da CAPES, sem discriminação da região, instituição pública ou privada e período.

anos sobre as dissertações e teses envolvendo a temática do ensino de sociologia. Entre esses trabalhos, destacam-se os de Bodart e Cigales (2017) e Handfas (2017). Além de atualizar os estudos precedentes e trazer novas abordagem sobre o processo de desenvolvimento da temática no Brasil.

Bodart e Cigales (2017), utilizaram as palavras-chave: Ensino de Sociologia, Sociologia no Ensino e, Sociologia na Escola, no Banco de Teses e Dissertações da CAPES; no repositório do Instituto Brasileiro de Informação em Ciências e Tecnologia (IBICT); e, no repositório institucional de 42 instituições públicas e privadas de ensino superior²⁵, para coletarem informações sobre as pesquisas em nível de pós-graduação sobre o ensino de sociologia. Também analisaram o perfil dos(as) autores(as) que até então não tinha sido alvo de estudo. Dentre os principais resultados, destacam-se um aumento expressivo no número de teses e dissertações defendidos no período de 1993 a junho de 2016. Conforme os autores, "se considerarmos o levantamento de Handfas e Maçaira (2014), realizado no ano de 2012, como ponto de partida para uma comparação, notamos um incremento de 64 novos trabalhos concluídos até o junho de 2016, representando uma ampliação de 74,4% (BODART; CIGALES, 2017, p.262).

Sobre o perfil dos/as autores/as Bodart e Cigales (2017), salientam que a grande maioria é composta por mulheres, já que das 97 dissertações apresentadas no período analisado, 35 foram defendidas por homens. Em relação às teses o número é menor, das 12 pesquisas, apenas duas (02) foram defendidas por homens. Os autores também destacam que a temática havia crescido no interior dos programas de pós-graduação em Ciências Sociais, mais especificamente 47,8% se agrupassem as áreas de ciências sociais, antropologia, ciência política, sociologia política e sociologia), chegando próximo aos 48,1% de trabalhos defendidos nos PPG em Educação, assim, já não era tão claro os dados de Handfas e Maçaira (2014) de que a grande maioria dos trabalhos estavam agrupados nos programas de pós-graduação em Educação (BODART, CIGALES, 2017, p.269).

Para explicar esses dados, os autores salientam que houve nas

²⁵ A busca ocorreu nas seguintes instituições: PUC-CAMPINAS, PUC-MG, PUC-PR, PUC-RJ, PUC-RS, PUC-SP, UFAM, UEFS, UEL, UEPB, UEPE, UEPG, UERJ, UFABC, UFBA, UFC, UFG, UFMG, UFMS, UFMS, UFPA, UFPE, UFPEL, UFPL, UFPR, UFRGS, UFRJ, UFRN, UFRP, UFSC, UFMS, UFU, UNB, UNESP, UNICAMP, USP, UNIR, UNIFESP, UNINOVE, UFES, UNIOESTE e UNB.

últimas décadas o desenvolvimento de política educacionais, (Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência - PIBID, e Programa Nacional do Livro Didático - PNLD), iniciativa institucional de certas universidades na criação de laboratórios de ensino, mestrados profissionais para o ensino de ciências sociais e formação do professor de sociologia, que garantida e amparada pela Lei 11.684 de 2008, tornou a disciplina de sociologia obrigatória na Educação Básica, viável a proliferação de pesquisas a nível de pós-graduação, visto que há um mercado de trabalho na Educação Básica e, conseqüentemente, na Educação Superior onde ocorre a formação docente. Todavia, ainda há percalços tais como a pouca quantidade de linhas de pesquisa e ausência de doutorados sobre a temática.

Por sua vez, o artigo de Handfas (2017) recorre ao Banco de teses e dissertações da CAPES, a Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD) e aos sites do Blog Café com Sociologia e Labes/FE/UFRJ, para reunir informações sobre 15 teses de doutorado e 93 dissertações de mestrado entre o período de 1993 a agosto de 2016. Apesar de contabilizar durante esse período 108 trabalhos, a autora vai se deter a analisar somente as dissertações durante o período de 1993 a 2012, visto que é um estudo preliminar, resultado de seu projeto de pós-doutoramento. A partir da leitura na íntegra das dissertações de mestrado, Handfas (2017) destaca algumas questões, entre as quais: grande parte dos trabalhos busca compreender o sentido da sociologia na Educação Básica; existe uma produção de dados substancial que geralmente está nos anexos e apêndices desses trabalhos e podem servir para futuras pesquisas; acentuada tendência a empiria e descrição, e, conforme a autora:

(...) importa destacar a presença significativa de pesquisas que a despeito das diferenças temáticas investigadas, recorrem com frequência a história da sociologia no ensino secundário, sob o pretexto da necessária contextualização histórica. Isso se manifesta no número considerável de trabalhos que dedicam um capítulo a trajetória histórica da sociologia no ensino secundário, como se quisessem buscar sua gênese para justificar ou a legitimar a sociologia escolar no presente. Considero que tanto a reiteração, como a volta às origens são duas vias que podem acabar vulgarizando as pesquisas, por incorrerem numa visão evolucionista da história, sem falar no fato de que em muitos casos a inclusão de um capítulo

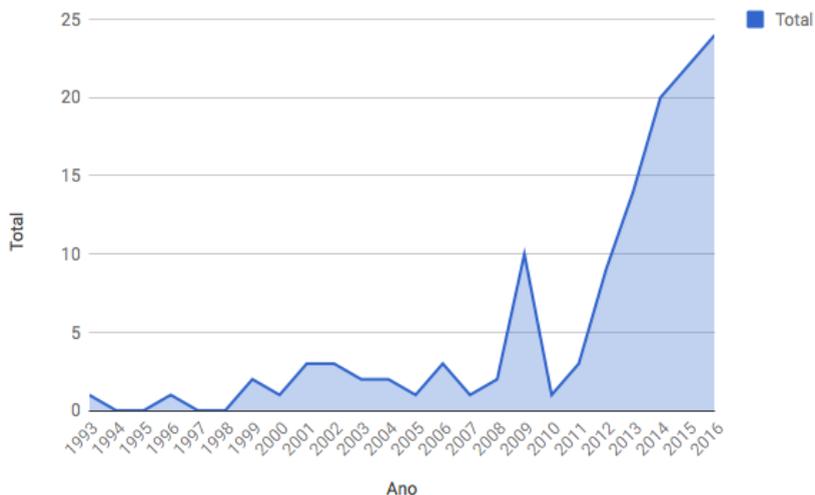
histórico na dissertação não contribui necessariamente com o esclarecimento da pesquisa (HANDFAS, 2017, p.380).

Handfas (2017, p. 378) também identifica a partir da leitura dessas dissertações 13 temáticas: 1) sentidos da sociologia; 2) história da disciplina; 3) currículo de sociologia; 4) condições de trabalho do professor; 5) identidade do professor; 6) formação do professor; 7) práticas pedagógicas e ensino de sociologia; 8) representações de professores e/ou alunos; 9) livros didáticos; 10) processos de lutas pela institucionalização da sociologia no ensino médio; 11) licenciatura em ciências sociais; 12) sociologia como disciplina escolar; 13) sociologia e cidadania.

A partir da leitura dos artigos de Handfas (2011; 2017), Handfas e Maçaira (2014), Bodart e Cigales (2017), percebe-se um crescimento expressivo de dissertações de mestrado e teses de doutorado sobre a temática Ensino de Sociologia nos PPGs em Educação e Ciências Sociais. Também fica visível que uma parcela considerável dessas publicações trata a história dessa disciplina no Brasil, seja para contextualizar a pesquisa, como destaca Handfas (2017), seja como foco principal do estudo. No entanto, cabe um estudo mais aprofundado que caracterize cada uma dessas linhas temáticas. O que proponho a seguir é atualizar o Estado da Arte, mais especificamente a pesquisa de Bodart e Cigales (2017), da qual possui uma melhor descrição metodológica, para em seguida identificar os trabalhos que possuem como foco a história do ensino da sociologia no Brasil.

Entre 1993 a 2016 foram publicadas no Brasil, 125 teses e dissertações sobre o Ensino de Sociologia, conforme gráfico 01, abaixo representado. O que corrobora com os estudos anteriores de que este tema vem crescendo e se ampliando no país.

Gráfico 1 - Número de teses e dissertações sobre Ensino de Sociologia (1993-2016)



Fonte: Atualizado a partir do estudo de Bodart e Cigales (2017)

Somente em 2016, tivemos a publicação de 24 trabalhos e, possivelmente, teremos nos próximos anos um acréscimo desse número dado às iniciativas institucionais de criação de mestrados profissionais sobre Ensino de Ciências Sociais²⁶. Apesar do cenário político atual não ser dos mais favoráveis, visto a Reforma do Ensino Médio, que retira a obrigatoriedade da sociologia como disciplina dessa nível de ensino, é prudente salientar que em termos acadêmicos e científicos, formou-se na última década, uma comunidade de pesquisadores/as interessados no Ensino de Sociologia, garantindo a presença desta temática nos dossiês, eventos científicos, e nos PPGs de Educação e Ciências Sociais, como pode ser evidenciado na Tabela 01, abaixo representada.

²⁶ Exemplo disso é o Mestrado Profissional de Sociologia em Rede Nacional (ProfSocio) criado em 2016, coordenado inicialmente pela Fundação Joaquim Nabuco (FUNDAJ) foi transferido posteriormente para a Universidade Federal do Ceará (UFC), com previsão de início das atividades em 2018. Ver mais em Zarias, et. al. (2017).

Tabela 1 - Distribuição de teses e dissertações por programas (1993-2016)

| Programa de pós-graduação | Teses | Dissertações | Total | Total (%) |
|--------------------------------------|--------------|---------------------|--------------|------------------|
| Educação | 8 | 51 | 59 | 47,2 |
| Ciências Sociais ²⁷ | 0 | 36 | 36 | 28,8 |
| Sociologia | 1 | 17 | 18 | 14,4 |
| Ciências Sociais e Humanas | 0 | 2 | 2 | 1,6 |
| Docência para Educação Básica | 0 | 1 | 1 | 0,8 |
| Educação e docência | 0 | 1 | 1 | 0,8 |
| Antropologia Social | 1 | 0 | 1 | 0,8 |
| Sociologia Política | 0 | 1 | 1 | 0,8 |
| Sociologia e Antropologia | 0 | 1 | 1 | 0,8 |
| Sociedade e Linguagem | 0 | 1 | 1 | 0,8 |
| Educação Agrícola | 0 | 1 | 1 | 0,8 |
| Desenvolvimento Rural | 0 | 1 | 1 | 0,8 |
| Ciência Política | 0 | 1 | 1 | 0,8 |
| Políticas públicas e Formação Humana | 1 | 0 | 1 | 0,8 |
| Todos os programas | 11 | 114 | 125 | 100 |

Fonte: Atualizado a partir do estudo de Bodart e Cigales (2017)

Ainda que parte desses trabalhos esteja alocada nos PPG de Educação, é cada vez mais significativa a contribuição das Ciências Sociais, ainda mais se agruparmos os programas que compõem as siglas (Sociologia, Ciência Política, Antropologia, Sociologia Política, Ciências Sociais e Humanas, Antropologia Social, Sociologia e Antropologia). Neuhold (2014), também destaca o crescente aumento da temática nos grupos e linhas de pesquisa cadastrados no CNPQ. Isso é um indicativo de que o Ensino de Sociologia é um tema, que apesar das suas singularidades,²⁸ adentrou na agenda de pesquisa como nunca antes visto. No entanto, ainda é preciso aguardar os próximos anos para saber se realmente esta área se consolidou como tema de investigação no campo acadêmico e científico das Ciências Sociais no Brasil, e se conseguiu

²⁷ Engloba também aqueles trabalhos vinculados ao Mestrado Profissional em Ciências Sociais para o Ensino Médio da FUNDAJ.

²⁸ Entre essas singularidades, destaca-se que essa temática é considerada por pesquisadores como Ferreira e Oliveira (2015) como um subcampo científico, justamente por não conseguir se autonomizar enquanto objeto de pesquisa. Estudos como os de Neuhold (2014) e Moraes (2016) também indicam a visão acadêmica do ensino de sociologia como um objeto menos legítimo de pesquisa, o que enfraquece também a valorização do capital simbólico produzido por esse espaço, dificultando até a criação de um doutorado sobre o ensino de Ciências Sociais, tal como salientado por Ileizi Silva na dissertação de Moraes (2016).

resistir aos entraves no campo político e educacional, que se caracteriza pela flexibilização do currículo, e conseqüentemente, a não obrigatoriedade do seu ensino na Educação Básica.

A partir da leitura do título, resumo e palavras-chave das 125 dissertações e teses, foi possível caracterizar 16 dissertações e quatro teses sobre a temática história do ensino da sociologia no Brasil. Cabe destacar, assim como assinalou Handfas (2017) que muitos trabalhos trazem um capítulo sobre a história do ensino da sociologia, embora não se atenham à discussão propriamente histórica. Nesse sentido, buscou-se privilegiar somente aqueles trabalhos que focalizavam de maneira geral os aspectos históricos da sociologia (intelectuais, instituições, documentos escolares, teorias do ensino, fontes históricas sobre a sociologia escolar). Percebe-se no decorrer das discussões, que se tematizadas em categorias, algumas dessas pesquisas podem pertencer também à outras temáticas, como currículo e trabalho docente. A tabela abaixo, descreve o ano, a instituição e o PPG ao qual esses trabalhos estão vinculados.

Tabela 2 - Teses e dissertações relacionadas com a história do ensino de sociologia (1993-2016)

| Ano | Instituição | Programa de Pós-graduação | Tese | Dissertação |
|--------------|--------------------|----------------------------------|-------------|--------------------|
| 1996 | USP | Educação | | 1 |
| 1999 | IUPERJ | Sociologia | | 1 |
| 1999 | UFSC | Educação | | 1 |
| 2000 | UNICAMP | Sociologia | | 1 |
| 2001 | UFPR | Educação | | 1 |
| 2002 | PUC/SP | Educação | 1 | |
| 2002 | UNICAMP | Educação | | 1 |
| 2004 | UFRRJ | Sociologia | | 1 |
| 2006 | USP | Sociologia | 1 | |
| 2008 | UFRJ | Educação | | 1 |
| 2009 | UFSC | Educação | | 1 |
| 2009 | UNESP | Educação | | 1 |
| 2009 | UFRJ | Educação | | 1 |
| 2011 | UEM | Ciências Sociais | | 1 |
| 2013 | USP | Educação | 1 | |
| 2014 | UFF | Ciência Política | | 1 |
| 2014 | UFPeI | Educação | | 1 |
| 2014 | USP | Educação | 1 | |
| 2015 | UFRJ | Sociologia e Antropologia | | 1 |
| 2016 | UNESP | Ciências Sociais | | 1 |
| Total | | | 4 | 16 |

Fonte: Elaboração do autor

Percebe-se que a temática sobre a história do ensino de sociologia tem encontrado maior espaço nos PPG de Educação (três teses e oito dissertações), seguido pelos PPGs em Ciências Sociais. O que pode ser um indicativo da fraca recepção desse tema por parte da Sociologia no Brasil, ou incluso da concordância entre a comunidade acadêmica da história relatada pelos "heróis fundadores"²⁹, em sua grande maioria advindos da Universidade de São Paulo, instituição que centralizou o debate histórico das Ciências Sociais na região Sudeste do país (eixo Rio-São Paulo). Isso pode ter ocorrido por efeito da criação dos primeiros cursos superiores nesta região. No entanto, outras iniciativas de criação de cursos superiores de sociologia também surgiram ainda nesse período, a exemplo do Paraná, como descrito por Oliveira (2005) que não podem ser deixadas de lado no relato nacional sobre a institucionalização das Ciências Sociais.

A seguir faço uma breve análise de cada um desses trabalhos, identificando seu referencial teórico metodológico e fontes de pesquisa, no intuito de problematizar como a História da Sociologia vem sendo retratada por meio destas pesquisas. Nesse sentido, o que importa analisar nesta seção é o conjunto das pesquisas produzidas entre 1993 a 2016 sobre a história da sociologia, tendo seu ensino como aspecto central para essa discussão. Isso torna-se ainda mais relevante, ao considerar que essa produção faz parte do campo acadêmico e científico da disciplina, e portanto, reflete em muito suas representações.

O primeiro trabalho encontrado neste levantamento, sobre a história da sociologia no Brasil é datado de 1996, e foi defendido na Faculdade de Educação da USP. Intitulada "O ensino de Ciências Sociais na escola média" de Olavo Machado³⁰, a pesquisa investigou três aspectos

²⁹ Entendo por "heróis fundadores" o grupo de intelectuais localizado nas primeiras universidades brasileiras, com destaque para a USP, e que dada as condições objetivas de produção do discurso sobre a sociologia, se auto-proclamaram os fundadores da sociologia no Brasil, tal como Fernando de Azevedo (1971) na primeira geração, reafirmando-se, mais sutilmente, pelos escritos de Florestan Fernandes (1977) e Sergio Miceli (1989, 1995) na coletânea as "História das Ciências Sociais no Brasil". Não ponho em jogo a relevância desses personagens para a constituição da sociologia no país, mas seu discurso, ou melhor dizendo, da produção da crença sobre essa história nacionalizada no eixo Rio-São Paulo.

³⁰ Agradeço ao autor que gentilmente enviou sua dissertação por email, em formato de PDF, visto que estes trabalhos mais antigos não encontram-se nos bancos de dissertações e teses das instituições pesquisadas, e demais bancos de dados consultados.

da sociologia escolar: o processo de inclusão e exclusão da disciplina na escola média³¹ desde as primeiras propostas de inclusão dessa disciplina com Ruy Barbosa e Benjamin Constant no século XIX até o momento dessa pesquisa na década de 1990. O segundo aspecto abordou as propostas de conteúdo programático produzidas pelas equipes de sociologia da Coordenadoria de Estudos e Normas Pedagógicas (CENP), da Secretaria de Estado da Educação e, também, os livros didáticos publicados na década de 1980 em função do retorno da sociologia no estado de São Paulo. Olavo (1996) analisa, ainda que breve, quatro (04)³² livros didáticos. E por fim, busca compreender as contribuições e sentidos da sociologia para esse grau de ensino. Nos anexos, traz entrevistas e depoimentos de professores que estiveram diretamente relacionados com a elaboração das propostas para a disciplina nesse estado, tais como: Marilse Terezinha de Araújo e Celso de Souza Machado; depoimento de um professor de sociologia: Yoshito Yoshitake; e entrevista com Nelson Dacio Tomazi, escritor de livro didático utilizado naquele momento.

Apesar dessa dissertação não se deter exclusivamente nos aspectos históricos, ela condensa as principais preocupações de uma época em que a sociologia estava presente na grade curricular de poucos estados brasileiros, e neste sentido, passam por ela tanto os aspectos históricos, quanto da formação de professores, livros didáticos, sentidos da disciplina e luta pela implantação e reconhecimento de uma disciplina escolar.

Percebe-se que as principais fontes para abordar a história da disciplina são o artigo de Celso de Souza Machado (1987) "O ensino de Sociologia na escola secundária brasileira", o livro de Florestan Fernandes (1977), "A sociologia no Brasil: contribuição para o estudo de sua formação e desenvolvimento" e o capítulo de Maria Almeida (1989) "Dilemas da institucionalização das ciências sociais no Rio de Janeiro" da Coletânea organizada por Sergio Miceli (1989) "História das ciências sociais no Brasil." Não fica claro no decorrer da pesquisa o referencial teórico e metodológico utilizado, assim como a pouca utilização do material em anexo.

³¹ Escola média, Ensino de segundo grau, Educação secundária, etc são denominações que abrangem o que hoje se denomina hoje de Ensino Médio. Nível de ensino localizado entre o Ensino fundamental e o Ensino Superior ou técnico profissionalizante.

³² Paulo Meksenas. Aprendendo Sociologia: a paixão de conhecer a vida, 1985. Maria Cristina Castilho COSTA, Sociologia: introdução à ciência da sociedade, 1987. Álvaro de Vita. Sociologia da sociedade brasileira, 1991. Nelson Dacio Tomazi; et al. Iniciação a sociologia, 1994

A pesquisa seguinte foi defendida junto ao PPG de Educação da Universidade Federal de Santa Catarina, denominada “Sociologia: grande orquestração doutrinária de como pensar e do que pensar sobre o social” de Silva de Lima. Este trabalho objetivou realizar um debate histórico do surgimento da sociologia na concepção de dois autores: Auguste Comte e Fernando de Azevedo. Lima (2009) aborda em sua dissertação a concepção desses autores sobre o papel da sociologia para explicação e atuação dos problemas surgido com as transformações econômicas, culturais e sociais na França e no Brasil. Mais especificamente se debruçou na apreensão do conhecimento sociológico desenvolvido por Fernando de Azevedo nos anos 1920 e 1930, ao elaborar propostas educacionais e fundamentar a formação de uma elite dirigente via educação. Esse trabalho se caracteriza por angariar a discussão historiográfica da educação e dos intelectuais nesse período, dando antemão para as disputas políticas entre intelectuais católicos e renovadores, sem no entanto, abordar fontes primárias e perspectivas teóricas sobre as concepções de sociologia que se poderia encontrar no período. Os livros de Comte e Fernando de Azevedo são uma das principais fontes para esse estudo, e também os trabalhos de Miceli (1989), Florestan Fernandes (1977) e Machado (1987).

Por sua vez, "A institucionalização da sociologia no Brasil: os primeiros manuais e cursos" é o trabalho de Meucci (2000), defendida junto ao mestrado em Sociologia da Unicamp. Pioneira no Brasil por se debruçar sobre os primeiros manuais de sociologia, a pesquisa ganha repercussão na primeira década deste século pelo movimento sindical/militante e acadêmico em prol do retorno da sociologia de forma obrigatória nos currículos escolares³³. Meucci (2000) aborda os primórdios da disciplina de sociologia nas universidades, escolas normais e ensino secundário, dando ênfase para o conteúdo dos manuais escolares, seus principais temas e teorias. Também debate a formação intelectual dos autores dos manuais, demonstrando a pluralidade de concepções da sociologia naquele momento, e as contradições de uma disciplina que se institucionalizou em meio ao embate político no campo educacional. Destarte, é um dos primeiros trabalhos que aborda a Sociologia Cristã, principalmente enfocando os manuais de Alceu Amoroso Lima e Amaral

³³ Em entrevista realizada com a autora, a mesma discute a repercussão do seu trabalho junto ao Sindicato Nacional dos Sociólogos, uma das entidades responsáveis pelo movimento político que atuou pelo retorno da sociologia como disciplina obrigatória do ensino médio nos anos 1990/2000, ver mais em: Cigales (2015d).

Fontoura, autores brasileiros que foram, conforme a autora, os primeiros sintetizadores dessa concepção de sociologia no Brasil (MEUCCI, 2000).

Ao tratar da sociologia cristã, a autora identifica cinco manuais dedicados ao ensino secundário escritos, respectivamente por Alceu Amoroso Lima, Francisca Peeters, Guilherme Boing, Severino Sombra e Amaral Fontoura. Para a autora, o livro de Alceu Amoroso Lima, preparação à Sociologia (1931) “foi o maior representante do ideário católico no período. O livro editado por duas vezes na década de 30, é citado nos manuais de Francisca Peeters, Fernando de Azevedo e Amaral Fontoura” (MEUCCI, 2000, p. 69). Assim, se detém mais especificamente a discutir as ideias desse manual na última seção do capítulo 02, denominado de “Sociologia Cristã”. Também ganham destaque os livros de Amaral Fontoura que será discutido na última parte do capítulo 03, intitulado “O sociólogo como apóstolo e reformador social”. No final desta seção a autora ressalta que:

Podemos mesmo dizer, Amaral Fontoura fora um dos mais significativos representantes da figura do sociólogo-apóstolo. Dera aulas, escrevera livros didáticos, levantara dados acerca da realidade brasileira. Esperava, desse modo, ter cumprido a sua missão apostolar e contribuído para a reordenação da sociedade. Ele fora, com efeito, ao lado de Fernando de Azevedo, Carneiro Leão, Gilberto Freyre um dos mais dedicados sistematizadores da sociologia no ambiente acadêmico” (MEUCCI, 2000, p.100).

Meucci (2000) se utiliza de uma ampla gama de manuais de sociologia, coletada em sebos da cidade de São Paulo, além de diversas bibliotecas públicas e privadas, entre elas: Pública do Estado do Paraná, Instituto de Filosofia e Ciências Humanas da Unicamp, Centro de Letras de Campinas, Colégio Estadual Culto a Ciências de Campinas, Colégio Estadual Carlos Gomes de Campinas, Mário de Andrade de São Paulo, Instituto de Estudos brasileiros da USP, Ciências Sociais e Direito da USP. Concentrando-se principalmente na região Sudeste.

Entre as principais fontes para discutir a história da sociologia, a autora se baseia na coletânea organizada por Miceli (1989), Thales de Azevedo (As ciências sociais na Bahia, 1964), Chacon (1977) e Ianni (Sociologia da Sociologia). Nos apêndices há uma relação de 29 manuais de sociologia entre os anos de 1900 a 1948 e também um resumo biográfico de 11 autores. Além disso, há o currículo dos cursos complementares onde a sociologia estava presente, assim como

atividades de pesquisa proposto por alguns desses manuais escolares.

A dissertação de Wanirley Pedroso Guelfi, defendida em 2001 junto ao mestrado em Educação da Universidade Federal do Paraná, trata a questão da sociologia no ensino secundário durante seu primeiro período obrigatório. Sob o título “A sociologia no ensino secundário brasileiro: 1925-1942” a pesquisa destacou a legislação educacional, os programas da disciplina do colégio Pedro II e a literatura internacional e nacional sobre a história da sociologia. Para Guelfi (2001), a sociologia no Brasil e, conseqüentemente seu ensino, estiveram ligados ao processo de modernização do Estado brasileiro e do empreendimento da elite em modernizar o país via educação. Apesar de se filiar a perspectiva teórica da História das Disciplinas Escolares (HDE), o trabalho não adentra na “caixa preta” da escola e tampouco esmiúça as disputas no campo educacional sobre as questões ideológicas entre grupos sociais distintos, para quem a escolarização se constitui um trunfo social, eixo de discussão amplamente tratado por autores que se filiam a HDE³⁴. Uma questão pertinente é a falta de diálogo com a dissertação de Meucci (2000), visto que Guelfi (2001) também busca trabalhar com alguns manuais desse período³⁵. Cabe destacar que entre as principais referências estão os trabalhos de Wolf Lepenies (*As três culturas*), Miceli (1989), Ianni (*Sociologia da Sociologia*), Fernando de Azevedo, Florestan Fernandes e o artigo de Celso Machado (1987), autores em sua maioria da Universidade de São Paulo.

Em seguida, temos a tese de Fernando Roberto Campos³⁶, denominada “A sociologia da educação nos cursos de formação de professores entre os anos 30 e 50: um estudo da disciplina a partir dos manuais didáticos” defendida junto ao PPG de Educação da Pontifícia Universidade de São Paulo, em 2002. Campos (2002, p.56-59) apresenta dois períodos da produção de manuais de sociologia da educação nesse momento: o primeiro é o que chama de “Período de constituição da

³⁴ Dentre os quais destaco: Forquin (1992), Chervel (1991) e Chopin (2004).

³⁵ A autora cita 11 manuais de sociologia entre os anos 1931 a 1940. Entre eles estão os manuais de Delgado de Carvalho “Sociologia: Summarios do Curso do 6 ano” considerado pela autora como o primeiro manuais de sociologia para o ensino secundário no Brasil. Os manuais de Fernando de Azevedo “Princípios de Sociologia”, Amaral Fontoura “Programa de Sociologia” e o dicionário de Achiles Archêro Junior e Alberto Conte “Dicionário de Sociologia” também estão na listagem de Guelfi (2001, p. 97).

³⁶ Agradeço ao autor que gentilmente enviou-me seu trabalho por email, visto que não se encontrava nos bancos de dados consultados.

disciplina na década de 1930", onde se destacavam os manuais "Sociologia Educacional" (1933) de Delgado de Carvalho, "Noções de Sociologia" (1935) de Francisca Peeters, "Lições de Sociologia Educacional" (1936) de Achiles Archêro Junior e "Sociologia Educacional" (1940) de Fernando de Azevedo. O segundo é o "Período de consolidação nos decênios de 40 e 50", nesse contexto localizam-se os manuais, "Noções de Sociologia Educacional" (1947) de Theobaldo Miranda Santos; "Sociologia Educacional" (1951) de Amaral Fontoura; "Elementos de Sociologia Educacional e fundamentos Sociológicos da Educação" (1951) de Delgado de Carvalho, e "Sociologia da Educação" (1956) de Geraldo Brandão.

Para Campos (2002) entre esses autores existiam dois grupos: os intelectuais renovadores, aqueles ligados ao movimento da Escola Nova, como Fernando de Azevedo, Achiles Archêro Junior e Delgado de Carvalho, e aqueles vinculados à Igreja, que defendiam uma sociologia católica, tais como: Francisca Peeters, da primeira geração e Amaral Fontoura e Theobaldo Miranda dos Santos da segunda geração. O autor ainda pontua que o grupo dos renovadores, assim como o grupo dos católicos não eram homogêneos, alguns entre os católicos como Amaral Fontoura e Theobaldo Miranda dos Santos, faziam uma releitura de autores, como Dewey e Fernando de Azevedo, com o intuito de adequar o discurso renovador aos moldes da moral católica.

A análise de Campos (2002) recai sobre os manuais de sociologia educacional, produzidos para o ensino dessa disciplina juntos aos cursos normais entre as décadas de 1930 e 1950. Além de pontuar a pluralidade de concepções presentes entre renovadores e católicos, o autor se utiliza da História das Disciplinas Escolares para compreender esse momento de produção dos manuais. Apesar de descrever o contexto político e educacional e os principais temas dos manuais, o trabalho caracteriza-se mais pela descrição do conteúdo desses manuais, do que pelo caráter analítico e utilização das categorias da HDE.

Entre suas principais referências históricas sobre a sociologia no Brasil, destacam-se os trabalhos de Miceli (1989), Meucci (2000); e teóricos, os trabalhos de Chervel (1990), Chartier (1993), Bittencourt (1993) e Munakata (1997).

Ainda sobre a sociologia nesse nível de ensino, destaca-se a pesquisa de Perez (2002). Para a autora, as obras de Durkheim "Educação e Sociologia" e Fernando de Azevedo "Princípios de Sociologia" foram os livros de sociologia mais utilizados na década de 1930 para o ensino de sociologia, conforme os Programas da disciplina para as Escolas Normais do Rio de Janeiro (1923), São Paulo (1928 e 1938), e Minas

Gerais (1934). A autora também utilizou das bibliotecas da USP e UNICAMP para coletar informações sobre os manuais escolares voltados ao ensino da Sociologia nesse período.³⁷ Além de Durkheim e Fernando de Azevedo, a autora destacou em sua pesquisa os manuais de Tristão de Athayde, "Preparação à Sociologia"; Delgado de Carvalho, "Sociologia Educacional"; Carneiro Leão, "Fundamentos de Sociologia"; David Snedden, "Sociologia Educacional"; Alcionilio Silva, "Introdução à Sociologia"; Gilberto Freyre, "Sociologia"; Raymond Murray, "Introdução à Sociologia" (PEREZ, 2002, p. 41-42).

Ao identificar as obras sociológicas mais referenciadas pelos Programas Oficiais da Escola Normal, Perez (2002) faz uma análise sobre a biografia de Émile Durkheim e Fernando de Azevedo e suas respectivas obras destinadas ao pensamento sociológico educacional. Conforme a autora, "Ambos também investiram grandes esforços na formação sociológica científica dos professores primários preparados pelas Escolas Normais, antevendo, mas também correspondendo ao pensamento da época, de que estaria nas mãos destes, a 'recuperação moral da sociedade'" (2002, p.138). Ainda afirma que a sociologia francesa de inspiração durkheimiana era tendência dominante em São Paulo e estados a ele agregados e que através do trabalho de Fernando de Azevedo e da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras da USP ficou amplamente conhecido.

Diferentemente das outras dissertações e teses, Perez (2002) não faz um balanço sobre a história da Sociologia no Brasil, apoiado em fontes secundárias. O trabalho dialoga com historiadores da educação³⁸, deixando de fora trabalhos com temáticas semelhantes, produzidos na mesma instituição, como o de Meucci (2000). Percebe-se também a ausência de um referencial teórico para análise dos manuais escolares, o que inviabiliza uma compreensão abrangente dos aspectos da disciplina na constituição do campo educacional brasileiro.

³⁷ Perez (2002) consultou as bibliotecas da Faculdade de Educação e da Faculdade de Filosofia Letras e Ciências Humanas (Departamento de Ciências Sociais) ambas da USP e Hemeroteca do Centro de Memória e a Biblioteca da Faculdade de Educação, ambas da Universidade Zeferino Vaz da UNICAMP, o acervo bibliográfico da Escola de Sociologia e Política de São Paulo, os Anais de Congressos Pedagógicos e Sociológicos ocorridos nos anos 20-30.

³⁸ BORIS, Fausto. História Geral da Civilização Brasileira. Tomo III. O Brasil Republicano. v.4. Economia e Cultura (1930-1964). São Paulo: Difel, 1986. NAGLE, Jorge. Educação e Sociedade na Primeira República. São Paulo: EPU, 1974. ROMANELLI, Otávia. História da Educação no Brasil. RJ: Vozes, 1984, e outros.

Na sequência temos a dissertação de Flávio Sarandy, “A sociologia volta à escola: um estudo dos manuais de sociologia do ensino médio no Brasil” defendida junto ao PPG em Sociologia e Antropologia da UFRJ em 2004. Sarandy, busca compreender o percurso histórico da disciplina de sociologia na educação básica por meio de outros trabalhos como os de Meucci (2000), Giglio (1999), Santos (2002), Moraes (2003) e Rêses (2004), incluindo aqui uma análise crítica sobre o discurso histórico formado pela geração de Fernando de Azevedo e Florestan Fernandes nas décadas de 1930 e 1950. Para o autor, a sociologia no Brasil é auto referida e centraliza-se no debate acadêmico universitário, o que dificulta uma compreensão mais ampla sobre o processo de institucionalização dessa disciplina e ciência no país. Com o objetivo de compreender qual a sociologia que se ensina na educação básica, o autor analisa os livros didáticos publicados a partir da década de 1980, quando do retorno dessa disciplina nas grades curriculares estaduais e da mobilização sindical e acadêmica para a obrigatoriedade da sociologia em âmbito nacional. Dentre os 19 títulos citados, o autor optou por trabalhar com quatro manuais: a) Introdução à sociologia de Pérsio Santos de Oliveira, (vigésima edição em 2000); b) Sociologia de Paulo Meksenas, (segunda edição e quinta reimpressão e, 1999); c) Iniciação à Sociologia de Nelson Dacio Tomazi (primeira edição de 1999); e, d) Curso de Sociologia e Política de Benjamin Marcos Lago, (quarta edição de 2002). A escolha desses manuais, justificou-se, conforme o autor (2004, p.28) pelo direcionamento explícito dos manuais para o ensino médio, pela efetividade do uso em sala de aula, indicado ou citado por professores e pelos manuais que foram publicados por grandes editoras, e que se localizavam no catálogo de didáticos.

É interessante o diálogo, ainda que breve, com autores brasileiros que pesquisam o livro didático. Assim, tem-se na discussão teórica-metodológica o suporte de Batista (2002) e Munakata (2002), e uma definição do próprio autor sobre seu entendimento do conceito de livro didático de sociologia:

(...) os livros originalmente destinados à escola para serem manuseados por alunos, efetivamente utilizados em aula por professores de sociologia no ensino médio, que apresentam o caráter de compêndios de sociologia geral ou de ciências sociais e que estão incluídos nos catálogos de didática das editoras (SARANDY, 2004, p.25).

Na conclusão deste trabalho, Sarandy ressalta que nos manuais

analisados há uma espécie de missão para a disciplina, vista "como promotora de cidadania, de uma consciência crítica ou da formação do agente de transformação da sociedade capitalista" (SARANDY, 2004, p.119).

Percebe-se que os manuais escolares são fontes privilegiadas para o estudo da história do ensino de sociologia, apesar de não ganharem um tratamento metodológico adequado na grande maioria das vezes. Com exceção da pesquisa de Sarandy (2004) que procura definir mais sistematicamente um conceito para os livros trabalhados, as demais pesquisas não oferecem uma sistematização desse objeto, dificultando assim uma análise mais apurada dessas fontes. Por outro lado, há um esforço dos pesquisadores, principalmente daqueles vinculados aos PPG de educação de abordar a HDE como referencial teórico (CAMPOS, 2002; GUELFY, 2001), o que poderia facilitar o tratamento dessas fontes, visto que o estudo dos manuais escolares é uma linha de pesquisa dentro desse referencial.

De maneira geral, o conjunto desses trabalhos, aborda a história do ensino de sociologia, por meio: a) das correntes teóricas; b) dos primeiros cursos e manuais de sociologia; c) dos Programas Oficiais de Ensino; d) da análise do conteúdos dos manuais escolares. Nesse sentido, é possível dizer que são pioneiros em sistematizar o conjunto dessas fontes e de abordar o manual escolar de sociologia como objeto histórico.

Em seguida, temos a tese de Ileizi Silva, apresentada ao PPG de Sociologia da USP em 2006, intitulada "Das fronteiras entre ciência e educação escolar: as configurações do ensino de Ciências Sociais/Sociologia, no Estado do Paraná (1970-2002)". Neste trabalho, Silva discute as características e peculiaridades da formação do ensino das Ciências Sociais no Paraná em um período marcado pela profissionalização da disciplina no ensino superior e luta pelo retorno da sociologia na Educação Básica. Mediada pelos conceitos de Basil Bernstein (Contextualização e recontextualização) e Bourdieu (Habitus e Campo), a autora analisa os currículos do curso de Ciências Sociais da Universidade Federal do Paraná e da Universidade Estadual de Londrina tanto pelo viés histórico quanto analítico, evidenciando como os conhecimentos científicos estiveram presentes nos currículos de formação dos professores e como esse conhecimento passou do campo da contextualização (científico) para o da recontextualização (escolar).

Para isso Silva (2006) entrevista uma série de agentes envolvidos com o ensino de sociologia na educação básica e no ensino superior. Esses agentes caracterizam-se tanto pela produção de manuais escolares, como Nelson Tomazi, quanto pela elaboração de documentos oficiais para o

ensino da disciplina, como Wanirley Guelfi, e agentes do campo político como o Padre Roque Zimmermann.

Silva (2006) categoriza o currículo em dois “modelos”, o científico e o regionalizado. Em relação ao primeiro, aponta que “são baseados nas disciplinas e nas suas ciências de referência; os currículos regionalizados são centrados em agrupamentos de disciplinas em áreas de aplicabilidade, normalmente voltados para a formação profissionalizante e/ou de desenvolvimento comportamental (performance)” (SILVA, 2006, p.66-67).

Nas palavras da autora,

A análise interna da estrutura da estrutura dos discursos pedagógicos através desses modelos possibilitou compreender os sentidos das ciências sociais/sociologia nos diferentes currículos organizados no período de 1970 a 2002, no Paraná. Identifiquei dois tipos de currículos científicos, o científico-clássico, organizado a partir das disciplinas científicas modernas e de disciplinas clássicas das línguas latinas e gregas e da literatura e o científico, organizado sem essas disciplinas clássicas. Como pertencentes ao modelo de currículo regionalizado, demonstrei mais dois tipos, o tecnicista, que agrupa as disciplinas em áreas de profissionalização, e o das competências, que rompe com os limites disciplinares, organizando os conteúdos transversais em módulos e temas dependendo das habilidades e competências definidas pelos grupos envolvidos nos espaços educativos (SILVA, 2006, p.67).

Um balanço histórico é empreendido para localizar a composição desses modelos de currículo. Assim, são destacadas as origens do curso de ciências sociais no Paraná com a participação dos católicos na UFPR. Para a autora, a parca literatura sobre o tema aponta quatro momentos: a) o vínculo com os intelectuais católicos, liderados pelos irmãos Maristas, fundadores da FFCL-PR e do curso de Ciências Sociais; b) os cursos da FFCL-PR que tinham professores advindos das Faculdades de Direito, Engenharia e Medicina do Paraná, da Escola Agrônômica do Paraná, e membros do Círculo dos Bandeirantes, sacerdotes católicos e outros; c) a área se aproximou mais da Antropologia, dado a formação especializada em pesquisa, e as disciplinas afins como História, sendo a formação em Sociologia e Ciência Política desenvolvida após a década de 1970; d)

fragmentação e descontinuidade na evolução do número de alunos matriculados e concluintes na FFCL,

(...) particularmente, no curso de ciências sociais, com baixa produtividade até os anos de 1960, quando aparecem sinais de aumento de matrículas e conclusões, sendo que regularidade, constância e currículos mais sintonizados com a produção das ciências sociais, nas três áreas, Sociologia, Antropologia e Ciência Política, aparecem mesmo só após 1970 (SILVA, 2006, p.71-72).

Para a autora, a descontinuidade do curso e as dificuldades de reprodução de um quadro capaz de instituir a Sociologia no Paraná foi caracterizado pela ligação à concepção católica da sociologia até meados dos anos 1970. Assim, as Ciências Sociais no Paraná, em Curitiba, até os anos de 1960, não praticaram uma “ciência, mas sim uma espécie de ‘filosofia social’ colada à religiosidade”. Esta seria uma hipótese com que trabalhar as razões para uma profissionalização tardia e uma baixa procura, não só no curso de Ciências Sociais, mas em toda a faculdade de Filosofia (SILVA, 2006, p. 74). Portanto, a autora constata que nesse período havia uma formação acadêmica clássica, “e de pesquisa aplicada (flexível dentro das ciências sociais), passando por um modelo “tecnológico”, nos anos de 1970, seguindo as exigências do regime militar” (Idem, p. 86).

A autora também se detém na discussão formativa dos professores de sociologia, e na “violência simbólica” que o bacharelado exerce sobre a licenciatura, produzindo efeitos negativos para o professor de sociologia na educação básica. Ao investigar as fronteiras entre a ciência e a educação escolar no estado do Paraná nesse período, constata-se a mobilização de uma série de agentes envolvidos com o ensino da sociologia nos diversos espaços sociais, (acadêmico, educacional e político).

Destaca-se que a autora mobiliza o arsenal sociológico, não só trazendo autores como Bourdieu e Bernstein, mas também dialogando com conceitos de Norbert Elias (configuração social) na compreensão do lugar da sociologia no campo educacional paranaense no período proposto. Assim, as fontes históricas sobre a história da sociologia no Paraná recaem, principalmente em autores que compõem a coletânea, “As ciências Sociais no Paraná” organizado por Oliveira (2006).

Se por um lado, podemos observar a história da sociologia por meio de recortes específicos, como: manuais escolares, currículo, marcos

legais (decretos, leis, pareceres, etc), localizado em diferentes períodos históricos, dando ênfase para a presença e a ausência com ênfase para o ensino secundário; por outro surgem trabalhos sobre uma história recente, que se aproxima dos anos 2000, e que visam compreender outros aspectos, como os discursos oficiais, as representações dos diversos agentes envolvidos com o ensino da disciplina, etc. É neste cenário que destaca-se o trabalho de dissertação de Shelley Muniz de Souza, defendido em 2008 junto ao PPG de Educação da Universidade do Estado do Rio de Janeiro. Intitulado "A defesa da disciplina de Sociologia nas políticas para o ensino médio de 1996 a 2007" a pesquisa, baseada em autores como Ivor Goodson, Stephen Ball e Boaventura de Souza Santos, buscou compreender a formação de uma comunidade disciplinar ao redor do ensino de sociologia; os argumentos utilizados por determinados agentes para a inclusão dessa disciplina no currículo e os principais sentidos atribuídos à sociologia por determinados documentos oficiais e pesquisadores.

Na contextualização histórica da disciplina, o livro de Carvalho (2004) é utilizado como principal referência, sendo que as dissertações de Sarandy (2004), Santos (2002), Silva (2006), e artigos de Moraes (2004) que também tratam da história da sociologia, foram utilizadas pela autora, não para subsidiar a compreensão da história da disciplina, mas para o entendimento da percepção desses pesquisadores sobre o papel da sociologia na educação básica. Souza (2008, p. 33-34) enfatiza que a ditadura militar de 1964, retirou a sociologia do ensino médio, fato que não se sustenta, visto que a disciplina já estava ausente do currículo desde a reforma de Gustavo Capanema em 1942.

“Saberes Sociológicos nas escolas de nível médio sob a ditadura militar: os livros didáticos de OSPB” é a dissertação de Luciane Perucchi, defendida em 2009 junto ao PPG em Educação da UFSC. Pautado no materialismo histórico dialético, Perucchi (2009) busca analisar os manuais da disciplina de Organização Social e Política Brasileira no período em que a sociologia não era disciplina obrigatória no currículo da Educação Básica. Foram selecionados para o estudo sete manuais,³⁹ que

³⁹ Os manuais analisados estão em anexo na dissertação de Perucchi e compõem-se dos seguintes títulos: ANDRADE, Filho; HERMÓGENES, José de. Organização Social e Política Brasileira. Ilustração de Paulo de Abreu e o autor/ 19o ed. Rio de Janeiro: Record, 1975. HERMÓGENES, José de. Organização social e política brasileira. 19a ed. Rio de Janeiro: Record, 1975. LUCCHI, Elian Alabi. OSPB – organização social e política do Brasil: um enfoque crítico e atual. 2o grau. São Paulo: Saraiva, 198618. MONTEFUSCO, João Gabriel.

conforme a autora, ocorre devido à visibilidade das maiores editoras da época, “permitindo encontrar os livros didáticos da disciplina de OSPB mais adotados nas escolas”(PERUCCHI, 2009, p. 11). A autora ainda ressalta que “as análises dos livros didáticos de OSPB selecionados partirão do estudo de conceitos sociológicos fundamentais, presentes nesses livros: sociedade, trabalho e Estado. O estudo busca desvelar as ideologias embutidas em seus conteúdos de ensino e a forma como estas ideologias comprometeram a educação brasileira” (Idem, p. 69). Nesse sentido, foi evidenciado que esses livros, em geral, desenvolveram explicações superficiais a respeito de questões sociais, “assim como dos segmentos sociais e instituições que constituem a vida em sociedade, como por exemplo, o trabalho, as classes sociais, o Estado, o voto e os direitos e deveres do cidadão, buscando apresentar uma realidade social brasileira harmônica” (Idem, p. 64).

Dos trabalhos analisados, a dissertação de Perucchi (2009) não apresenta uma menção mais detalhada sobre o histórico do ensino de sociologia, mas ressalta que sua ausência nos currículos durante o período da ditadura civil-militar (1964-1985) se deu em função da criticidade dessa disciplina, que prejudicaria o contexto governamental marcado pelo autoritarismo e ausência de uma reflexão crítica da sociedade. Apesar de trabalhos como os de Meucci (2000) estarem presentes no decorrer do texto, há uma falta de diálogo com os primórdios do ensino de sociologia no Brasil, marcado também pelo resguardo de ideias conservadoras, tal como a destacada pelos intelectuais católicos. Nesse sentido, trabalhos mais recentes como os de Oliveira e Oliveira (2017) já discutem essas anacronias que consideram a sociologia banida dos currículos, vista unicamente pelo seu potencial crítico e contestador. Nesse sentido, Moraes (2011) atesta que durante os períodos democráticos a disciplina também esteve ausente na escola. Em outras palavras, não há fundamento objetivo para vincular a retirada do ensino de sociologia com os períodos marcados pelos governos autoritários. Esta ideologização, segundo o autor, serve para justificar a volta da disciplina, como se isto significasse um índice de democracia, não questionando o fato da disciplina estar

Organização Social e Política do Brasil. 3a ed. São Paulo: Moderna, 1981. MUSSUMECI, Victor. Organização Social e Política Brasileira. Elementos de Educação Social e Cívica. Coleção Didática do Brasil. São Paulo: Editora do Brasil S/A, 1967. _____. Organização social e política brasileira: elementos de educação moral, social e cívica. São Paulo: Editora do Brasil S/A, 1975. TEIXEIRA, Francisco Maria Pires. Organização Social e Política Brasileira: 2o Grau. São Paulo: Ática, 1981.

presente em 1937 e 1942, período de sua suspensão e de permanência da sociologia no ensino secundário.

Um dos aspectos positivos da pesquisa é trabalhar com conceitos sociais, caro aos estudos sociológicos e presente na maioria dos manuais, tais como: Sociedade, Trabalho e Estado. No entanto, o percurso metodológico e conceitual do manual escolar não é aprofundado, o que dificulta o entendimento dessa questão. Por fim, cabe destacar que sobre a história da sociologia no Brasil há menções sobre os trabalhos de Meucci (2000), Ileizi Silva (2005) e Machado (1987).

Paulo Geraldo Romano em “A luta em defesa da Sociologia no Ensino Médio (1996-2007): um estudo sobre a invenção das tradições”, dissertação apresentada junto ao PPG em Educação Escolar da UNESP, investiga a dimensão política da institucionalização da sociologia escolar na história recente. Romano (2009) utiliza o conceito de “invenção das tradições” de Eric Hobsbawm, para compreender como os agentes envolvidos com a construção de uma trajetória histórica da sociologia na educação brasileira, desenvolveram uma imagem dessa disciplina que se caracterizou pela criticidade e, portanto, alijada dos currículos durante os períodos autoritários, sendo a partir dos anos de 1980 caracterizada pela importância na consolidação do estado político democrático⁴⁰. Suas fontes remetem ao período de 1996 até 2007, onde analisa trabalhos acadêmicos, artigos, legislações, fórum virtuais, boletins das entidades, comunicações e material de jornais (ROMANO, 2009, p.13). Para o autor:

Inclinamo-nos para a idéia de que, a fim de obterem legitimidade e alcançarem os seus objetivos nessa luta de mais de dez anos, os agentes (entidades e profissionais) da Sociologia – que se encontram numa situação social muito diferente da Filosofia, herdeira de uma tradição legítima de cerca de 25 séculos – tiveram que “inventar uma tradição” para a disciplina. E foi com o relativo sucesso da “invenção de uma tradição” para a Sociologia que obtiveram êxitos em seus processos de institucionalização escolar e de busca de legitimidade como uma disciplina autônoma e

⁴⁰ Para Romano (2009, p. 108): "Se tivermos que 'datar' ou 'periodizar' a situação da sociologia no Brasil, tanto no ensino médio quanto no ensino superior, poderíamos, grosso modo, a partir da pesquisa feita até o momento, categorizar tais datas da seguinte forma: Anos 1890-1920 – sociologia como novidade; Anos 1920-1959 – sociologia como salvação; Anos 1960-1989 – sociologia como revolucionária; Anos 1990 em diante – sociologia como profissão."

relevante entre os saberes escolares já instituídos (ROMANO, 2009, p.13).

Ao analisar as manifestações oficiais e informais dos agentes envolvidos nessa luta (sindicatos, acadêmicos, professores, políticos, etc), o autor evidencia que a "invenção da tradição" no caso da sociologia escolar, foi uma estratégia eficiente para a mobilização e unificação de um discurso e, conseqüentemente, de ações que viabilizassem sua efetividade nesse nível de ensino.

Uma lista de dissertações e teses sobre a sociologia é realizada por Romano (2009, p.30-31) para demonstrar que a temática ganhava força na academia na década de 1990. Nesse levantamento, surgem trabalhos ainda não descritos pelas pesquisas mais recentes (HANDFAS; MAÇAIRA, 2014; BODART; CIGALES, 2017). Dentre eles destacam-se: As dissertações de Maria Onolita Peixoto Catão "Para onde caminham os programas de sociologia geral nos cursos de pedagogia?" de 1990; Azilde Andreotti "A sociologia da educação nos cursos de formação universitária" de 1991; Santa Rodrigues Pestre "Enfoques teóricos dominantes no ensino da sociologia da educação" de 1992. Nesse levantamento, também destaca os trabalhos de Meucci (2000), Sarandy (2004), Santos (2002), Rêses (2004), Moraes (2003) e Machado (1987). Tudo indica que, ao menos nesse formato de publicação, este(as) últimos(as) autores(as) tornam-se hegemônicos quando trata-se da história da sociologia no Brasil.

"O ensino de Sociologia no Colégio Pedro II (1925-1941)" defendido junto ao PPG em Educação da UFRJ em 2009 é a dissertação de Jefferson Soares, que por meio dos programas do curso de sociologia de 1926 e 1929, investiga a atuação de Delgado de Carvalho, o primeiro professor catedrático da disciplina nessa instituição. Soares (2009), evidencia a atuação de Adrien Delprech, como catedrático interino da cadeira de sociologia, antes de ser assumida por Delgado de Carvalho em 1926. Além disso, analisa os manuais, Sociologia: "Summários de Curso do sexta ano" (primeira edição de 1931) e "Práticas de Sociologia" de 1937. É apresentado uma biografia de Delgado de Carvalho e sua atuação junto a Associação Brasileira de Educação criada em 1924, bem como sua participação junto ao Movimento dos Pioneiros da Escola Nova de 1932.

Soares (2009), tem por base a HDE e, mais especificamente, Ivor Goodson como autor central para discutir a trajetória da sociologia no currículo do Colégio Pedro II. Entre a questão mais pertinentes deste estudo é a utilização do arquivo escolar, possibilitando assim, a compreensão da história da sociologia por meio de fontes primárias, até

então não abordado por trabalhos anteriores, que estavam mais centrados em analisar os documentos legais (pareceres, reformas, leis) que instituíram a sociologia no currículo, que discutir a sociologia no "chão da escola", ou para utilizar uma denominação mais pertinente para a HDE, investigar a "caixa preta" que contém informações relevantes sobre as disciplinas escolares e a cultura escolar como um todo.

Conforme o autor, a "opção pela investigação da história da disciplina Sociologia no Colégio Pedro II, considerado 'padrão' na época, se justifica por se tratar da primeira instituição de ensino secundário a adotar, em 1925, a Sociologia como disciplina obrigatória em seu currículo" (SOARES, 2009, p.14). Porém, cabe aqui ressaltar, como indicado por Oliveira (2013) que em 1892, no Atheneu Sergipense em Aracaju, já havia sido introduzido a cadeira de "Sociologia, moral: noções de economia e direito pátrio", ou seja, não foi exclusividade do Colégio Pedro II, o pioneirismo de ensinar sociologia, mesmo tendo em vista sua importância no período investigado por Soares (2009), dado que era modelo nacional de ensino.

A análise da história do ensino de sociologia no Brasil é realizada por Soares (2009), tendo por base os escritos de Meucci (2000), Santos (2003)⁴¹, Rêses (2004), Sarandy (2004), e Giglio (1999). Como já foi salientado, esses autores tornam-se os mais referenciados quando o assunto é a história da sociologia nesse formato de publicação. Esse fato torna-se ainda mais interessante quando percebe-se que as coletâneas de Miceli (1989, 1995) e os livros de Fernandes (1966; 1977) e Ianni (1976), perdem espaço nesse debate. Parece que o eixo da história, passa da compreensão dos primeiros cursos e instituições universitárias, das missões europeia e norte-americana de professores, para uma história centrada na legislação educacional, primeiros professores secundários e da escola normal, e os primeiros manuais escolares de sociologia. Outra questão interessante é que os trabalhos de Santos (2002) e Rêses (2004) não tem como foco a história da sociologia, mas sim a representação dos professores e alunos sobre o sentido da sociologia no ensino médio. Assim, a síntese histórica que esses trabalhos trazem para iniciar a discussão de outras temáticas, acabaram tornando-se referência para a história do ensino da sociologia no Brasil. Isso pode ter ocorrido pelo fato de que, não só esses(as) autores(as), mas o conjunto deles citados até aqui (MEUCCI, 2000; SANTOS, 2002; GUELFY, 1999; RÊSES, 2004; SARANDY, 2004) estiveram envolvidos, direta ou indiretamente com o

⁴¹ Correção: a dissertação de Mário Bispo dos Santos, foi defendida em 2002, e não em 2003 como apresentado por Soares (2009).

movimento político, acadêmico e militante do retorno da sociologia no ensino médio, tendo como um dos principais representantes no campo político a Federação Nacional dos Sociólogos.

Nesse sentido, cabe destacar que em 2004, é lançado o livro "Sociologia e ensino em debate: experiência e discussão" organizado por Lejeune Mato Grosso de Carvalho⁴², presidente dessa Federação entre 1996 a 2002. Esse livro, teve a participação de vários dos autores aqui destacados, tais como: Ileizi Silva, Amaury Moraes, Flávio Sarandy, Mário Bispo dos Santos, entre outros, os quais naquele momento haviam produzido ou estavam processo de construção de teses e dissertações sobre o ensino de sociologia.

Dando continuidade ao debate, tem-se a dissertação de Renata Oliveira dos Santos, defendida em 2011, junto ao Programa de pós-graduação em Ciências Sociais da Universidade Estadual de Londrina em 2011. Intitulada "A implementação da sociologia nas instituições escolares paranaenses: um estudo sociológico", a pesquisa visou conhecer o espaço curricular da disciplina em duas instituições escolares privadas do estado do Paraná. Para isso, a autora empreende uma contextualização histórica sobre as ciências sociais e a educação no primeiro capítulo, identificando autores como Fernando de Azevedo e Florestan Fernandes em torno dos debates sobre os problemas educacionais brasileiros, para então abordar a Lei de Diretrizes e Bases de 1996, e a atuação da Darcy Ribeiro nesse processo. No segundo capítulo (SANTOS, 2011, p.48), ressalta que autores como Fernandes (1976), Cândido (2006), Rêses (2004), Santos (2002), Sarandy (2004; 2007), Carvalho (2004) e Guelfi (2007) "representam fontes de pesquisa para aqueles que desejam compreender o ensino de sociologia e suas inúmeras questões".

Nesse sentido, Santos (2011) utiliza desse referencial, e também das pesquisas de Liedke Filho (2005), Silva (2005) e Santos (2001)⁴³ para relatar a trajetória da sociologia na escola. Seu entendimento sobre essa

⁴² Lejeune Mato Grosso Xavier de Carvalho, atualmente Lejeune Mirhan, é bacharel (1981) e licenciado (1982) em Ciências Sociais pela Pontifícia Universidade Católica de Campinas. Fez especialização em Política Internacional (1995) na Fundação Escola de Sociologia e Política de São Paulo, e mestrado em Filosofia da Educação (1982-1984) na mesma universidade. Foi presidente da Federação Nacional dos Sociólogos do Brasil (1996-2002), e Vice-presidente de Relações Internacionais da Confederação Nacional das Profissões Liberais (2002-2005). (MORAES, 2016, p. 121).

⁴³ Ressalto que a dissertação de Mário Bispo dos Santos foi defendida em 2002 e não em 2001 como citado por Renata Santos (2011).

questão recai sobre a periodização proposta por Mário Bispo dos Santos: "(1891-1941) período de institucionalização da disciplina no ensino secundário; (1941-1981) período de ausência da sociologia como disciplina obrigatória e (1982-2001) período de reinserção gradativa da Sociologia no Ensino Médio" (SANTOS, 2001, p.27 apud SANTOS, 2011, p.54).

Cabe salientar que essa periodização contém equívocos, pois sabe-se que a Sociologia sob a nomenclatura de "Sociologia e Moral" foi incluída como disciplina na Escola Superior Normal de Manaus em 1890 (BODART; CIGALES, 2019), tal como a desobrigatoriedade como disciplina no currículo não exclui as experiências da sociologia e de seus conteúdos na escola (OLIVEIRA; OLIVEIRA, 2017).

O trabalho seguinte, refere-se à tese de Cassiana Takagi intitulada "Formação do professor de Sociologia do ensino médio: um estudo sobre o currículo do curso de Ciências Sociais da Universidade de São Paulo" defendido em 2013 junto ao PPG de Educação na USP. Como o título sugere, a tese aborda aspectos históricos da formação do curso de Ciências Sociais da USP, privilegiando o debate em torno da formação do professor. Entre as questões discutidas pela autora está a diferença de formação entre bacharelado e licenciatura, e como este último desde o início esteve submetido a um espaço de menor prestígio no interior do curso.

Cabe destacar que tanto as dissertações de Peruchi (2009), Santos (2011), Soares (2009), Romano (2009) e a tese de Takagi (2013), estão inseridas no contexto da obrigatoriedade da sociologia na Educação Básica no país (Lei 11.684/2008), o que refletiu na organização de uma agenda para o estudo da temática nos eventos, congressos, linhas de pesquisa, etc, gerando assim, uma produção regular e crescente de dossiês, teses e dissertações, dos quais estes trabalho se incluem. No ano de publicação da tese de Takagi (2013) foi realizado o III Encontro Nacional sobre o Ensino de Sociologia na Educação Básica (ENESEB) e ocorreu na quarta vez consecutiva o GT Ensino de Sociologia no Congresso Brasileiro de Sociologia. Conseqüentemente, temos neste cenário de pesquisa, uma melhor sistematização e divulgação do que se tinha produzido até então. É assim que, em sua pesquisa Takagi (2013) apresenta um quadro de dissertações e tese sobre a temática resgatado a partir do site do Laboratório de Ensino de Sociologia Florestan Fernandes da Faculdade de Educação da UFRJ.

Conforme a autora (2013), foram encontrados 27 pesquisas de mestrado e doutorado, dos quais nove (09) a autora classifica como fazendo parte das categorias: processo de institucionalização e história da

ciência disciplina escolar; muito dos quais já foram vistos aqui: Meucci (2000); Guelfi (2001); Sarandy (2004), Olavo Machado (1996), Souza (2008), Silva (2006) e Santos (2011) sendo os demais: a tese de doutorado de Meucci (2006) que tratou do manual de Sociologia de Gilberto Freyre e sua trajetória enquanto docente da Escola Normal no Recife no final da década de 1920; e o trabalho de Zanardi (2009) que aborda a reintrodução da sociologia na educação básica, tendo em vista o trabalho docente.

A autora ao analisar esses trabalhos, destaca que "a temática sobre o processo de institucionalização da disciplina é bastante recorrente" (TAKAGI, 2009, p.36). Considerando assim, que pode haver uma falta de diálogo nos estudos sobre o ensino de Sociologia, "porque esses pesquisadores despendem tempo e energia para recuperar e discutir dados já analisados por outros, quanto certa necessidade de legitimação da pesquisa e mesmo do ensino da disciplina" (Ibidem). Em seguida conclui que:

De modo geral, o estudo sobre processo de institucionalização da disciplina reflete uma tendência de busca, de legitimidade, além de respostas que explicassem a ausência da disciplina Sociologia na grade curricular brasileira. Assim, esse tipo de estudo reflete um momento histórico de reivindicação e busca de argumentos para o retorno da disciplina na educação básica (TAKAGI, 2009, p.37).

Por um lado, tendemos a concordar com a hipótese da autora, de que as pesquisas tendem a resgatar uma história da sociologia no Brasil, buscando legitimar o objeto de pesquisa, fato observado mesmo naqueles trabalhos que tratam outras temáticas como: currículo, formação docente; sentidos da disciplina; etc. Porém, discordamos que há uma ausência de diálogo entre os pesquisadores, ao menos nos trabalhos dedicados à temática da história do ensino da sociologia. Pois, como pode ser observado anteriormente, há uma sequencialidade nas citações das pesquisas mais antigas para as mais recentes, o que demonstra justamente a presença do diálogo, dado que a abordagem histórica é realizada por diferentes aspectos: análise de manuais escolares; currículo; instituições e professores pioneiros e diferentes níveis de ensino (normal, secundário e superior).

Takagi (2013) utiliza em sua tese uma sociologia da educação

crítica⁴⁴, citando autores como Michael Apple, Ivor Goodson e Thomas Popewitz. "A escolha dessa perspectiva deu-se em razão de este ser um movimento de crítica à concepção tecnicista do currículo, ao incorporar o contexto social e a historicidade à sua constituição" (Idem, p.27). Além do conjunto de teses e dissertações apresentadas pela autora, os documentos curriculares do curso de Ciências Sociais da USP são utilizados nessa pesquisa, com o intuito de evidenciar essa trajetória histórica.

O trabalho seguinte é advindo do Programa de Pós-graduação em Ciência Política da Universidade Federal Fluminense, e intitula-se "Sociologia no ensino médio: uma trajetória político-institucional (1982-2008)" de autoria de Gustavo Cravo de Azevedo. Defendido em 2014, o trabalho visou discutir a tramitação institucional da disciplina de sociologia no ensino médio, a partir dos projetos de lei 3.178/1997, do deputado Padre Roque Zimmermann (PT/PR), e 161/2003, do deputado Ribamar Alves (PSB/MA) (AZEVEDO, 2014, p.15). Nesse sentido, trata-se de uma pesquisa sobre a história recente sobre o ensino de sociologia. Azevedo (2014) discute o contexto histórico da sociologia, citando o conjunto de autores já mencionados aqui (MACHADO, 1987; MORAES, 2011; MICELI, 1995; MEUCCI, 2000, SANTOS, 2002; CARVALHO, 2004; SARANDY, 2004; SILVA, 2005; ROMANO, 2009).

A dissertação de Azevedo (2014) contribui para a compreensão do sentidos da disciplina de sociologia pelo conjunto de argumentos (contra e a favor) de sua inclusão na educação básica, que tramitava entre os deputados e senadores do período analisado. Assim, é interessante perceber que em alguns momentos o sentido da sociologia é vinculado com o exercício da cidadania, em outros a um sentido de crítica e preparação para o mundo do trabalho. O autor também assinala que tais

⁴⁴ Em resenha sobre o livro de APPLE, Michael, W; BALL, Stephen J; GANDIN, Luís A. (orgs.). *Sociologia da Educação: análise internacional*. Porto Alegre: Penso, 2013. 456p. Destacamos que uma sociologia crítica da educação está associada a um projeto de práxis de transformação social (CIGALES; GIOVANELLA, 2018) "Os organizadores da coletânea evidenciam que parte dos autores que integram a coletânea se filiam a perspectiva da análise crítica em educação sendo que, uma das seções tem como foco o próprio engajamento e "muitos dos autores assumem uma posição semelhante ao que Michael Burawoy chamou de 'sociologia orgânica pública'." (APPLE; BALL; GANDÍN, 2013, p. 21-22). Tal postura está relacionada ao próprio desenvolvimento da sociologia da educação e conseqüentemente a filiação teórica dos organizadores do livro (APPLE, 1989; 2006), que concebem a educação como um projeto de transformação social".

argumentos podem ser classificados em cinco categorias: "1. disciplinas como instrumento para formar bom cidadão; 2. instrumentos para a crítica; 3. instrumentos para a transformação; 4. instrumentos para a introdução ao mundo do trabalho; 5. papel da sociologia e da filosofia como disciplinas com características específicas presentes no ensino médio" (AZEVEDO, 2014, p.101).

Um fato merece atenção nesse processo recente sobre o sentido da sociologia na Educação Básica: sua vinculação com uma moral católica. Conforme analisa Azevedo (2014, p. 83), o senador José Alencar (PMDB/MG) ao comunicar os colegas senadores sobre as entidades que assinaram o "Manifesto em defesa da Sociologia e da Filosofia no Ensino Médio" em 2000, destaca a participação de várias entidades católicas, dentre as quais estão: Presidente do Conselho Nacional de Igrejas Cristãs do Brasil, Dom Jayme Henrique Chemello, Reitor da Universidade Metodista e da Universidade do Vale do Rio dos Sinos, etc. Ainda destaca que é difícil a dimensão da bancada católica para a aprovação do projeto, visto que no Brasil não há um único partido que reúna os católicos, pois eles estão disseminados nos diversos partidos (AZEVEDO, 2014).

A pesquisa de Azevedo (2014) não descreve um referencial teórico para análise dos dados, e suas fontes recaem sobre a documentação (Regulamento, pareceres, projetos, etc) que envolvem a discussão legislativa (Câmara dos Deputados e Senado Federal) para inserção da sociologia e filosofia como disciplinas obrigatórias do ensino médio. Salienta-se que dentre as pesquisas analisadas nesta seção, somente esta advém de um programa de pós-graduação da área de Ciência Política. Apesar do Congresso da Associação Brasileira de Ciência Política - ABCP, dispor regularmente, desde 2012 de uma área temática sobre o Ensino de Ciência Política, ainda são raros os trabalhos voltados à educação básica, como salientado pelo próprio autor (AZEVEDO, 2014). Isso, possivelmente ocorre, tendo em vista dois fatores: o primeiro é referente à lógica de institucionalização disciplinar das Ciências Sociais no Brasil, onde a Ciência Política se organiza posteriormente à Sociologia e Antropologia, bem como da organização da sociedade acadêmica e científica. Por outro lado, a nomenclatura Sociologia para designar a disciplina na Educação Básica, não deixa explícito o fato de que conteúdos da Antropologia e da Ciência Política também estarem presentes nessa disciplina. O que pode gerar um enfraquecimento das pesquisas relacionadas a esse nível de ensino no Congresso da ABCP.

O trabalho seguinte intitula-se "A sociologia educacional no Brasil: análise sobre uma instituição de ensino católica" defendido junto ao PPG de Educação da Universidade Federal de Pelotas em 2014. Nele,

busco compreender a trajetória histórica da sociologia educacional como disciplina da Escola Normal, durante o período de sua obrigatoriedade nesse nível de ensino, que perpassou a reforma educacional de Gustavo Capanema em 1946 até 1971, com a Reforma de Jarbas Passarinho. Para isso, é realizada uma análise dos manuais escolares da época, com ênfase para aqueles voltados à Sociologia educacional, tais como: "Sociologia Educacional" de Fernando de Azevedo, publicado pela primeira vez em 1940, e "Sociologia Educacional" de Amaral Fontoura, tendo sua primeira edição em 1951. Também busco fontes primárias junto ao arquivo escolar do Colégio católico São José de Pelotas, onde se evidencia o corpo docente da disciplina, o conteúdo de provas e exames, boletins e programas de ensino. A base teórica está direcionada para a HDE, com ênfase para Jean Claude Forquin, Dominique Julia, Ivor Goodson e André Chervel; e também para a sociologia de Pierre Bourdieu.

Dentre os avanços para a discussão sobre a história do ensino de sociologia no Brasil, essa pesquisa se destaca por analisar fontes escolares, visto que há poucas pesquisas que abordam a pluralidade de fontes produzidas pela parte empírica da cultura escolar. Isso pode ocorrer pela dificuldade de acesso a esse material histórico, que quando preservado dificilmente está ao alcance dos pesquisadores. Os resultados da pesquisa indicam que a sociologia ministrada nessa instituição católica estava de acordo com os pressupostos de uma sociologia cristã, e dos seus manuais de sociologia. Entre as principais fontes históricas destacam-se o artigo de Machado (1987), os livros de Miceli (1989; 1995) e Carvalho (2004), as dissertações de Meucci (2000), Campos (2002), Perez (2002) e Sarandy (2004).

A tese de Roberta Neuhold, "Sociologia do ensino de sociologia: os debates acadêmicos sobre a constituição de uma disciplina escolar" defendida junto ao PPG em Educação da USP em 2014 aborda a produção intelectual sobre o ensino de sociologia durante dois períodos 1939-1955, momento em que, conforme a autora, o ensino de sociologia foi reconhecido como parte do processo de institucionalização e profissionalização; e, 1993-2013 quando a agenda de pesquisa sobre ensino de sociologia adentra o programa de pós-graduação. Como fonte de pesquisa, a autora se debruça nas edições da Revista Sociologia: revista didática e científica, na produção do programa de Pós-graduação, no Diretório dos Grupos de Pesquisa no Brasil vinculados ao Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq), e nos anais de sete edições do GT ensino de Sociologia da Sociedade Brasileira de Sociologia.

Como referencial teórico utiliza o conceito de campo de Bourdieu para compreender as disposições sociais dos agentes que estudam o ensino de sociologia no campo acadêmico e científico; nos estudos de Tomaz Tadeu da Silva para investigar a história social do currículo, e nos conceitos de Antônio Nóvoa, mais especificamente no de "área científica" que justificará seu recorte documental sobre a produção científica sobre o tema pesquisado⁴⁵.

Neuhold (2014) faz um levantamento dos trabalhos em forma de livro, dossiês, teses e dissertações sobre o ensino de sociologia, sendo que alguns trabalhos se destacam para na organização desse material, tais como os levantamentos de Handfas (2011), o artigo pioneiro de Machado (1987) e o livro organizado por Carvalho (2004). No entanto, mais do que analisar qualitativamente o conjunto desses trabalhos, a autora se detém na análise quantitativa deles, com o objetivo de perceber como o tema é tratado no interior do campo científico das Ciências Sociais no Brasil.

Dentre as novas questões abordadas por Neuhold (2014) pode-se destacar a análise da Revista Sociologia publicada trimestralmente entre 1939 e 1966 e dirigida por Romano Barreto e Emílio Willems. Inicialmente a revista era destinada aos estudos científicos e didáticos e, portanto, abarcou o ensino da sociologia, fato que justificou o estudo dessa fonte, visto os debates acadêmicos sobre o ensino. As conclusões apontam que, enquanto no primeiro período (1939-1955), o ensino de sociologia não chegou a compor projetos de investigação autônomos, sendo que a maioria dos trabalhos publicados estavam preocupados em demarcar uma posição no debate sobre o lugar da Sociologia no quadro das ciências, de sua relevância para a atuação profissional, e elucidar questões didáticas da sociologia no ensino superior; o segundo período (1993-2013) é caracterizado pela construção de uma área científica, visto a produção acadêmica e curricular demarcada respectivamente pela produção dos programas de pós-graduação, grupos, linhas de pesquisa e disciplinas nos currículos dos cursos superiores.

Por sua vez, Gabriela Silva aborda na dissertação de mestrado "Formando o cidadão e construindo o Brasil: a socialização política nos manuais de Educação Moral e Cívica e de Sociologia" defendida junto ao PPG em Sociologia e Antropologia da Universidade Federal do Rio de Janeiro em 2015, os manuais dessas disciplinas entre 1970 e 2015. Por meio da análise dos manuais e dos documentos oficiais, a autora evidencia

⁴⁵ Neuhold (2014) também aborda no decorrer da tese autores como Thomas Popkewitz, Ivor Goodson, André Chervel e Circe Bittencourt, em grande parte pertencentes à HDE.

os projetos de socialização política dispostos nessas duas disciplinas, bem como os padrões de comportamento e atitude política que se buscava introjetar por meio delas. Os manuais didáticos analisados foram aqueles aprovados pelos governos tanto no regime militar quanto no período democrático. Para os livros de Educação Moral e Cívica, analisou aqueles aprovados pelo Conselho Nacional de Moral e Civismo (CNMC) e que se destinavam ao ensino de segundo grau e colegial. Conforme a autora, o balanço bibliográfico permitiu apreender que foram publicados 15 livros para esse nível de ensino, destes 9 foram analisados⁴⁶. Em relação aos livros de Sociologia, o balanço é feito a partir daqueles aprovados pelo Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) em suas duas edições de 2012 e 2015⁴⁷, quando a sociologia se fez presente, sendo analisado seis livros dessas duas edições.

Para compreender a socialização política a partir dos livros, Silva (2015) formula quatro categorias analíticas para o estudos dos livros de Educação Moral e Cívica: a) Cidadão do desenvolvimento nacional e do progresso; b) Cidadão com moral religiosa; c) Cidadão anticomunista e uma nova sociedade; d) Cidadão do patriotismo, do civismo e a questão da identidade nacional. Para os manuais de sociologia a autora destaca três vertentes de socialização política: 1) a formação de um cidadão que sabe pensar cientificamente, 2) a construção de um cidadão “Crítico”e

⁴⁶ Os livros de Educação Moral e Cívica analisados por Silva (2015), foram os seguintes: SANTOS, Rubens Ribeiro dos. O cidadão. Símbolo, 1970; MICHALANY, Douglas; RAMOS, Ciro de Moura. Educação Moral, Cívica e Política. Gráfica-Editora Michalany S/A. 1970. MARIANI, M. Guia do Civismo. Livraria Francisco Alvez, 1970. GALACHE, ZANUY e PIMENTEL. Construindo o Brasil, Loyola, 1971. TELES, Francisco Xavier. Educação Moral e Cívica em Nova Metodologia Didática. Companhia Editora Nacional, 1971. SANTOS, Rubens Ribeiro dos; SANTOS, Marly Ribeiro dos. Compêndio de Moral e Cívica. Fundo de Cultura, 1972. GARCIA, Edília Coelho. Educação Moral e Cívica na Escola Média. Lisa, 1972. ANDRADE, General Benedicto de. Educação Moral e Cívica, Atlas, S/D. ELABILUCCI, Elian. Trabalho Dirigido de Moral e Civismo. Saraiva, 1982. (SILVA, 2015, p. 34-35).

⁴⁷ Os livros de Sociologia analisados foram os seguintes: TOMAZI, Nelson Dácio. Sociologia para o Ensino Médio. Saraiva, 2013. BOMENY, Helena; FREYRE-MEDEIROS, Bianca; EMERIQUE, Raquel; O'DONNELL, Julia. Tempos Modernos, Tempos de Sociologia. Editora do Brasil, 2013. OLIVEIRA, Luiz Fernandes de; COSTA, Cesar Rocha da. Sociologia para jovens do século XXI. Imperial Novo Milênio. 2013. MACHADO, Igor; AMORIN, Henrique; BARROS, Celso. Sociologia Hoje. Editora Ática, 2013. ARAÚJO, Silvia de; BRIDI, Maria de; MOTIM, Benilde. Sociologia. Editora Scipione, 2013. SILVA, et al. Sociologia em movimento. Editora Moderna, 2013. (SILVA, 2015, p. 78).

“Consciente” e 3) a consolidação de um cidadão transformador. Estas três qualidades, em conjunto, formam o molde da socialização empreendida pelo ensino de sociologia.

Para a autora, os manuais de sociologia apresentam um fio condutor que é a Sociologia Crítica. Nesse sentido, o cidadão que esses manuais almejam visa “perceber, julgar, condenar, indignar-se e querer mudanças diante das injustiças e processos de dominação. Este seria, em síntese, o objetivo da socialização política do ensino de Sociologia” (SILVA, 2015, p.103). Ainda conforme ela, as duas disciplinas instrumentalizam o conhecimento por elas apresentados como fator de transformação da realidade social, apresentando assim discursos normativos e afirmativos.

Ainda que não trate exclusivamente da história do ensino de sociologia, a dissertação de Silva (2015) apresenta traços em comum com as pesquisas de Meucci (2000), Campos (2002), Perez (2002) e Sarandy (2004) ao trabalhar com os manuais de sociologia, ainda que de forma comparativa com os da disciplina de Educação Moral e Cívica. Destaca-se que, em sentido geral, o trabalho avança em análises comparativas com outros manuais, e também por abordar a história recente de produção dos manuais de sociologia. Porém, assim como nos demais trabalhos visto até aqui, não há um cuidado no tratamento metodológico de análise desses manuais escolares, embora tenha se filiado teoricamente aos estudos de Dadviv Estean, Ichilov Orit e J. K. Kennedy, sobre a socialização política e educação para a cidadania.

Por último, temos a dissertação de Lívia Bocalon Moraes, que aborda uma história recente sobre o ensino de sociologia. Na dissertação "Representando disputas, disputando representações: cientistas sociais e campo acadêmico no ensino de sociologia" defendido em 2016 junto ao PPG de Ciências Sociais da Universidade Estadual Júlio de Mesquita Filho (UNESP/Araraquara), é abordado a trajetória da implantação do ensino de sociologia, por meio do conceito de campo de Pierre Bourdieu. Moraes (2016) realiza uma síntese dos conceitos da praxiologia de Bourdieu, com destaque para o campo acadêmico das Ciências Sociais no Brasil, para em seguida abordar o lugar do ensino da sociologia no interior desse espaço. Destacam-se no trabalho, os cientistas sociais responsáveis pelas primeiras discussões e inserções do ensino de sociologia como objeto de pesquisa e debate no interior da academia. Assim, esses agentes são entrevistados por Moraes (2016), dos quais estão: Amaury Moraes, Elizabeth Guimarães, Heloísa Martins, Ileizi Silva, Lejeune de Carvalho, Nelson Tomazi e Sueli Mendonça. A partir da análise do currículo Lattes, e do que essa plataforma representa para o campo acadêmico, é possível

verificar a disposição que tais agentes ocupam na estrutura do espaço social acadêmico das Ciências Sociais e assim, perceber as lutas simbólicas mais ou menos velada entre eles e seus pares no interior da academia. O estudo de Moraes (2016) faz uso dos levantamentos realizados por Handfas e Maçaira (2014) sobre o estado da arte dos trabalhos sobre ensino de sociologia, sendo que as fontes sobre a história da disciplina remontam aos autores supracitados, dos quais alguns são entrevistados pela autora.

Em síntese, estes últimos três estudos apresentam similaridades em relação à metodologia e sobre uma abordagem mais recente sobre o ensino da sociologia, tratando tanto dos manuais quanto os agentes envolvidos com o ensino e as pesquisas sobre a disciplina. Assim como Neuhold (2014), o trabalho de Moraes (2016) apresenta um esforço em compreender o lugar do ensino de sociologia no campo acadêmico das Ciências Sociais no Brasil. As duas autoras constataam que apesar dos avanços em relação a produção e divulgação científica, a criação de grupos de linhas de pesquisa, desenvolvimento de grupos de trabalho e eventos científicos, etc, a temática ainda não possui força e reconhecimento suficientes para se autonomizar diante do campo mais amplo das Ciências Sociais. Talvez, um dos motivos para isso seja sua frágil e contestada permanência enquanto disciplina obrigatória da educação básica, ou como apontam as autoras, no jogo das disputas simbólicas no interior do campo acadêmico, o ensino de sociologia é tido como um tema menor e portanto, indigno de ser pesquisado. Também é possível perceber semelhanças entre os trabalhos de Neuhold (2014) e Silva (2015), pois os dois se debruçam em análises comparativas e históricas. O primeiro em relação aos debates acadêmicos sobre o ensino da sociologia, enquanto o segundo aborda a socialização política nos manuais de Educação Moral e Cívica e, Sociologia.

Para o fechamento desta seção, cabem alguns questionamentos: a) que se tem estudado sobre a história do ensino de sociologia nas pesquisas de pós-graduação? b) qual o lugar da sociologia católica no conjunto desses trabalhos? c) quais fontes e teorias são recorrentes?

Como pôde ser observado o manual escolar e o currículo foram uma das principais fontes interlocutoras sobre a história do ensino de sociologia no Brasil, ainda que não tenham ganhado fôlego em relação ao tratamento metodológico. Também é possível evidenciar que a discussão histórica sobre o ensino passou do nível superior (MICELI, 1989; 1995) para o nível secundário nos anos 1990, ganhando força com o movimento político, acadêmico e militante a partir dos anos 2000 (CARVALHO, 2004), bem como das dissertações e teses advindas de um grupo de

agentes que ganhou visibilidade e legitimidade enquanto relatores desse processo histórico (MACHADO, 1987; GUELFY, 1999; MEUCCI, 2000; SARANDY, 2004; MORAES, 2003; SANTOS, 2002; SILVA, 2006), e que acabam tornando-se autoridade quando o assunto é a história do ensino de sociologia no ensino secundário, sendo replicados nos trabalhos subsequentes. É de se destacar que o conjunto desses trabalhos se baseiam mais nos aspectos normativos (Leis, Pareceres, Decretos) que instauraram a obrigatoriedade do ensino da disciplina do que nos aspectos empíricos (Boletins, cadernos de alunos, recepção dos manuais escolares, conteúdos de provas e exames, etc) da cultura escolar. O que pode causar certas anacronias sobre essa história (OLIVEIRA, OLIVEIRA, 2017; CIGALES, BODART, 2016), da qual a mais comum refere-se ao equívoco de vincular os períodos autoritários com a retirada da sociologia do currículo da escola secundária.

Uma parte dessas pesquisas destacam a ação dos católicos com o ensino da sociologia (MEUCCI, 2000; CAMPOS, 2002; SILVA 2006; CIGALES, 2014; CRAVO, 2014), tanto na produção de manuais escolares, quanto na disputa ideológicas no campo educacional brasileiro, refletindo tanto na educação básica quanto no ensino superior. As recentes representações dos agentes legislativos também merecem destaque por vincularem o ensino da sociologia aos agentes eclesiásticos. Nesse sentido, ainda que *en passant* essas pesquisas evidenciam as relações pedagógicas e políticas entre o ensino de sociologia e as concepções católicas de uma sociedade cristã, que não se restringe somente ao passado da disciplina.

Em relação ao referencial teórico, a História das Disciplinas Escolares e do currículo ganhou destaque entre os trabalhos, principalmente aqueles vinculados aos PPG em Educação. Assim, autores como André Chervel, Ivor Goodson, Jean Claude-Forquin estão entre aqueles mais citados. Em seguida, destacam-se os autores da sociologia, tais como Pierre Bourdieu, Basil Bernstein, Michael Apple e Popkewic. Apesar da variedade de autores e perspectivas teóricas, salienta-se a ausência da teoria clássica nos estudos sociológicos sobre a temática.

2.2 ANÁLISE DOS DOSSIÊS

Para a análise dos dossiês sobre o ensino de sociologia, se faz uso de dois estudos antecedentes (BRUNETTA; CIGALES, 2018; ENGERROFF; CIGALES; THOLL, 2017) que tiveram o objetivo de evidenciar as temáticas e autores dos artigos em formato de dossiê, e também conhecer as principais referências do conjunto desses trabalhos

que tinham como foco a história do ensino da disciplina. A metodologia utilizada para a coleta dos dados dessa seção ocorreu a partir da organização dessa bibliografia de forma quantitativa e qualitativa - contabilização e descrição geral dos dossiês por meio de tabulação simples e de organização e leitura dos artigos incluídos na temática sobre a história da disciplina.

Para o levantamento geral dos dossiês foi consultado o Portal de periódicos da CAPES, em seguida, refinou-se no item “assunto” as seguintes palavras-chave: “Ensino de Sociologia”, “Sociologia no Ensino Médio”, “Ensino de Ciências Sociais”, “formação de professores em Ciências Sociais”. Essa metodologia foi utilizada no trabalho de Brunetta e Cigales (2018) que resultou no encontro de 18 dossiês sobre a temática. Posteriormente, Engeroff, Cigales e Tholl (2017) ampliaram, a partir desses dados, os buscadores para o Google e Google Acadêmico, encontrando um total de 22 dossiês sobre a temática entre os anos de 2007 e 2016.

Com o objetivo de ampliar o escopo desta pesquisa, utilizamos da mesma metodologia para replicar os dados sobre os dossiês, visto que muitos possuem atrasos em suas edições. Assim, durante os meses de novembro de 2017 e janeiro de 2018 foi verificado se houve a divulgação de chamadas ou publicação de dossiês sobre a temática. Nesse sentido, foi possível encontrar 27 dossiês publicados (ver a tabela abaixo), três (03) chamadas de trabalho para compor dossiês⁴⁸ e duas revistas especializadas sobre o ensino de sociologia (Revista Perspectiva Sociológica e Revista da Associação Brasileira de Ensino de Ciências Sociais) dos quais não entraram na amostra, visto que embora contenham dossiês, todos os números estão diretamente relacionados com a temática sobre o ensino de sociologia.

Tabela 3 - Número de dossiês e artigos sobre história do ensino de sociologia

| Ano | Revista | Art | | | | | Total |
|------|---------------------|--------|---------|------------|-----------|----------|-------|
| | | Artigo | Resenha | Entrevista | Editorial | História | |
| 2007 | Mediações | 12 | 0 | 0 | 1 | 4 | 13 |
| 2007 | Cronos | 6 | 0 | 1 | 0 | 3 | 7 |
| 2011 | Revista Urutágua | 4 | 1 | 0 | 0 | 1 | 5 |
| 2011 | Revista Interlegere | 6 | 1 | 0 | 0 | 2 | 7 |

⁴⁸ Revista Interações Sociais (FURG); Revista Cadernos da Associação Brasileira de Ensino de Ciências Sociais e Revista Movimentação (UFGD).

| | | | | | | | |
|--------------|----------------------------------|------------|-----------|----------|-----------|-----------|------------|
| 2011 | Cadernos CEDES | 7 | 0 | 0 | 1 | 2 | 8 |
| 2012 | Percurso | 9 | 0 | 0 | 1 | 1 | 10 |
| 2013 | Inter-legere | 9 | 3 | 0 | 0 | 0 | 13 |
| 2013 | Poliphonia | 5 | 0 | 1 | 1 | 1 | 7 |
| 2013 | Revista Coletiva | 8 | 0 | 0 | 1 | 0 | 9 |
| 2014 | Saberes em Perspectiva | 11 | 1 | 2 | 1 | 1 | 15 |
| 2014 | Educação & Realidade | 8 | 0 | 0 | 1 | 3 | 9 |
| 2014 | Revista de Ciências Sociais | 6 | 0 | 0 | 1 | 1 | 7 |
| 2014 | Revista Café com Sociologia | 4 | 0 | 1 | 0 | 1 | 5 |
| 2014 | O público e o Privado | 6 | 2 | 0 | 1 | 0 | 9 |
| 2014 | Rev. Brasileira de Sociologia | 11 | 0 | 0 | 1 | 4 | 12 |
| 2015 | Em Tese | 10 | 0 | 1 | 1 | 0 | 10 |
| 2015 | Em Debate (n.13) | 8 | 1 | 1 | 0 | 1 | 10 |
| 2015 | Em Debate (n.14) | 8 | 0 | 0 | 0 | 1 | 8 |
| 2015 | Café com Sociologia | 9 | 0 | 1 | 1 | 9 | 11 |
| 2015 | Ciências Sociais UNISINOS | 10 | 0 | 0 | 1 | 1 | 11 |
| 2016 | Movimentação | 8 | 1 | 0 | 1 | 1 | 10 |
| 2016 | Inter-legere | 11 | 0 | 0 | 1 | 1 | 12 |
| 2017 | Espaço Acadêmico | 6 | 0 | 0 | 0 | 0 | 6 |
| 2017 | Uratágua | 7 | 0 | 0 | 1 | 1 | 8 |
| 2017 | Inter-legere | 10 | 0 | 0 | 1 | 1 | 11 |
| 2017 | Teoria e Cultura | 11 | 0 | 0 | 1 | 0 | 12 |
| 2017 | Perspectiva | 5 | 0 | 0 | 1 | 0 | 6 |
| Total | | 215 | 10 | 8 | 19 | 40 | 251 |

Fonte: Atualizado a partir dos estudos de Brunetta e Cigales (2018) e Engerhoff, Cigales e Tholl (2017).

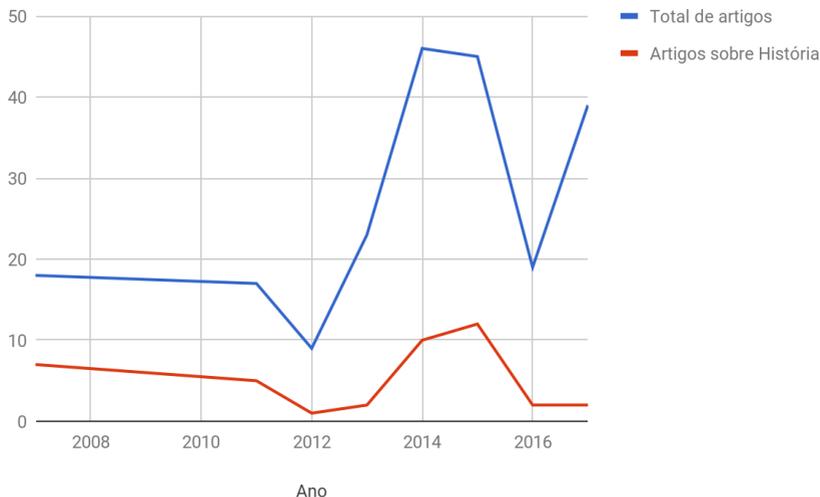
Para selecionar os artigos que tratavam sobre a história da sociologia, buscou-se ler nos 27 dossiês os títulos, resumos e palavras-chave de todos os trabalhos, identificando elementos que caracterizassem

como fazendo parte da história da disciplina, categoria que compõem aqueles trabalhos que “tem como foco principal a história das instituições, dos intelectuais e dos documentos que abordam o ensino da sociologia no Brasil” (BRUNETTA; CIGALES, 2018, p.156). Assim a partir da leitura de 251 trabalhos, entre artigos, resenhas, entrevistas e editoriais, foi identificado um total de 44 manuscritos que se dedicam à história da sociologia, sendo mais especificamente 40 artigos, três entrevistas⁴⁹ e um editorial.

Esses 40 artigos presentes nos 27 dossiês sobre ensino de sociologia, representam 18,6% do total de 215 artigos publicados nesse formato, o que indica uma parcela considerável de pesquisas sobre a temática, embora em menor escala se comparada à pesquisa anterior, que evidenciou 39 artigos em 18 dossiês sobre o ensino de sociologia (BRUNETTA; CIGALES, 2018).

⁴⁹ As 03 entrevistas localizadas nos dossiês são as seguintes: “Estabelecendo os marcos da história da sociologia como disciplina escolar: entrevista com Celso de Souza Machado”, por Anita Handfas e Alexandre Fraga, Revista Saberes em Perspectiva (v. 4, n. 8, 2014); “História, políticas educacionais e desafios para o ensino de sociologia no Brasil: entrevista com Simone Meucci”, por Marcelo Pinheiro Cigales, Revista Em Tese (v. 12, n. 2, 2015); e “Por uma história do ensino da sociologia: diálogos entre Brasil e Argentina entrevista com Diego Pereyra”, por Marcelo Pinheiro Cigales, Cristiano das Neves Bodart, Dossiê História do Ensino de Sociologia, Revista Café com Sociologia (v. 4, n. 3, 2015), dossiê este que se excluiu do estudo a “apresentação” como editorial, dos mesmos autores.

Gráfico 2 - Relação entre número de total de artigos e artigos sobre a história da disciplina em dossiês sobre ensino de sociologia (2007-2017)



Fonte: Elaboração do autor

Algumas questões emergem a partir leitura do gráfico acima: a) o número de artigos sobre a história da disciplina foi um tema recorrente entre os dossiês entre 2007 e os 2012, acompanhando de maneira similar a produção geral sobre o ensino de sociologia publicado nesse formato; b) Entre 2012 e 2013 houve uma queda na publicação de artigos sobre a história da sociologia, sendo que 2013 não acompanha o ritmo da produção geral de artigos sobre o ensino de sociologia; c) entre os anos 2014 e 2015 houve um pico de dossiês sobre a temática do ensino de sociologia, onde se evidencia um número considerável de artigos sobre a história; c) os últimos dois anos, 2016 e 2017 foram marcados pela escassez de publicações sobre a história da disciplina nesse formato de publicação.

Esses dados podem ser reflexo da luta política e acadêmica para inserção da obrigatoriedade do ensino de sociologia no Brasil. Um movimento que se inicia ainda na década de 1980 (CRAVO, 2014) e ganha mais força e visibilidade a partir dos anos 2000 (CARVALHO, 2004), dado às iniciativas sindicais e acadêmicas dessa mobilização política. Assim, não é de se descartar a possibilidade dos primeiros dossiês serem reflexo dessa luta pela imposição de um "tema menor" de pesquisa na academia. Sem embargo, as primeiras revistas que acolhem a temática, ainda no limbo da obrigatoriedade, nos anos 2007, são

organizadas por determinados agentes envolvidos nessa militância para o retorno da sociologia aos bancos escolares, tal como evidenciado por Moraes (2016).

Nesse sentido, não é de estranhar que a temática sobre a história da sociologia esteja significativamente marcando presença no conjunto desses estudos. Primeiro, porque como foi possível verificar na seção anterior, várias pesquisas se dedicavam aos aspectos históricos da sociologia como ciência e disciplina escolar/acadêmica, seja pelo viés de análise do livro didático, do currículo e dos sentidos atribuídos ao seu ensino, sendo portanto, pertinente a divulgação desses resultados nesse formato de publicação. Segundo, porque o movimento político e acadêmico que lutou para a implantação da sociologia na educação básica, se constituiu como um movimento de "retorno" da disciplina. Em síntese, a sociologia tinha um passado ainda pouco sistematizado mas através da construção de uma memória acaba angariando, um determinado lugar entre as disciplinas humanísticas da educação básica. Conhecer esse passado, sistematizá-lo e divulgá-lo foi possivelmente, uma das primeiras preocupações desses agentes sociais.

A seguir, são descritos, ainda que sucintamente, os artigos publicados em formato de dossiê, com o intuito de perceber melhor essa dinâmica da produção acadêmica sobre a história da sociologia no Brasil, evidenciando as fontes, recortes metodológicos e teóricos abordados.

Os primeiros trabalhos foram publicados em 2007, nas revistas *Cronos* (PPG Ciências Sociais/UFRN) e *Mediações* (PPG Ciências Sociais/UEL), está última organizada por Ileizi Silva, ao todo esses dois dossiês reuniram sete artigos sobre a história da disciplina e são marcados pela divulgação de resultados de teses e dissertações, das quais algumas já foram destacadas na seção anterior, tais como nos artigos de Ileizi Silva (2007), Simone Meucci (2007a; 2007b); Wanirley Guelfi (2007) e Flávio Sarandy (2007) que em suas teses e dissertações abordaram aspectos históricos do currículo, dos manuais escolares, dos sentidos da disciplina, evidenciando os condicionantes da institucionalização do ensino da disciplina no país.

Por outro lado, os artigos de Tânia Silva (2007) e Nise Jinkings (2007), ainda não tinham sido discutidos. O primeiro utiliza ampla revisão bibliográfica, com o intuito de problematizar as cronologias sobre a história da sociologia no Brasil, por meio do estudo de textos clássicos sobre a história da sociologia, escritos por Florestan Fernandes, Fernando de Azevedo e Antonio Candido. A partir dessas referências, a autora propõe cinco períodos para analisar a trajetória histórica da sociologia: a) Pioneirismo, que vai de meados do século XIX ao início do XX; b)

Institucionalização, do início do século XX até meados da década de quarenta, com a criação das universidades em São Paulo e Rio de Janeiro; c) da década de 1940 até 1968, caracterizado pelo governo civil-militar e pelo Decreto AI5, afetando negativamente a produção sociológica decorrente da perseguição política e do banimento de parte dos intelectuais das Ciências Sociais no país; d) quarto período caracterizado a partir de 1968 até os anos 1980, marcado pela produção de artigos pelos intelectuais exilados, e pelos estudos e pesquisas elaborados no Brasil no âmbito interno das instituições superiores e instituto de pesquisa, entre os quais destaca-se o CEBRAP. "A tônica dominante é a questão da democracia e o regime de exceção instaurado no país pelo golpe militar, boa parte da produção deste período volta-se direta ou indiretamente para esta temática" (SILVA, T. 2007, p.436). Para a autora, o quinto período estaria localizado entre o final do século XX e início do XXI, marcado pela redemocratização do país e da emergência de novos atores sociais e de novas temáticas, como a da questão ambiental e desafios impostos pela urbanidade. O segundo trata a história da sociologia no Brasil a partir de autores como Octavio Ianni, Florestan Fernandes, Costa Pinto e mais recentemente, destaca os trabalhos de Meucci (2000) e Limongi (1989). A legislação educacional é retomada no artigo com o intuito de compreender as ausências da disciplina a partir da década de 1940 (JINKINGS, 2007).

O que se observa nesses primeiros artigos é o destaque, dado por esses autores, ao ensino da disciplina como fator relevante para a institucionalização das ciências sociais no Brasil. Principalmente, do ensino fora do campo acadêmico e universitário, que gerou, conseqüentemente, uma série de empreendimentos editoriais, caracterizados pelos manuais escolares. Há nesse sentido, um esforço de buscar romper com as delimitações e marcos históricos traçados por intelectuais alocados nessas primeiras instituições universitárias, tais como Fernandes de Azevedo e Florestan Fernandes, que proclamavam um período científico, marcado pelos seus trabalhos junto a esse espaço social.

Os próximos dossiês serão publicados quatro anos após a Lei 11.684, que decreta a obrigatoriedade do ensino de sociologia em 2008. Assim, em 2011, tem-se a publicação de três dossiês sobre a temáticas, que reunidos somam um total de cinco artigos sobre a história da disciplina. A revista *Inter-legere* (Ciências Sociais/UFRN), apresenta os artigos de Oliveira (2011) e Costa (2011). O primeiro faz alguns questionamentos sobre a sociologia no ensino médio, apontando aspectos históricos da institucionalização, principalmente baseado em dados

secundários. Para o autor, naquele momento cabia discutir os desafios (de identidade, legitimidade e epistemológico), presentes no ensino dessa disciplina no país. Enquanto o segundo busca compreender o pensamento de Florestan Fernandes, em relação ao ensino de sociologia, entre os períodos acadêmico e militante desse intelectual.

A revista *Urutágua* (Ciências Sociais/UEM) publica o artigo de Santos (2011b) resultado de sua dissertação de mestrado, que faz o histórico da sociologia na educação brasileira, baseado em autores mais recentes, como das dissertações de Rêses (2004), Santos (2002) e Sarandy (2004), e no artigo de Candido (2006). O que fica visível nesse conjunto de trabalhos é a ausência de uma metodologia e de um referencial teórico para análise das fontes sobre a trajetória histórica da sociologia no Brasil.

Ainda no ano de 2011, a revista *cadernos CEDES* (Centro de Estudos da Educação & Sociedade/Unicamp) publicou dois artigos. O primeiro é uma reedição da palestra de Ianni (2011), realizada em 1985 no auge da campanha para o retorno da sociologia no currículo brasileiro. O texto não trata especificamente da história da sociologia, mas é um relato histórico, pois condensa o pensamento desse intelectual em relação a função da sociologia na educação brasileira. Para Ianni, a sociologia seria relevante para desenvolver a desnaturalização e o estranhamento do senso comum. Por meio de uma perspectiva que levasse em conta a ideia de movimento, trabalho e da consciência, a sociologia seria capaz de auxiliar na compreensão das relações sociais.

O segundo texto é de Moraes (2011), que apresenta uma crítica sobre a periodização da história da disciplina entre nós, ao considerá-la anacrônica e ideológica, pois segundo o autor, a história relatada tende a não considerar as condições objetivas da retirada da sociologia nos currículos escolares, e busca atrelar o sentido crítico ao período mais recente, diferentemente de outros trabalhos que não levam em consideração as características elitistas e da polifonia de sentidos atribuídas à sociologia no decorrer da história no país. Além disso, o autor faz um relato sobre a reintrodução da disciplina a partir dos anos 2000.

Em 2012 tem-se a publicação de um artigo sobre a temática da história da revista *Percursos* (Centro de Ciências Humanas e Educação/UEDESC). De autoria de Feijó (2012), a pesquisa enfocou a legislação educacional sobre o ensino da disciplina na educação básica. Além dos parâmetros legais, a autora cita as dissertações de Caju (2005), Meucci (2000), Coan (2006), Rêses (2004). Há poucas fontes primárias e pouco diálogo com um referencial teórico e metodológico para analisar essa trajetória. O que se percebe no trabalho é o movimento de auto referenciamento porque passa esse campo de estudos. Em outras palavras,

a história da sociologia no Brasil é contada pela ótica dos estudos mais recentes advindos, principalmente, de dissertações e livros mais legitimados na área, tais como os de Miceli (1989, 1995) que condensa vários artigos, e, das dissertações de Meucci (2000) e Sarandy (2004).

Em 2013 três dossiês são publicados nas revistas Coletiva (Fundaj), Inter-legere (Ciências Sociais/UFRN) e Poliphonia (PPG Ensino de Educação Básica/UFG). No entanto, somente esta última apresenta um artigo sobre a história da disciplina, onde Carmo (2013) discute a trajetória histórica da disciplina por meio de autores como Moraes (2003), Jinkings (2007) e Santos (2002). Nesse artigo, há um esforço de compreender esse histórico ao mesmo tempo em que se discutia questões referentes à implantação da disciplina a partir dos anos 2008, tais como: ausência de professores formados em ciência sociais, a reduzida carga horária e dificuldade da transposição de conteúdos.

De maneira geral, a diminuição do número de artigos sobre a temática em 2012 e 2013 pode ter ocorrido visto que a obrigatoriedade da disciplina exigiu novas perspectivas de análise relacionadas com a realidade concreta de sala de aula. Assim, investigar o currículo, recursos e materiais didáticos e a inserção da sociologia nos processos seletivos, pode ter direcionado os pesquisadores para novas dimensões analíticas, redimensionando as temáticas de análise. É de destacar que a quantidade de fontes advindas da presença da sociologia na escola, também facilitou esse processo. Além disso, as políticas educacionais, tais como o Programa Institucional de Iniciação à Docência (PIBID) e o Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) surgidas nesse período são exemplos de novos elementos presentes na constituição desse subcampo de pesquisa (OLIVEIRA, 2015)

Seis dossiês sobre ensino de sociologia foram publicados em 2014, nas revistas: Saberes em Perspectiva (ciências humanas e letras/UESB), Educação & Realidade (faculdade de educação/UFRGS), Ciências Sociais (ciências sociais/UFC), Café com Sociologia (Ciências sociais/independente), Revista Brasileira de Sociologia (Associação Brasileira de Sociologia). Diferentemente dos anos anteriores, onde grande parte dos artigos eram advindos das dissertações e teses, os 10 artigos localizado no conjunto desses dossiês em 2014 fazem referência as discussões em GTs nacionais e internacionais⁵⁰ sobre o ensino de

⁵⁰ Conforme o organizador do dossiê da revista educação & realidade, Amurabi Oliveira, a ideia de publicar o dossiê surgiu a partir do "Second International Sociological Association Forum of Sociology, que ocorreu em 2012 na cidade de Buenos Aires, Argentina, no qual coordenei a sessão temática intitulada Teachers

sociologia. Além disso, inicia-se um processo de valorização da temática em revistas com maior prestígio na área da educação e da sociologia, tais como nas revistas Educação & Realidade e Revista Brasileira de Sociologia.

O artigo de Oliveira, Ferreira e Silva (2014), da revista Saberes em Perspectiva é um dos primeiros trabalhos a evidenciar a trajetória histórica da sociologia a partir de um recorte regional, mais especificamente do estado de Alagoas. Utilizam-se de muitas fontes bibliográficas para relatar esse processo, das quais se destacam os trabalhos de Santos (2004), Meucci (2000), Moraes (2003) e Miceli (1989). A preocupação é compreender alguns aspectos presentes, sem deixar de situar o passado da disciplina. Tais aspectos remetem à inserção da sociologia no vestibular da Universidade Federal de Alagoas no currículo escolar desse estado e na formação dos professores.

Em seguida, a revista Ciências Sociais (UFC) traz o artigo de Oliveira (2014), que aborda a diferença entre as concepções educacionais de Florestan Fernandes e Gilberto Freyre. O foco do artigo recai sobre a história dos agentes, que em suas trajetórias profissionais, se envolveram com o ensino da sociologia. De uma maneira mais ampla, trata da questão da educação e do pensamento social brasileiro destes autores, que foram personagens de prestígio das Ciências Sociais no país. Mais especificamente, atuaram como professores de sociologia na escola normal e superior, produzindo manuais a partir de suas experiências e, em alguns casos, tiveram presença ativa nos debates junto aos campos político e educacional na defesa do ensino de sociologia.

Na revista Café com Sociologia se evidencia a publicação do artigo de Cigales (2014d), que procura discutir as ideias educacionais de Fernando de Azevedo e Alceu Amoroso Lima, personagens que atuaram como professores e escritores de manuais de sociologia estando a frente de reformas educacionais e da criação das primeiras universidades, onde a sociologia se institucionaliza enquanto ciência e disciplina acadêmica (CIGALES, 2014d). Além disso, aborda a perspectiva teórica da História das Disciplinas Escolares e como algumas pesquisas no Brasil se utilizavam dessa perspectiva para analisar a história do ensino de

and Teaching of Social Sciences in Latin America, que se mostrou como um interessante espaço de discussão e troca de experiências sobre o Ensino de Sociologia em diferentes países, e apesar dos contextos distintos, que traziam consigo características bastante idiossincráticas, havia claramente pontos em comum, o que poderá ser percebido na leitura desse número" (OLIVEIRA, 2014, p. 13).

sociologia.

Ainda em 2014, a revista *Educação & Realidade* traz três artigos sobre a temática. O primeiro trata o cenário estadunidense. Para Decesare (2014, p. 114.) “(...) quando os sociólogos falam e escrevem sobre ensino de sociologia, o que normalmente significa é o ensino de sociologia de nível universitário.”. Essa crítica é compartilhada pelos pesquisadores brasileiros e está presente nas discussões anteriormente apresentadas por Sarandy (2007), Meucci (2007) e Silva (2007). Percebe-se que, assim como no Brasil, a disciplina nos Estados Unidos da América (EUA) ficou marcado pela concepção de uma consciência cidadã e do reforço dos valores democráticos. Além desses aspectos, o autor também aponta problemas como ausência de professores formados na área e um distanciamento da universidade com a sociologia na escola, questões que também são presentes no debate brasileiro.

Por sua vez, o artigo de Carvalho Filho (2014) faz uma análise epistemológica e histórico social do processo de institucionalização da sociologia no nível médio, com atenção para os casos brasileiro e francês. Ao longo do artigo, o autor analisa o processo de consolidação da sociologia como ciência e disciplina e debate a falta de legitimidade e reconhecimento social, ancorada no problema da definição dos seus objetivos e do seu lugar na formação social e educacional do indivíduo e de sua cidadania crítica. Baseado em revisão bibliográfica, o artigo cita os estudos sobre a história da disciplina de Silva (2009), Carvalho (2004), Miceli (1989) e Moraes (2003), para salientar a relação entre campo acadêmico e científico para com o campo escolar. Há também breves análises dos desafios enfrentados pelo ensino de sociologia no Brasil, com relação aos aspectos de formação de professor e legitimidade da pesquisa sobre o ensino junto ao campo científico e acadêmico.

Em seguida, o artigo de Pereyra e Pontremoli (2014) trata da recente institucionalização da sociologia na escola média na Argentina, a partir dos anos 1990. Ressaltam tanto os motivos quanto os propósitos que levaram à inclusão e exclusão da disciplina nesse nível de ensino, apresentando as diferenças em relação a definição da sociologia como ciência e disciplina escolar.

Os últimos quatro artigos de 2014 foram publicados na revista Brasileira de Sociologia e também são marcados pelo diálogo internacional. O artigo de Mercklé (2014) aborda o cenário das ciências sociais na França sobre as reformas de ensino. A partir do estudo da legislação educacional daquele país, o autor busca compreender como as ciências sociais estão presentes e quais os principais argumentos para sua inclusão na educação básica. Partindo de uma análise nas transformações

no campo da política educacional, o autor revela que as reformas educacionais trazem propostas calcadas no utilitarismo em detrimento da potencialidade crítica da disciplina.

Por sua vez, Mocelin e Raizer (2014), abordam alguns aspectos da história da disciplina no Rio Grande do Sul. Apesar do trabalho estar vinculado às fontes secundárias, com ênfase para as bibliografias já referenciadas por outros artigos, tais como: Moraes (2003), Meucci (2000), e Feijó (2012), o estudo é relevante por abordar aspectos da constituição da sociologia escolar no Sul do Brasil.

Em seguida, o estudo de Takagi (2014), analisa a trajetória da disciplina de Didática, pertencente ao curso de licenciatura em Ciências Sociais da Universidade de São Paulo, desde sua criação em 1934 até 2012, ano em que a autora conclui a tese de doutorado nessa mesma instituição. As fontes primárias remetem aos anuários, guias, processos internos e atas da comissão de graduação da faculdade de educação, pois esses documentos fornecem dados sobre o currículo oficial da disciplina, com os quais a autora busca dialogar teoricamente.

Outro artigo que discute a história da sociologia a partir da USP é o de Spirandelli (2014), que assim como Takagi (2014) é fruto de uma tese de doutorado. Com o objetivo de destacar as trajetórias intelectuais, atividades de pesquisa, docência e relações de poder entre as professoras da área de sociologia da USP entre as décadas de 1940 e 1960, a pesquisa se utiliza de consultas biográficas, correspondências e realização de entrevistas. Entre as professoras pesquisadas, destacam-se: Gioconda Mussolini, Paula Beiguelman, Lavinia Costa Villela, Maria Isaura Pereira de Queiroz, Aparecida Joly Gouveia, Ruth Cardoso, Eunice Durhan, entre outras. A partir de Bourdieu, Elias, Weber e Mannheim, o autor busca compreender as disputas simbólicas e de status entre esse grupo de intelectuais.

O ano de 2015 também é marcado por dossiês organizados a partir de Grupos de Trabalho em eventos das Ciências Sociais. É nesse ano que ocorre o GT ensino de Sociologia do Congresso Brasileiro de Sociologia, que resultou no dossiê da revista Ciências Sociais (Ciências Sociais/Unisinos); o GT história do ensino de sociologia no Brasil, do IV Encontro Nacional sobre Ensino de Sociologia (ENESEB), que resultou no dossiê publicado na revista Café com Sociologia (Ciências Sociais Independente); e o GT ensino de ciências sociais no Brasil contemporâneo do IV Seminário Internacional de Ciências Sociais da Universidade Federal de Goiás (UFG), que resultou nos dois dossiês publicados na revista Em Debate (Ciências Sociais/UFSC). Além desses dossiês a revista Em Tese (sociologia política/UFSC), organizou um

número com a temática sobre o ensino de sociologia.

Esses cinco dossiês reuniram 16 artigos sobre a história da disciplina, resultando no maior número de artigos sobre a temática por ano no período analisado (2007-2017). Desse conjunto de artigos se destacam duas questões: a primeira refere-se à minha inserção nesses grupos de trabalho e, conseqüentemente, da organização e publicação nesses dossiês; a segunda questão refere-se ao dossiê da revista *café com sociologia*, voltado exclusivamente para a discussão da temática história da disciplina (nove artigos), o que explicaria o grande número de trabalhos publicados em 2015.

A revista *Em Tese* não publicou artigo sobre a temática, somente uma entrevista com a professora Simone Meucci (2015), a qual não entrou nesta análise qualitativa. Já a revista *Em Debate* publicou dois artigos, o primeiro de autoria de Bodart (2015), que analisa 10 provas de sociologia do ano de 1935, destinadas à avaliação de estudantes do quarto ano da Escola Normal de Alegre, localizada no município de Alegre/ES. Ao analisar as questões presentes no conjunto dessas fontes primárias, o autor constata a centralidade da moral católica para as questões pertinentes à época, tais como: a configuração da família, do casamento e da propriedade. O segundo artigo de Moraes (2015a), resulta de sua dissertação de mestrado e analisa as disputas simbólicas na constituição do ensino de sociologia no espaço social acadêmico, período delimitado pela autora a partir dos anos 1997 até 2008, quando a disciplina retorna à grade curricular nacional. Além de evidenciar os principais agentes na constituição desse processo, a autora salienta o lugar ainda subordinado que o ensino de sociologia ocupa no espaço social acadêmico das ciências sociais no Brasil.

Por sua vez, a revista *Café com Sociologia*, organiza seu número especial sobre a história do ensino de sociologia em função da data de comemoração dos 90 anos da Reforma Rocha Vaz, que em 1925, implantou a disciplina de Sociologia no ensino secundário (BODART e CIGALES, 2015b). O artigo de Azevedo e Nascimento (2015), discute a trajetória de institucionalização da Sociologia como disciplina escolar obrigatória em dois recortes temporais, tendo por proposta analisar os discursos contidos na Carta de Miguel de Carvalho destinado ao então presidente, Getúlio Vargas e nas tramitações (em 2001 e 2008) de projetos de lei federal, que tratavam da reintrodução da Sociologia no Ensino Médio (PL 3178/97 e PL 1641/03), bem como os discursos produzidos pelos autores dos referidos projetos.

O segundo artigo, de Moraes (2015b) analisa a partir dos conceitos bourdieusianos de campo e capital simbólico, a “gênese histórica do

espaço social acadêmico das Ciências Sociais”. Para ela, essa gênese desenvolveu-se no contexto do recente desenvolvimento da pesquisa científica no Brasil, sobretudo a abertura de diversos cursos de pós-graduação nas ciências sociais, o que teria sido fundamental para que atores sociais acumulassem capitais simbólicos no interior do campo das Ciências Sociais e os mobilizassem em prol do desenvolvimento e consolidação do ensino de Sociologia.

Marpica e Gobbi (2015), aborda o lugar da sociologia na cultura escolar da rede estadual paulista de ensino básico. Para essas autoras, as reformas institucionais paulistas não vêm privilegiando o ensino de sociologia, a qual tem sido vista como uma disciplina “menor” e marginal, o que tem acarretado menos tempo e espaços destinados à sociologia. Contudo, destacam que esta deficiência de legitimidade, traduz-se em menor rigidez, o que abre espaços para a inventividade do professor em sua prática docente.

O artigo de Anjos (2015) realiza uma exposição comparativa entre os currículos de sociologia dos estados do Rio de Janeiro, São Paulo e Paraná, discutindo em que medida os diferentes processos históricos de implementação da disciplina influenciaram as propostas curriculares. Destacou que a existência de uma imposição curricular nacional para o ensino de sociologia no ensino médio e que as práticas pedagógicas e organização curricular apresentam diferenças, porém em grande medida, há semelhanças nos conteúdos indicados pelos parâmetros curriculares dos três estados.

Soares (2015) busca discutir a construção social do currículo de sociologia entre 1925 e 1942. Trata-se do período considerado de institucionalização da disciplina no Brasil e o *locus* de análise recai sobre uma das primeiras instituições de ensino secundário a introduzir o ensino da disciplina em sua grade curricular, tornando-se um padrão para outras instituições educacionais brasileiras. Por meio dessa pesquisa, o autor identificou os professores de sociologia, analisou as propostas iniciais para o ensino da disciplina no Brasil, assim como observou, a partir dos contextos interno e externo, os aspectos da construção do currículo de sociologia no colégio Pedro II.

O quinto artigo do dossiê é de Santos, Lopes e Fullin (2015), no qual analisam o processo de institucionalização do ensino de ciências sociais na Universidade Federal de Viçosa. Destacam que a sociologia praticada naquela instituição de ensino sofreu alterações ao longo do tempo e que a identidade das ciências sociais vem sendo construída sem muita referência aos antigos cientistas sociais daquela universidade. Enquanto que em sua origem a sociologia estaria voltada a aplicabilidade

e pragmatismo para a intervenção no meio rural, atualmente a graduação vem trazendo um perfil mais teórico-reflexivo e menos preocupado com os compromissos de aplicabilidade e pragmatismo.

O dossiê traz também três artigos que analisam a participação de intelectuais na história do ensino de sociologia. Num desses trabalhos, Cigales (2015a) busca descrever e analisar a primeira parte do manual “Introdução à Sociologia” escrito por Raymond Murray, autor católico e norte-americano, traduzido para o português em 1947 e publicado pela editora Artes Gráficas Indústrias Reunidas (AGIR). Constata-se que houve no período uma normatização das ideias sociológicas que buscavam (re)afirmar a relevância da moral católica para o ensino da disciplina, o que demonstra uma configuração de disputas ideológicas entre intelectuais católicos e liberais, isso por reconhecer que os manuais são capazes de influenciar a (re)construção de um projeto civilizacional e, conseqüentemente de identidade nacional. Nesse sentido, conclui-se que os intelectuais católicos buscaram contrapor a sociologia dos intelectuais adeptos de uma concepção “científica” da disciplina, buscando incluir na explicação sociológica noções de um mundo sobrenatural, baseado nas crenças do catolicismo da época.

Por sua vez, Röwer e Cunha (2015) trazem à discussão a função das ciências sociais na relação com o ensino de sociologia na perspectiva de Oracy Nogueira (1917-1996). Para tanto, buscam destacar concepções a partir de reflexões em torno de sua trajetória biográfica e intelectual, focando especialmente no texto “Duas Experiências sobre o Ensino de Sociologia”, proferido por ele no I Congresso Brasileiro de Sociologia, realizado em São Paulo, no ano de 1954. Para os autores, é possível aferir que há aproximações entre a função das ciências sociais e ensino de sociologia na concepção de Oracy Nogueira, marcada pela necessidade e possibilidade da humanização, sendo esta compreendida como a finalidade maior em ciências sociais e do ensino de sociologia. O último artigo é uma reflexão em torno das contribuições do professor Florestan Fernandes à sociologia e a educação pública e, em particular, ao ensino de sociologia no Brasil. O artigo é de autoria de Teixeira, Barros e Rodrigues (2015) e traz uma biografia de Florestan e sua imbricação com a sua vida pública e sua colaboração para a constituição de uma sociologia brasileira.

O conjunto dos trabalhos publicados em 2015 apresenta novos recortes temporais e fontes de pesquisa, os documentos escolares (conteúdos de provas, programas da disciplina, manuais, etc.) assim como a história dos intelectuais e da discussão política ao redor da defesa do ensino de sociologia no campo acadêmico e científico, surgem como

objetos de pesquisa. Há, nesse sentido, uma renovação das fontes e também dos recortes temporais e enfoques metodológicos, sendo o uso de entrevistas e documentos primários trabalhados com mais afinco. É de se destacar que grande parte desses artigos são advindos da pós-graduação, sendo portanto, um fator de impacto para a ampliação e divulgação dessas pesquisas.

Por outro lado, os anos de 2016 e 2017 não apresentaram um número razoável de pesquisas. Tendo em conta que nesse período foram publicados sete dossiês sobre o ensino de sociologia, apenas quatro trabalhos foram tematizados como fazendo parte da temática sobre a história. Isso pode ser um indicativo do esgotamento da temática? Uma das hipóteses desta pesquisa recai sobre a diversificação de eixos temáticos sobre o ensino de sociologia. Se antes da obrigatoriedade, havia diversas pesquisas sobre a história da disciplina, com a garantia da sociologia na escola as pesquisas passou-se a buscar compreender outras questões surgidas desse processo - os livros didáticos, as políticas públicas, a configuração dos currículos, as metodologias de ensino, a formação docente, etc - que são fundamentais para a consolidação e permanência da disciplina na educação básica, que apesar disso acabou perdendo a característica de disciplina, com a reforma do ensino médio em 2017.

Em 2016, temos dois artigos, o primeiro na revista *Movimentação* (PPG Sociologia/UFGD) no qual Freitas e França (2016) fazem um relato da institucionalização da sociologia no Brasil, tendo por base o relato de autores como Moraes (2003), Giglio (1999), Machado (1987), Meucci (2000), Santos (2002), Rêses (2004), etc, em sua maioria, vistos nas seções anteriores. O que chama a atenção é a referência aos livros didáticos de Nelson Tomazi "Sociologia para o ensino médio" e "Iniciação à Sociologia" para relatar parte da história da disciplina. O segundo artigo foi publicado na revista *Inter-legere* (Ciências Sociais/UFRN), nele Takagi (2016) traz resultados da sua tese e apresenta a trajetória do curso de formação de professores na USP, desde sua fundação em 1934, até o ano de análise da autora em 2014. A autora busca problematizar a formação dos licenciados em Ciências Sociais, pois o modelo curricular prioriza a formação e a criação e valorização de um determinado *ethos* acadêmico refletido no bacharelado e, conseqüentemente, nos moldes de uma elite cultural e científica, ainda que grande parte dos alunos são advindos da classe trabalhadora.

Os dois últimos artigos foram publicados nas revistas *Inter-legere* (ciências sociais/UFRN) e *Urutágua* (ciências sociais/UEM) e se relacionam com o pensamento social brasileiro e a história dos

intelectuais. O artigo de Souza e Lopes Junior (2017) aborda alguns autores do pensamento social brasileiro, tais como Gilberto Freyre e Alberto Torres, para em seguida discutir aspectos da institucionalização da sociologia no país. Por outro lado, Engeroff e Cigales (2016) em seu artigo, procuram compreender a institucionalização da sociologia no Brasil e sua relação com o direito. Para isso, analisam a biografia coletiva de intelectuais que nasceram no século XIX, formaram-se em direito e dedicaram-se à produção de manuais de Sociologia, sendo eles: Alceu Amoroso Lima, Carneiro Leão, Fernando de Azevedo e Pontes de Miranda, intelectuais que se destacaram tanto por produzirem manuais específicos de sociologia, como também por atuarem em projetos educacionais e políticos relevantes para a constituição do campo intelectual da sociologia no Brasil. Os autores se utilizam da teoria das elites e do conceito de campo de Pierre Bourdieu para compreender as estruturas de poder que propiciaram o surgimento de uma elite especializada nos conhecimentos sociológicos. Nesse sentido, buscam evidenciar os agentes, o jogo de disputas pelo capital simbólico e o *habitus* construído nesse espaço intelectual é parte deste estudo. Também analisam manuais produzidos pelos autores citados, respectivamente: Preparação à Sociologia (1931); Fundamento de Sociologia (1940); Princípios de Sociologia (1935) e Sociologia Educacional (1940); Introdução à Sociologia Geral (1926). Entre os principais resultados destacam que esses intelectuais foram agentes de disseminação dos conhecimentos sociológicos no país, visto que, por meio das reformas educacionais, dos projetos editoriais e da atuação no magistério criaram as condições necessárias para a institucionalização da sociologia no Brasil. No entanto, suas filiações teóricas e ideológicas permitiram também a pluralidade de concepções de Sociologia, gerando disputas no interior deste espaço social.

Em síntese, pode-se dizer que os trabalhos que tratam a questão da história da sociologia organizados em formato de dossiês sobre ensino de sociologia, são em grande maioria resultados de dissertações, teses e pesquisas vinculadas a pós-graduação. Apesar disso, não há uma metodologia específica para analisar a trajetória da sociologia como ciência e disciplina escolar e a maioria das pesquisas utilizam-se de fontes secundárias, como a legislação educacional, assim como dos primeiros artigos e dissertações surgidos entre os anos 1980 e 2000. Como constatado anteriormente, por Engeroff, Cigales e Tholl (2017) há uma tendência desses trabalhos se auto referenciarem, fechando-se num campo de estudos que sofre com ausência de novas fontes e abordagens teóricas e metodológicas. Apesar disso, percebe-se que há um esforço nos

últimos anos, de alguns pesquisadores em diversificarem as fontes e abordagens. Os arquivos escolares mostram-se frutíferos nessa direção, pois através deles é possível captar uma série de documentos que retratam uma história da sociologia, mais especificamente a do seu ensino, mas que igualmente pode colaborar no entendimento da constituição da sociologia como ciência no país.

Em síntese, o conjunto desses artigos busca resgatar a história das instituições, dos intelectuais, dos manuais escolares e dos marcos institucionais (reformas, decretos, pareceres, etc) que impuseram a disciplina no currículo escolar. Um dos principais focos das pesquisas ainda recai sobre a sociologia no ensino médio, ainda que tenham surgido trabalhos interessados na compreensão desse processo na escola normal e nos cursos superiores.

É de se destacar os resultados encontrados por Engerroff, Cigales e Tholl (2017) ao caracterizarem essa produção. Para os autores, grande parte dos artigos publicados era advinda de revistas ligadas às ciências sociais, o *locus* de produção e divulgação localiza-se na região sul-sudeste do país, nos programas de pós-graduação das universidades públicas federais. Em relação ao perfil dos autores, destacam que grande parte são professores universitários, com formação em nível de doutorado atuando em universidades públicas no eixo sul-sudeste.

Com relação à sociologia católica, os manuais escolares foram fontes privilegiadas nesse processo (MEUCCI, 2007; CIGALES, 2014; 2015) e também o conteúdo de provas e exames (BODART, 2015), demonstrando assim que há certo interesse sobre a temática, ainda que não sistematizada teórica e metodologicamente.

2.3 SÍNTESE DO CAPÍTULO

Este capítulo buscou realizar uma análise quantitativa e qualitativa sobre os trabalhos em nível de pós-graduação (dissertações e teses) e artigos em formato de dossiê sobre o ensino de sociologia no Brasil. A partir desse levantamento foi identificado que os primeiros trabalhos estiveram relacionados com o processo de luta acadêmica, política e militante para a obrigatoriedade da sociologia na educação básica. Algumas dessas pesquisas se tornaram, no decorrer do processo, marcos para contar e recontar essa história, que se caracteriza principalmente pelos marcos legais (MACHADO, 1987) e posteriormente pela história das instituições e dos intelectuais (MICELI, 1989; 1995) e de fontes da cultura escolar (manuais escolares, boletins, programas da disciplina, provas e exames, etc) (MEUCCI, 2000; SARANDY, 2004).

Uma questão relevante no conjunto desses trabalhos é resgatar a importância do ensino da sociologia no processo de institucionalização das ciências sociais no país. De fato, ao analisar os trabalhos voltados à história das ciências sociais no Brasil é possível perceber vários momentos de ruptura entre o que se considerava um saber científico e, neste caso, importante para o processo de institucionalização e aqueles elementos educacionais vistos pela literatura histórica como incapazes de impulsionarem o desenvolvimento do saber sociológico no país.

Nesse sentido, é possível perceber que os primeiros textos sobre a história da sociologia no país surgem, mais sistematicamente, a partir da década de 1950, com os trabalhos de Azevedo (1964), Candido (2006, [1956]), Fernandes (1966; 1980), Pinto e Carneiro (1955), e Ianni (1976). Esses textos focam o ensino da disciplina, que começou, oficialmente, via imposição de lei em 1925, com a reforma dos ministros João Luiz Alves e Rocha Vaz. Posteriormente, houve a criação das primeiras universidades, entre 1930 e 1950, o que fez com que a sociologia tomasse um lugar de maior prestígio no interior dos recém-criados programas de pós-graduação, das associações científicas e das revistas acadêmicas. Alguns exemplos são a sociedade brasileira de sociologia, criada em 1950, e as revistas “Sociologia criada em 1939” (IANNI, 1976, p.131), “Revista de Antropologia, Anhembi, Revista Brasiliense”, surgidas nesse mesmo período (MICELI, 1989, p.13).

Esses autores buscaram apresentar a sociologia como um campo do conhecimento moderno e científico, advindo de grandes centros urbanos, como Chicago (Estados Unidos) e Paris (França), e que se estabeleceu no Brasil através das universidades, principalmente daquelas localizadas no eixo Rio de Janeiro – São Paulo. Não é por acaso que tais estudiosos eram oriundos dessas instituições, como a Universidade de São Paulo (USP), a Escola Livre de Sociologia e Política (ELSP) e a Faculdade Nacional de Filosofia (FNFfi), criadas ainda na década de 1930. Nesse sentido, é perceptível o esforço em (re) afirmar que a criação das universidades fez com que a sociologia alcançasse outro patamar: o científico. Antes disso, ela era considerada como pré-científica, pré-acadêmica, um conhecimento não sistematizado que não se enquadrava nos moldes do que, na época, era legitimado como um conhecimento *verdadeiro* sobre o mundo social. Essa visão prejudica a compreensão de que a sociologia produzida fora das universidades também buscava se firmar como científica, legítima e capaz de explicar e agir sobre os problemas sociais. No entanto, o que importa aqui é a representação desses agentes, com a finalidade de legitimar, através da história, determinadas cronologias e marcos de estabelecimento dessa ciência e

disciplina escolar no Brasil.

Mais tarde, a história da Sociologia foi retomada por autores que também se vinculavam à essas instituições de ensino e pesquisa. O artigo de Machado (1987) faz uma retomada histórica sobre o ensino de Sociologia na escola secundária, dando ênfase para a legislação, que ora incluía, ora excluía a Sociologia dos currículos escolares. Por outro lado, as pesquisas organizadas por Miceli (1989; 1995) e Bomeny e Birman (1991), publicadas em formato de livro, trazem outros elementos para se pensar a trajetória da pesquisa e do ensino dessa disciplina no Brasil. Nesses estudos, evidenciam-se dois níveis de análise: o dos intelectuais e o das instituições. A história da Sociologia no Brasil é retratada por meio da criação dos primeiros museus, universidades, centros de pesquisa, agências de financiamento, com a vinda das missões francesas e norte-americanas que estiveram presentes no processo de implantação da disciplina na Universidade de São Paulo e na Escola Livre de Sociologia e Política na década de 1930.

O foco de análise desses estudos continua alocado na região sudeste do país (RJ – SP), com raras exceções para as experiências do Nordeste, representadas na figura de Gilberto Freyre e na criação do Instituto Joaquim Nabuco. As principais fontes destacadas refletem o local onde se originam tais estudos, ou seja, o ambiente universitário. Isso caracteriza a história da disciplina como autocentrada no âmbito acadêmico e nas produções veiculadas em revistas, livros, seminários, etc. Além disso, destacam-se estudos dedicados à descrição biográfica e social de intelectuais que são reconhecidos como os pioneiros da sociologia; por exemplo, Fernando de Azevedo, Gilberto Freyre, Delgado de Carvalho e mais tarde Florestan Fernandes e Costa Pinto.

A partir dos anos 1990, o debate em torno da história do ensino de Sociologia ganha destaque nos trabalhos de Machado (1996), Meucci (2000); Guelfi (2001); Sarandy (2004); Santos (2004); Carvalho (2004); Silva (2006). Em sua grande maioria, esses pesquisadores são considerados expoentes no campo de estudos sobre ensino de Sociologia no Brasil, principalmente após a aprovação da lei 11.684 de 2008 (BRASIL, 2008), que tornou obrigatória a disciplina no ensino médio e ampliou a discussão dessa temática entre nós.

A partir desse momento, a discussão voltou-se mais para o ensino nas escolas secundárias e normais do que para o ensino superior. As fontes que compõem o manancial de documentos sobre a história da Sociologia são diversificadas. Podem-se destacar, por exemplo, os manuais escolares abordados por Meucci (2000), e, mais tarde, por Campos (2002) e Sarandy (2004). Os arquivos privados, como os do

Ministro da Educação Gustavo Capanema, tratados por Schwartzman, Bomeny e Costa (2000), também constituem fontes relevantes para compreendermos a trajetória de inserção da Sociologia no Brasil. Por meio das cartas e correspondências de figuras públicas, como as do ministro Capanema, foi possível perceber as estruturas de poder e de luta na constituição do campo educacional, entre as décadas de 1930 e 1940, naquele momento bipolarizado entre dois grupos de intelectuais: católicos e liberais. No entanto, alguns trabalhos, como os de Carvalho (2004) e Santos (2004), criaram visões anacrônicas sobre a história da Sociologia, ao não levarem em conta as distintas funções e atribuições dessa ciência e disciplina escolar no decorrer do século XX. Assim, para esses autores, a Sociologia teria sido retirada dos currículos escolares durante os regimes autoritários por propagar um conhecimento crítico e contestador do *status quo*. Esse fato, entretanto, não se sustenta, visto que,

As reformas educacionais ocorridas no Brasil em que se incluiu a Sociologia no currículo escolar não coincidem necessariamente com períodos mais democráticos, tampouco visavam unicamente a Sociologia como parte das reformas. O ensino de Sociologia na escola secundária, ainda que incluída inicialmente pelo Estado Velho, foi mantida e sistematizada durante quase toda a Ditadura Vargasista (1925-1942). No caso do ensino de Sociologia (Geral e da Educação) na Escola Normal, esta esteve presente antes e durante grande parte da Ditadura Militar (1946-1971) (CIGALES; BODART, 2016, p.34).

Os trabalhos mais recentes sobre a história do ensino de sociologia no Brasil, Oliveira (2013), Cigales (2014; 2015a), Cravo (2014), Cigales e Bodart (2016), Bodart (2015), Neuhold (2014), Moraes (2016), buscam problematizar e revisitar determinadas concepções construídas acerca do histórico da Sociologia, reafirmando a crítica dos artigos de Moraes (2003) e Sarandy (2007). Objetivam, ainda, focar nas relações de poder dentro do campo social acadêmico, com ênfase para o ensino de Sociologia, tal como os trabalhos de Moraes (2016) e Neuhold (2014). Também se destacam aqueles ligados aos arquivos escolares públicos e privados (CIGALES, 2014; 2015a; BODART, 2015; DAROS; PEREIRA, 2015), nos quais se evidenciam diversas fontes que fazem parte da cultura institucional escolar (boletins, provas, exames, cadernos de estudos, etc.).

Percebe-se que há interesse dos cientistas sociais pela história da sua própria disciplina. Tanto, porque nas últimas décadas houve o aumento do número de pós-graduação no Brasil na área de Ciências Humanas, possibilitando o alargamento da trajetória educacional desses pesquisadores, quanto porque se configurou um mercado de trabalho para os professores de Sociologia via leis estaduais a partir da década de 1980, e, mais tarde, em âmbito nacional, via Lei 11.684, de 2008, que retomou a obrigatoriedade do ensino dessa disciplina na Educação Básica.

Por fim, pode-se dizer que as gerações de 1950-1980 estiveram interessadas em construir uma história da sociologia pelo viés institucionalista (universidade, centros de pesquisa e seus intelectuais). Por sua vez, os pesquisadores do período mais recente, entre os anos de 1990-2017, procuram ampliar as fontes de investigação (documentos relacionados ao ensino da disciplina, livros didáticos, boletins escolares, provas, etc). Pode-se dizer que primeiras gerações construíram um documento/monumento (LE GOFF, 1990) com a ideia de que as universidades foram as principais agentes de implantação e disseminação da Sociologia no país, ao passo que as últimas gerações de pesquisadores visam à discussão a partir de outras perspectivas, que, necessariamente, enfocam os documentos produzidos pelo ensino da disciplina no Brasil.

Na periodização proposta por esses pesquisadores (1950-1980), classificam-se as concepções de sociologia produzidas fora do circuito de consagração, neste caso, do espaço social universitário, como pré-científicas ou pré-acadêmicas. Essa prática exclui as diferentes “sociologias” que estiveram presentes no início do século XX no Brasil e oficializa apenas uma história da disciplina no país: aquela produzida no interior das universidades. Por essa razão, há um esforço por parte de alguns pesquisadores, principalmente no período recente, em problematizar e em descentralizar a ideia de que a universidade foi o principal agente da institucionalização da sociologia no país.

Nesse sentido, estudar a trajetória da sociologia significa colocar em relevo as disputas em torno dos princípios de imposição e legitimação de uma *história* dessa ciência e disciplina escolar e, ao mesmo tempo, trazer para o debate novas fontes de pesquisa para pensar esse processo. O problema de pesquisa proposto para esta pesquisa busca, assim, avançar nessa direção, ao propor estudar a Igreja Católica e o ensino de sociologia no Brasil. Pretende-se, mais especificamente, compreender como a Igreja e seus intelectuais desenvolveram uma sociologia católica e quais são as principais preocupações dessa disciplina escolar no país por meio da análise dos documentos voltados ao seu ensino, neste caso, os livros e manuais escolares.

3. A SOCIOLOGIA CATÓLICA NA CONSTITUIÇÃO DO CAMPO EDUCACIONAL BRASILEIRO

Neste capítulo, abordam-se os agentes e as disputas na constituição do campo educacional brasileiro, enfatizando os marcos legislativos, as reformas educacionais e as biografias dos autores católicos que produziram livros e manuais da sociologia católica. As fontes remetem aos livros e aos manuais escolares e à bibliografia histórica e sociológica que abarca o último período do Império, passando pela instauração da República até o Estado Novo com o governo de Getúlio Vargas e as reformas educacionais de Gustavo Capanema. Dentre os vários acontecimentos ocorridos nesse período, destacam-se os seguintes: as reformas educacionais de Leôncio de Carvalho (1879), Benjamin Constant (1890), Epiácio Pessoa (1901), Luiz Alves Rocha Vaz (1925), Francisco Campos (1931) e Gustavo Capanema (1942), a criação da Associação Brasileira de Educação – doravante ABE –, do Ministério da Educação e Saúde Pública, a publicação do Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova (1932), e a inserção gradual da sociologia como disciplina escolar e acadêmica.

Optamos por seguir esses marcos legais, ainda que já tenham sido tratados por outros trabalhos, como os de Machado (1987) e Oliveira e Oliveira (2017), porém a intenção é enriquecer ainda mais o debate a partir da historiografia da educação, da contextualização desses marcos legais e da produção dos manuais de sociologia nesse momento. Também entendemos que, para abordar o campo educacional brasileiro, é relevante partir dos documentos legais produzidos na sua constituição.

Nesse sentido, neste capítulo, busca-se evidenciar a construção do campo educacional brasileiro entre os anos de 1920 e 1940. Com base nos postulados de Bourdieu, detalhados no primeiro capítulo deste estudo, entendemos o campo educacional como um espaço simbólico estruturado por regras, normas e agentes dotados de um determinado habitus e de distintos capitais, desigualmente distribuídos no interior desse espaço. Entendemos que tais agentes participaram da estruturação e da formação desse espaço social, ao atribuir funções sobre as diretrizes da educação no Brasil e ao disputar o discurso legítimo sobre os rumos da educação nesse período.

Desse modo, nesta parte da pesquisa, discutem-se: (a) as reformas educacionais em que a sociologia esteve presente como disciplina curricular; (b) as disputas em torno da construção das diretrizes educacionais brasileiras; e, (c) os intelectuais pedagógicos da sociologia católica, suas biografias e rede de relações sociais.

3.1 O ENSINO DE SOCIOLOGIA NO BRASIL: REVISITANDO SEUS MARCOS

Florestan Fernandes afirma que a sociologia no Brasil surgiu em meio ao processo de desagregação da sociedade escravocrata e senhorial. Ademais, o grupo de intelectuais formados na época realizava uma tentativa de compreender racionalmente, ainda que com uma ausência de intenção sociológica, os problemas que impediam o desenvolvimento do país. Nesse sentido, Euclides da Cunha (*Os sertões*, 1902) é apontado por Florestan Fernandes como um divisor do desenvolvimento histórico-social da sociologia no Brasil (FERNANDES, 1977, p.35).

O fato é que a sociologia como disciplina escolar antecede esse período, pois está presente tanto nos Pareceres de Rui Barbosa⁵¹ de 1882 e de 1883, quanto na reforma educacional de Benjamin Constant⁵² de 1890. Isso parece não interessar tanto aos sociólogos que investigam a trajetória dessa ciência no país, visto que, nos estudos sobre o tema, busca-se resgatar, principalmente, os acontecimentos ligados à trajetória histórica da ciência sociológica; em menor frequência, da sociologia acadêmica e, quase nunca, da sociologia escolar.

Na seção anterior, vimos que há um consenso de que a sociologia escolar foi marcada pelos Pareceres de Rui Barbosa de 1882 e pela Reforma de Benjamin Constant de 1890 (MACHADO, 1987; MEUCCI, 2000; MORAES, 2003), mas não tinha chegado a ser, de fato, implementada nas escolas. Em recente trabalho, Bodart e Cigales (2019) refutam essa hipótese, ao demonstrarem que a Reforma de 1890 teve

⁵¹ Rui Barbosa (1849-1923) advogado, jurista, jornalista, político, diplomata, ensaísta e orador, nasceu em Salvador (Bahia) e faleceu em Petrópolis (São Paulo). Membro fundador da Academia Brasileira de Letras. Formou-se em Direito pela Faculdade de São Paulo em 1870, e, logo após, mudou-se para o Rio de Janeiro onde assumiu cargos na política, como deputado provincial e geral. Após a Proclamação da República, foi escolhido Ministro da Fazenda do Governo Provisório, no qual atuou também na pasta da Justiça. Foi eleito senador pela Bahia à Assembleia Constituinte que resultou na Carta de 1891.

⁵² Benjamin Constant (1837-1891) nasceu em São Lourenço, Niterói (Rio de Janeiro), e faleceu em Jurujuba, Niterói. Foi militar e político brasileiro, e também atuou como professor de matemática no Colégio Imperial Pedro II. Foi um dos fundadores do Clube Positivista em 1876 no Rio de Janeiro. Durante o Governo provisório de Deodoro da Fonseca, assumiu o cargo de Ministro da Guerra, porém meses depois perdeu a posição para Floriano Peixoto, sendo criado então o Ministério da Instrução Pública, Correios e Telégrafos, que durou apenas alguns meses depois de sua morte. Ver mais em Lemos (1997).

efeito sobre o ensino de sociologia na escola normal e no ensino secundário. Ao consultarem as edições do Diário Oficial do Estado do Amazonas e do Jornal Amazonense, publicadas entre os anos de 1890 e 1900, identificaram a presença do ensino de sociologia no Instituto Normal Superior, no Gymnasio Amazonense e na Escola Normal. Destaque-se que, nesse período, a sociologia não possuía autonomia disciplinar, pois estava acompanhada de outros conhecimentos, como moral, noções de economia política e direito pátrio.

Também nesse período, Alves (2005, p.121), em sua tese de doutorado e posteriormente em artigo, em conjunto com outra pesquisadora (ALVES; COSTA, 2006, p.38) relata a experiência da implantação da sociologia do Atheneu Sergipense em 1892, onde a disciplina intitulada *sociologia, moral, noções de economia política, direito pátrio* foi assimilada no sexto ano do curso de humanidades.

Conforme a autora,

(...) os princípios da Sociologia seriam estudados no Atheneu Sergipense como uma ciência mais geral, além do amor à Pátria e ao trabalho, traçados pela Constituição Federal e Estadual. Segundo Decreto 231, de 9 de julho de 1897, haveria exames de madureza de “Noções de Direito Pátrio, Sociologia, Moral”. Os indícios permitem afirmar que a cadeira de “Sociologia, Moral e Direito Pátrio” permaneceu no quadro dos Planos de Estudos do Atheneu Sergipense nos anos de 1892, 1893, 1897, 1898, e de 1900 a 1905. O Decreto 543, de 9 de outubro de 1906, na distribuição da carga horária por ano de curso, não menciona a referida cadeira, que reaparece em 1913 dividida em duas outras: “Lógica e Noções de Direito” e “Moral e Instrução Cívica” (ALVES, 2005, p.121).

Ao analisar os Pareceres de Rui Barbosa sobre a educação no Brasil, é possível encontrar, em diversos momentos, a intenção desse jurista, pensador e defensor da República, a relevância da implementação da sociologia nas grades curriculares da escola normal, secundária e nos cursos jurídicos. Uma das referências ao ensino de sociologia encontra-se na coleção *obras completas de Rui Barbosa*⁵³, definida e organizada a

⁵³ As obras completas do autor estão disponíveis *online*, e podem ser consultadas no endereço eletrônico <http://www.casaruibarbosa.gov.br/rbonline/obrasCompletas.htm>

partir do Decreto-Lei n. 3668 de setembro de 1941. No Tomo I, Capítulo IX, em que se trata do programa de ensino das faculdades de direito, encontra-se a discussão sobre a inclusão e a exclusão de disciplinas desse nível de ensino, tal como a cadeira de direito eclesiástico, que, para Rui Barbosa, não estava presente nos cursos de direito das universidades européias, mas ainda persistia nos cursos jurídicos do país. O autor ainda questiona:

Que motivo peculiar ao Brasil existe então, para que não possamos, sem o inconveniente que alguns verão nesta reforma, eliminar do curso de direito os cânones da Igreja? Para que hajamos de respeitar o estudo da jurisprudência eclesiástica como elemento essencial ao curso de direito? Será porque a igreja tenha entre nós uma existência constitucional, e esteja encravada nas instituições do Estado? (BARBOSA, 1941 [1882], Tomo I, p.104).

Cabe lembrar que a relação entre a Igreja e o Estado no Brasil é marcada por vários períodos, dos quais se destacam a vinda dos missionários Jesuítas (1549), as reformas Pombalinas e a expulsão da Companhia de Jesus (1759), o sistema de Padroado, e o enfraquecimento da atuação da Igreja durante o Império, que acarretou a prisão dos Bispos de Olinda, Dom Vital, e do Pará, Dom Antônio de Macedo Costa (1873). É justamente nesse cenário de disputa entre o poder da Igreja e o poder do Estado que Rui Barbosa lança o discurso de ataque ao estudo da jurisprudência eclesiástica. Isso evidencia a tentativa de renovação das ideias em relação ao papel da educação para constituição de uma nova sociedade em vias de ascensão (politicamente republicana, economicamente liberal e moralmente laica).

Ainda no mesmo Parecer, Rui Barbosa ressalta que o substitutivo também não aceitaria a cadeira de direito natural. "Em vez dela, propõe a de sociologia. O pensamento da comissão, em todo o seu trabalho, está em substituir a ideologia, isto é, o culto da abstração, da frase e da hipótese, pelos resultados da investigação experimental, do método científico" (BARBOSA, 1941 [1882], Tomo I, p.105). Nesse sentido, defende que a sociologia seria uma disciplina mais eficiente para a observação real dos fatos que a de direito natural. Embasado em Comte, Rui Barbosa afirma que

esse princípio da progressão social, que Comte enunciou, é a determinante de todos os deveres

pelo único meio de aferição de que a ciência dispõe: o da relação visível das coisas; o da observação real dos fatos; o da sucessão natural das causas e efeitos. Eis a base da sociologia; enquanto o direito natural se procura firmar numa natureza, que a história não descobre em época nenhuma, em nenhum ajuntamento de criaturas pensantes (BARBOSA, 1941 [1882], Tomo I, p.106).

Para Rui Barbosa fica claro que a sociologia como ciência racional, ainda que em processo de construção de suas bases e teorias, seria mais indicada para o estudo da realidade social que o direito natural. Mais uma vez, em suas palavras, discorre:

ao direito natural, pois, que é a metafísica, antepomos a sociologia, ainda não rigorosamente científica, é certo, na mor parte dos seus resultados, mas científica nos seus processos, nos seus intuitos, na sua influência sobre o desenvolvimento da inteligência humana e a orientação dos estudos superiores (BARBOSA, 1941 [1882], Tomo I, p.106).

Porém, uma das questões pertinentes para o debate é a formação desses docentes. Quem estaria apto a ministrar uma disciplina em processo de constituição? Para Rui Barbosa (1941 [1882], Tomo I, p.107), "(...) essa cadeira, assim como para as demais compreendidas no curso de ciências sociais, deixamos livre a nomeação, que poderá recair sobre os homens eminentes em cada matéria, ainda que não graduados em Faculdade alguma." Como ressaltado, em conjunto com outros pesquisadores (BODART; CIGALES, 2019; ENGERROFF; CIGALES, 2017; CIGALES; ARRIADA, 2019) os professores de sociologia desse período (1890-1900) e do subsequente (1920-1940) são advindos das faculdades de direito, principal instituição responsável pela formação humanística e jurídica até a criação das universidades na década de 1930.

Para as faculdades de direito, a reforma de ensino proposta por Rui Barbosa, propunha inserir a sociologia como disciplina nos dois cursos que constituíam, na época, essa modalidade de ensino: o de ciências sociais e o de ciências jurídicas. Em ambos, a nomenclatura proposta é a de sociologia, constando como a primeira cadeira do curso, como pode ser visto abaixo:

Título III. Das Faculdade de Direito

Art. 39. As disciplinas ensinadas nas Faculdades de

direito constituem dois cursos: o de ciências sociais e o de ciências jurídicas.

I. O curso de ciências sociais compreende o ensino das seguintes matérias:

1. Sociologia
2. Direito constitucional brasileiro e constituições comparadas
3. Direito das gentes
4. Diplomacia e história dos tratados
5. Direito administrativo, ciência da administração e higiene pública.
6. História do direito natural
7. Economia política
8. Ciência das finanças e contabilidade do Estado
9. Crédito, moeda e bancos. (BARBOSA, 1882, Tomo I, p.220)

(...)

III. O curso de ciências jurídicas constará das seguintes disciplinas.

1. Sociologia
2. Direito constitucional brasileiro e constituições comparadas
3. Direito romano
4. Direito civil
5. Direito criminal
6. Medicina legal
7. Direito comercial
8. Teoria do processo criminal, civil e comercial
9. Prática do processo criminal, civil e comercial
10. História do direito nacional
11. Economia política (BARBOSA, 1941 [1882] Tomo I, p.222).

O parecer ainda instituiu o número de professores e a carga horária de cada disciplina. A sociologia teria três aulas por semana, cada aula com duração de uma hora e meia. Também haveria um catedrático para a sociologia e um professor substituto, dividido com a cadeira de história do direito nacional (BARBOSA, 1941 [1882], Tomo I, p.223).

O Título X, do parecer de Rui Barbosa, trata da questão do ensino secundário; nele, o autor apresenta uma organização dos cursos e conteúdos presentes nesse nível de ensino. A organização do ensino secundário teria por base o modelo do Liceu Imperial Pedro II, e o ensino secundário estaria distribuído em sete cursos: o de ciências e letras; o de

finanças; o de comércio; o de agrimensor e diretor de obras agrícolas; o de maquinista; o industrial; o de relojoaria e instrumentos de precisão. No parecer, há a duração do curso, as disciplinas e a titulação prevista.

Com exceção do curso de relojoaria e instrumentos de precisão, a sociologia constava como disciplina sob a nomenclatura de "elementos de sociologia e direito constitucional" nas matérias obrigatórias dos demais cursos (BARBOSA, 1941 [1882], Tomo I, p.247-257). Assim como para as faculdades de direito, foram designados para essa disciplina um professor catedrático e um substituto, compartilhado com a disciplina de direito comercial.

Na figura abaixo, é possível observar a distribuição da disciplina no ensino secundário da época. Além do nome das matérias, apresentam-se o ano dos vários cursos em que elas seriam ministradas, o número de lições por semana e o número de horas/aula por semana. A sociologia e o direito constitucional aparecem no quinto ano do primeiro curso; no segundo ano do segundo, terceiro, quarto, quinto e sexto curso com duas lições e três horas/aula por semana.

Figura 4 - Sociologia e direito constitucional para os cursos do ensino secundário

| REFORMA DO ENSINO SECUNDÁRIO E SUPERIOR | | 269 | | |
|--|--|---|------------------------------------|----|
| MATÉRIAS | ANOS DOS VÁRIOS CURSOS EM QUE ELAS SE ENSINAM | Número de lições por semana | Número de horas de aula por semana | |
| Topografia..... | No 4º do 4º, no 3º do 5º e do 6º..... | 3 | 4½ | |
| Agricultura..... | No 6º ano do 1º curso, no 5º do 2º e do 4º | 2 | 3 | |
| Escrituração mercantil etc..... | No 4º do 1º, 2º do 3º, 3º do 4º, 4º do 5º e do 6º, 2º do 7º..... | 2 | 3 | |
| Cosmografia..... | No 6º do 1º, 4º do 2º e do 3º, 5º do 4º, 4º do 5º e do 6º..... | 2 | 3 | |
| Arquitetura..... | No 5º do 4º, do 5º e do 6º..... | 4 | 6 | |
| Operações financeiras..... | No 5º do 2º e 4º do 3º..... | 2 | 3 | |
| Sociologia e direito constitucional..... | No 5º do 1º, no 2º do 2º, 3º, 4º, 5º e 6º.. | 2 | 3 | |
| Finanças e estatística..... | No 5º do 2º..... | 2 | 3 | |
| Gramática comparada..... | No 6º ano do 1º curso..... | 2 | 3 | |
| Filosofia..... | No 5º do 1º..... | 2 | 3 | |
| Economia política..... | No 6º do 1º, 4º do 2º, 3º do 3º, 2º do 4º, do 5º, do 6º e do 7º..... | 2 | 3 | |
| Direito comercial..... | No 4º do 3º..... | 2 | 3 | |
| Direito administrativo..... | No 3º do 2º e do 4º..... | 2 | 3 | |
| Fiação e tecelagem..... | No 5º ano do 6º curso..... | 2 | 3 | |
| Estenografia.. | 1º ano..... | No 1º ano dos 6 primeiros cursos..... | 1 | 1½ |
| | 2º »..... | No 2º ano dos 6 primeiros cursos..... | 1 | 1½ |
| | 3º »..... | No 3º ano dos 6 primeiros cursos..... | 1 | 1½ |
| | 4º »..... | No 4º ano dos 2 primeiros e do 4º curso | 1 | 1½ |

Fonte: Barbosa (1941 [1882], Tomo I, p.269).

No Volume X, Tomo III (1941 [1883]), sobre a Reforma do Ensino Primário, o Parecer de Rui Barbosa, logo de início, cita Herbert Spencer para justificar a inclusão da fisiologia, física e química. Depois ressalta a astronomia, a geologia, a geografia e a biologia. Mais adiante, situa a relevância da sociologia. Em suas palavras:

Outra ciência em que Herbert Spencer indigita um dos elementos inseparáveis da educação geral, da educação comum a todos os indivíduos, é a sociologia, cuja admissão, entretanto, no programa do ensino superior, admissão alvitrada por nós no projeto respectivo, suscitou entre alguns, cujo espírito aliás se alimenta na pretensão de ser entre nós o extremo refúgio da ciência foragida, interrogações, reparos, epigramas. Enquanto a nós, porém, com o grande pensador inglês, continuaremos a sustentar que as noções gerais e os elementos essenciais de sociologia fazem parte impreterível, não só do plano de estudos universitários, como do currículo ordinário dos estabelecimentos da educação popular. A cultura moral, a cultura cívica, a cultura histórica, as noções de governo e estado social associadas à geologia, os fatos cardeais e as leis supremas da economia política, todos esses gêneros de ensino e disciplina, enfeixados na escola primária e dilatados até um grau considerável de expansão na escola superior, proporcionam à instrução sociológica de todas as classes um quadro de observação e demonstrações profundamente eficazes (BARBOSA, 1941 [1883], tomo III, p.54-55).

O parecer defendia o estudo da sociologia na escola normal, nível de ensino destinado à preparação dos professores primários. Para Rui Barbosa, a sociologia, nesse nível de ensino, estaria disposta sob a nomenclatura de "Instrução moral e cívica. Sociologia, abrangendo as noções fundamentais de direito pátrio e economia política" (Idem, p.169). Percebe-se ser mais um conteúdo que uma disciplina propriamente dita. Porém, tal descrição nos fornece pistas para explorar os sentidos da sociologia nesse parecer.

Para Oliveira e Oliveira (2017), ao analisarem a história do ensino de sociologia no Brasil, os Pareceres de Rui Barbosa tinham a finalidade de justificar os projetos de lei apresentados à Câmara e visavam suprimir

as lacunas deixadas pela Reforma de Leôncio de Carvalho. Esta, por sua vez, foi instituída pelo Decreto n. 7247 de 1879, e foi a última reforma educacional do período Imperial, marcada pelo "exemplo dos Estados Unidos e sintetizando o espírito liberal e dominante da filosofia da educação de Rousseau e da Revolução Francesa" (TOBIAS, 1972, p.208). De fato, a reforma Leôncio de Carvalho tornava completamente livre o ensino brasileiro: primário, secundário e superior, e acabou agravando a situação precária da educação no país. Isso se deu porque a descentralização da educação, sem parâmetros que regulassem os estabelecimentos e os programas de ensino, impedia a estruturação de um projeto educativo em qualquer nível de ensino.

Nesse sentido, os Pareceres de Rui Barbosa eram uma tentativa de ajustar e delimitar os parâmetros dessa reforma liberal. Por meio desses pareceres, é possível verificar que a sociologia era vista como uma disciplina relevante, pois estava presente nos três níveis de ensino. Apesar de ganhar um espaço exclusivo somente nos cursos das faculdades de direito, nos demais, era um conteúdo reunido aos preceitos de moral e cívica, direito pátrio e economia política. Também é de se destacar que os principais teóricos em que Rui Barbosa se baseou para propor a implantação da sociologia nesses níveis de ensino advém de August Comte e Herbert Spencer.

Os pareceres de Rui Barbosa não foram discutidos no Parlamento (AZEVEDO, 1963, p.600), no entanto, eles registram um acontecimento inédito nos países da América Latina ao proporem a sociologia como disciplina acadêmica nas faculdades de direito e escolar no ensino secundário e normal. Podemos pensar que a inclusão da sociologia nesses níveis de ensino esteve à frente de outros países considerados pioneiros de institucionalização da sociologia, como na França e na Inglaterra. No caso francês, os acontecimentos mais visíveis do processo de institucionalização da sociologia iniciaram-se em 1887, quando Émile Durkheim criou o curso de ciência social em Bordeaux, e, em 1898, a Revista *Année Sociologique* (MUCCHIELLI, 2001, p.41).

É ainda mais emblemático pensar que essas propostas surgiram no período Imperial, marcado pelo regime escravocrata e pelo grande índice de analfabetismo. Como atesta o Relatório de 1888, publicado em 1899, na seção sobre a Instrução Pública, os honorários destinados a essa seção eram insuficientes para as escolas até então em funcionamento, sendo também a formação do professor primário e o desempenho do Imperial Colégio Pedro II preocupantes para a época (BRASIL, 1889, p.15-18).

O período de 1870-1889 foi caracterizado pela historiografia brasileira como de crise do segundo reinado, pois, nesse momento,

emergiu o movimento republicano e os atritos do governo Imperial com o Exército e com a Igreja. Além disso, o movimento abolicionista ganhou força, desgastando as relações entre o Estado e suas bases sociais de apoio (FAUSTO, 1995, p.217). Os dados sobre a instrução no Brasil, nesse momento (1822-1890), são reveladores de uma enorme carência.

(...) De uma população calculada em torno de 4,6 milhões de pessoas incluindo-se 800 mil índios em 1819, chegou-se a 9, 93 milhões em 1872 e a 14, 333 milhões, em 1890. [...] Em 1872, entre os escravos, o índice de analfabetos atingia 99,9% e entre a população livre aproximadamente 80%, subindo para mais de 86% quando consideramos só as mulheres. Mesmo descontando-se o fato de que os percentuais se referem à população total, sem excluir crianças nos primeiros anos de vida, eles são bastante elevados. Havia apenas 12 mil alunos matriculados em colégios secundários. Entretanto, calcula-se que chegava a 8 mil o número de pessoas com educação superior no país. Um abismo separava, pois, a elite letrada da grande massa de analfabetos e gente com educação rudimentar (FAUSTO, 1995, p.236-237).

Uma consequência desse fato foi que, na transição da monarquia para a república, o Brasil possuía altos índices de analfabetismo, a ausência de instituições públicas e a falta de recursos para o manutenção das existentes. Como destaca Saviani, (2010, p.167) durante o segundo reinado, entre 1840 e 1888, a média anual dos recursos financeiros destinados à educação foi de 1,8% do orçamento do governo Imperial, "destinando-se, para a instrução primária e secundária, a média de 0,47%".

Com a proclamação da República em 1889, iniciou-se uma nova reforma do ensino. Empreendido por Benjamin Constant em 1890, o decreto n. 981 de 8 de novembro aprova o regulamento da instrução primária e secundária no Distrito Federal, substituindo as normativas impostas pela reforma anterior de Leôncio de Carvalho. A sociologia, nessa reforma de ensino, estaria presente na escola normal, em conjunto com a moral, e no sétimo ano do ensino secundário, sob a nomenclatura de "Sociologia e Moral: Noções de Direito Pátrio e Economia Política" (BRASIL, 1890, s/p).

Antes disso, Benjamin Constant, no cargo de Ministro dos Negócios da Guerra, promulgou uma reforma nas escolas do exército.

Esta acentuou o caráter positivista das ideias de Constant sobre a educação, que remontam às teorias de Auguste Comte, também conhecido pelos positivistas como *pai da sociologia*. Comte respondia pela autoria da lei dos três estágios, segundo a qual o espírito humano teria transitado por três fases sucessivas, em que tentava explicar os fenômenos (a) pela existência de forças ou de seres comparáveis aos homens (idade teológica); (b) pela invocação de entidades abstratas (idade metafísica); (c) pela orientação por meio da observação dos fenômenos e pela busca de causas e de leis que regeriam os fatos (idade positiva ou científica) (ARON, 2008, p.87).

Neuhold (2013) ressalta que inspirado no filósofo francês, Benjamin Constant organizou a grade curricular da referida reforma. Assim "para Comte, a maneira de pensar positiva se impôs sucessivamente às diferentes disciplinas científicas, começando pelas Matemáticas até chegar à mais positiva das ciências: a Sociologia" (NEUHOLD, 2013, p.18). Esse fato também se evidencia na análise da introdução do Decreto 330 de 12 de abril de 1890, que incluiu a cadeira de sociologia e moral no segundo período do quarto ano do curso geral nas escolas militares.

Considerando que isso só pode ser obtido por meio de um ensino integral onde sejam respeitadas as relações de dependência das diferentes ciências geraes, de modo que o estudo possa ser feito de acordo com as leis que têm seguido o espírito humano em seu desenvolvimento, começando na mathematica e terminando na sociologia e moral como ponto de convergência de todas as verdades, de todos os princípios até então adquiridos e foco único de luz capaz de iluminar e esclarecer o destino racional de todas as concepções humanas (BRASIL, 1890a/ s.p).

É neste ambiente que houve as primeiras experiências de implantação do ensino de sociologia no Brasil, assim como nas escolas de Manaus (BODART; CIGALES, 2019) e Aracaju (SILVA, 2005). As tentativas nessas instituições podem ter sido reflexo direto da reforma proposta por Benjamin Constant, visto que a nomenclatura da disciplina era muito semelhante, principalmente no Gymnasio Amazonense como salientam Bodart e Cigales (2019, p. 12):

Notamos que a Sociologia não foi introduzida como disciplina específica no ensino secundário, sendo intitulada, no curso de formação de

professores primários como "Sociologia e Moral" e nas três experiências conhecidas do ensino ginásial (Manaus, Sergipe e Paraná), como "Sociologia, Moral, Noções de Economia Política e Direito Pátrio" no ginásial, o que parece ter ocorrido por indicação de decretos federais, uma vez que entre 1890 e 1892 decretos foram promulgados.

Assim, por mais que os Pareceres de Rui Barbosa e a reforma de Benjamin Constant tivessem como objetivo a implementação da sociologia nos ensinamentos secundário e normal e nos cursos superiores de direito, tais propostas haviam de enfrentar os percalços estruturais do sistema de ensino, que não oferecia o básico para a população. Portanto, o ensino de sociologia, nesse momento, era planejado e destinado a atender a uma elite concentrada em poucas instituições das grandes cidades da época, como: Rio de Janeiro, Manaus e Aracaju. Ainda, ressalta-se que tais experiências de ensino de sociologia, possivelmente, tenham sofrido com a ausência de professores, de manuais escolares e de referenciais metodológicos, visto o ineditismo da proposta, que precedeu a institucionalização dos cursos superiores, concretizada décadas mais tarde.

É de se destacar também o sentido da sociologia para Barbosa e Constant, que, tendo por base Comte e Spencer, propuseram o ensino da sociologia nas faculdades de direito e nas escolas secundárias e normais. Que sentido pedagógico poderíamos aferir dessas propostas?

Em relação aos pareceres de Rui Barbosa, Lourenço Filho (2001, p.107-108) afirma que o jurista retira de Spencer e Comte a ideia de que todo pensamento deve ser fundado na experiência: "As bases da própria reflexão filosófica proviriam dessa fonte, ainda que remotamente; isto é, das impressões sensíveis, tidas como alicerce geral do saber". Somente o saber lhe parecia válido, inclusive para explicar os fatos da vida humana e da existência social. Nesse sentido, Spencer é utilizado para a compreensão das questões práticas e teóricas da educação, embora com ressalvas, já que não aceita a concepção de um determinismo universal, pois iria de encontro às tendências liberais, ou mesmo à concepção de liberdade da pessoa humana.

Saliente-se que Herbert Spencer é um pensador difundido no Brasil devido a seu conceito de progresso. Segundo Meucci (2007, p.129), "a assimilação do conceito de progresso de Spencer entre a intelectualidade brasileira data do final do século XIX, particularmente a partir de 1889, quando muitas transformações repentinas exigiram a adoção de categorias que auxiliassem na reexplicação da dinâmica social". A noção de

progresso, para Spencer, remetia à ideia de que, assim como os organismos vivos, as sociedades respondiam a uma lei inexorável da natureza. Tal lei obedecia a um processo de evolução caracterizado pela heterogeneização de suas funções orgânicas e sociais. De uma maneira geral, essa perspectiva de especialização também é trabalhada por autores como Durkheim e Weber, ao utilizarem conceitos como "solidariedade orgânica" e "autonomização das esferas sociais" para pensarem a modernização das sociedades ocidentais.

Contudo, em Spencer, a ideia de progresso estava relacionada com o domínio e controle da natureza e com a especialização do trabalho. Para Meucci (2007), muitos desses conceitos estão presentes nos manuais de sociologia publicados a partir dos anos de 1920 no Brasil, pois as ideias de evolução e modernização passam pelo conceito de progresso abordado por Spencer.

Em síntese, o Estado, para Rui Barbosa, poder-se-ia constituir através do conhecimento positivo de sua nação, tornando-se realmente livre:

(...) pela consciência do dever, pela compreensão dos valores sociais e morais, alvo final de todo o trabalho educativo. Assim, as sociedades não se desenvolvem apenas pela difusão da ciência e suas aplicações, mesmo porque não apresentam elas um programa de vida: esse programa terá de provir de elevação espiritual, que só o sentimento do dever vem a criar e a desenvolver. Nessa base é que Rui admite o conhecimento positivo, a concepção evolucionista e a própria ideia de liberdade, em cada homem apenas limitada pelo exercício de igual liberdade nos demais cidadãos. Na defesa dela é que caberá a ação do Estado, tanto mais necessária quanto, por mudanças da vida econômica, esse exercício pode vir a ser ameaçado (LOURENÇO FILHO, 2001, p.109).

A sociologia no ensino brasileiro teria, portanto, a tarefa de elevar os homens (e as mulheres) ao estágio do conhecimento positivo: um conhecimento que, para Rui Barbosa, deveria estar assentado nas bases do dever e dos valores sociais e morais. É de compreender-se, assim, por que a sociologia, em alguns níveis, divide espaço, ou melhor: por que está reunida com outras disciplinas, como a moral, a educação cívica e o direito pátrio.

Os decretos de Benjamin Constant [330 de 12 de abril, e 981 de 8

de novembro, ambos de 1890], por meio dos quais foi moldado o ensino das escolas do exército e foi aprovado o regulamento da instrução primária e secundária do Distrito Federal, também serviram para organizar o currículo, reunindo a sociologia e a moral, as noções de economia e o direito pátrio. Embora, como apontado anteriormente, a disciplina tenha sido influenciada diretamente pela proposta filosófica e teológica de Comte, não havia uma cadeira especificamente voltada para o estudo da sociologia, pois seus conteúdos eram arrolados às demais disciplinas, consideradas relevantes para a consolidação da República, criada naquele momento.

Pensamos, portanto, que o sentido pedagógico da sociologia nesse período estava imbricado no desenvolvimento de um conhecimento positivo e racional para a capacitação de indivíduos morais aptos a atuarem como agentes da transição rumo à sociedade positiva. A sociologia não encontrava base teórica e pedagógica para firmar-se no currículo como disciplina autônoma, mas, antes, como um conhecimento ao lado da moral, do direito pátrio e da economia política, relevante para a consolidação de uma nação forte ao reflexo das teorias ultramarinas. Isso também explicaria o pouco ou quase nulo debate com a realidade nacional, que só se intensificaria a partir da constituição do campo educacional brasileiro na década de 1920, como veremos adiante.

3.2 AS DISPUTAS

As primeiras décadas do século XX constituíram-se como um período emblemático para a história da educação brasileira, pois foram marcadas por acontecimentos econômicos, políticos e culturais que iniciaram uma série de projetos educacionais cujo foco era a modernização⁵⁴ e, em consequência, o desenvolvimento do país. A

⁵⁴ Para Schwartzman (1991, p.50), "o conceito de modernização foi introduzido pelas ciências sociais no período de pós-guerra para caracterizar os processos de transição que os países e nações atrasadas, ou subdesenvolvidos, deveriam, esperar-se, passar para alcançar os níveis de renda, educação e produtividade tecnológica característicos dos países industrializados. A modernização dos países industrializados ter-se-ia dado antes, pelo desenvolvimento da produção industrial, pela substituição das formas de conhecimento tradicionais pela ciência e tecnologia de base experimental, pela organização de um estado burocrático e pela introdução de novas formas de relacionamento social baseadas no contrato e na reciprocidade de interesses, e não mais na tradição ou no carisma - tudo, em uma palavra, que Max Weber descreveria com o termo racionalização. Autores mais conservadores viam nos processos de modernização um caminho harmônico de superação progressiva de etapas, enquanto que outros, mais radicais, preferiam o evolucionismo histórico conflitivo e dialético do marxismo". Nesse sentido, me

apropriação de perspectivas teóricas e de modelos políticos e o gerenciamento burocrático foram advindos, principalmente, dos Estados Unidos e da Europa. Foi nesse mesmo período que nossos intelectuais se portaram como uma *intelligentsia*⁵⁵ capaz de realizar a síntese dos interesses gerais (VIEIRA, 2008; BRANDÃO, 1999). Nesse sentido, as Ciências Sociais, e mais especificamente a Sociologia, eram vistas como fundamentais para a modernização da educação. Elas eram consideradas disciplinas portadoras de um saber científico, capaz de legitimar o discurso social, político e educacional das reformas e dos projetos desenvolvidos pelos intelectuais da educação.

Cabe lembrar que as condições culturais herdeiras de uma elite colonial aristocrática não deixavam espaço para uma nova geração inspirada na valorização das artes nacionais. Por sua vez, a educação elitista e privada inviabilizava o acesso de grande parte da população, que vivia na pobreza e no analfabetismo, ao capital econômico, político e cultural.

Assim, a década de 1920 foi palco da emergência de grupos intelectuais e militares descontentes com o cenário político do Brasil. A Semana de Arte Moderna, em São Paulo, e o Tenentismo, no Rio de Janeiro e no Rio Grande do Sul, foram os prenúncios de mudanças que ocorreriam mais profundamente a partir da Revolução de Trinta. Entre as

utilizo dessa perspectiva para compreender o conceito de modernização nesta pesquisa.

⁵⁵ No final do século XIX, a palavra *intelligentsia* tomou sentido no cenário francês para designar uma elite cultural que ficou marcada pelo manifesto *J'accuse: lettre au président de la république* de Émile Zola, publicado em 1898. Esse caso dividiu o cenário cultural e político da França, visto que o Estado violava direitos civis ao condenar um oficial por traição sem ter as devidas provas. Diversos intelectuais se posicionaram em favor do acusado, o que acabou causando um intenso embate de ideias na época. "Na história intelectual a emergência e o uso coloquial das palavras intelectuais e *intelligentsia* representaram uma mudança significativa de percepção, em função de uma mudança no comportamento político das elites cultas" (VIEIRA, 2008, p.71). Partindo do conceito de ideologia em Marx, Mannheim procura mostrar que as ideologias não são derivadas da relação do indivíduo com a sua consciência, mas sim do grupo social com o seu meio cultural. Assim, caberia à sociologia do conhecimento analisar essa relação entre meio social e ideologias, sendo que os sociólogos poderiam interpretar os conflitos entre as diferentes visões de mundo. Nesse sentido, "os homens e mulheres versados na sociologia do conhecimento seriam os únicos capazes de mediar os conflitos, uma vez que eles reuniram as condições racionais para localizar historicamente e socialmente os condicionamentos que originam as formas de pensar antagônicas" (Ibidem, p.75).

questões abordadas por esses movimentos, estavam em foco a renovação política, cultural, educacional e social. Na política, o coronelismo e a ausência da cultura democrática, marcada pelo voto secreto e pela ausência do sufrágio universal, foram fundamentais para os movimentos de insatisfação.

Os católicos, a partir dos anos 1920, iniciaram o processo de retomada do poder frente ao regime político republicano, iniciado a partir de 1889, e que separa o poder da Igreja e do Estado com a aprovação da primeira Constituição. Começou a ocorrer, em seguida, uma renovação no interior do clero brasileiro e um ajuntamento de forças com lideranças leigas para a criação e ampliação de diversos investimentos no campo cultural e político brasileiro. Além da expansão das dioceses, como bem demonstra o trabalho de Miceli (2009), houve também o investimento em escolas e universidades (SCHWARTZMAN; BOMENY; COSTA, 2000) e a criação de editoras para a produção e circulação intelectual católica. Esse material era veiculado em coleções, livros, jornais e folhetins, com divulgação em âmbito nacional e regional, conforme Amaral (2007), que cita o jornal *A Palavra*, publicado pelos católicos nesse período na cidade de Pelotas, Rio Grande do Sul.

Por sua vez, o projeto dos renovadores visava à modernização baseada nas artes e nas ciências sociais (Sociologia, Psicologia e Biologia), ou seja, em uma concepção da cultura ocidental democrática e capitalista. Os princípios de uma educação que tivesse como base a laicidade, a gratuidade e o controle da educação pelo Estado eram a bandeira principal desse grupo.

Para os católicos, a modernização não poderia pôr em confronto a moral apregoada pela Igreja Católica, pois isso seria pernicioso e colocaria em risco todos os princípios sagrados da família, do casamento, dos papéis sociais do homem e da mulher. Em suma, evitava-se a decomposição dos valores nacionais e tradicionais do *povo brasileiro*, os quais sustentam uma concepção de sociedade defendida pela Igreja por meio de seus intelectuais. Nesse aspecto, tudo indica que “(...) o processo de racionalização e autonomização do campo educacional encontra-se diretamente ligado aos esforços de demarcação de uma identidade própria a esta área de atuação” (XAVIER, 1999, p.34), e que, portanto, provocou disputas entre agentes com maior poder no campo cultural brasileiro nesse momento: os católicos que buscavam assegurar o poder da Igreja como líder espiritual da nação e os renovadores que pretendiam modernizar o Estado, levando adiante um projeto racional e laico de sociedade.

A Associação Brasileira de Educação (ABE), criada em 1924, foi um agente destinado a “congregar todos os interessados na causa da

educação, independentemente de doutrinas filosóficas ou religiosas ou de posições políticas” (SAVIANI, 2010, p.229). Por meio de uma série de Conferências Nacionais, essa instituição foi o local de encontro para a discussão e para a formulação de diretrizes educacionais no país. Entre as primeiras conferências e congressos promovidos pela ABE, estão os seguintes eventos: I Conferência Nacional de Educação (Curitiba, 1927), em que se discutiu a formação de professores, o ensino primário, etc; II Conferência Nacional de Educação (Belo Horizonte, 1928), em que houve debates sobre o ensino secundário, educação doméstica e sanitários, etc; III Conferência Nacional de Educação (São Paulo, 1929), em que se tratou do ensino primário, secundário e profissional e da organização universitária; IV Conferência Nacional de Educação (Rio de Janeiro, 1931), em que se deu ênfase às diretrizes para a educação popular; V Conferência Nacional de Educação (Niterói, 1932-1933), em que se apontaram sugestões para a Assembleia Constituinte (CUNHA, 2015).

Para Cunha (2015), o ponto que marcou a atuação da ABE nesse período foi a elaboração do Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova. O documento foi redigido por Fernando de Azevedo e assinado por uma série de intelectuais, tais como Anísio Teixeira⁵⁶, Lourenço Filho⁵⁷, Paschoal Lemme⁵⁸, entre outros, que, apesar de seguir distintas matrizes

⁵⁶ Anísio Teixeira (1900-1971) foi um educador brasileiro do século XX que presenciou um momento ímpar para pensar a educação no Brasil. Ele viveu e atuou como um educador pleno, ou seja, como aquele que se envolve em todos os aspectos com o objeto *educação*. Foi técnico, pensador, teórico, estudioso, fazedor de políticas, reitor, professor, aluno, editor, e ocupou tantos outros cargos durante sua trajetória pessoal e profissional. O texto de Nunes (2001) é uma prova de como esse personagem da história da educação no Brasil, ainda hoje, é um ícone de paixões e inquietações no cenário acadêmico e intelectual do país.

⁵⁷ Lourenço Filho (1897-1970) formou-se em Direito, atuou como professor, autor e diretor do Departamento Nacional de Educação em 1937 e do Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos, de 1938 até 1946. Ficou conhecido por seus estudos sobre Psicologia e Educação e pela atuação junto ao Manifesto dos Pioneiros, de 1932. A partir de 1927, organizou “[...] a coleção pedagógica ‘Bibliotheca de Educação’, considerada a primeira série de textos de divulgação pedagógica no Brasil. A coleção teve o livro de Durkheim, ‘Educação e Sociologia’, como um dos primeiros publicados em 1928.” (DAROS et al., 2000, p.08).

⁵⁸ Paschoal Lemme foi um educador brasileiro que participou do Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova, em 1932. Sua trajetória sócio-biográfica ainda é pouco estudada. Para Zaiá Brandão (1999), a versão da história oficializada pelos escritos de Fernando de Azevedo deixou pouco espaço para a memória dos

teóricas, concordavam com a modernização dos métodos pedagógicos. Tais ideias opunham-se ao movimento dos intelectuais católicos, o que inviabilizou uma sugestão unificada em relação à educação para a nova Carta Constituinte de 1934, que, naquele momento, encontrava-se em elaboração.

Em oposição ao Manifesto dos Pioneiros, os intelectuais católicos, dentre várias medidas tomadas, fundaram a Confederação Católica de Educação (CCE) para defender a posição da Igreja Católica no campo educacional. Ressalte-se o papel desempenhado por um dos principais líderes leigos da Igreja naquele momento: Alceu Amoroso Lima, também conhecido pelo pseudônimo literário de Tristão de Athayde. Os entraves entre Amoroso Lima e Fernando de Azevedo evidenciam duas linhas de pensamento divergentes nesse embate de ideias e representam distintas concepções de Sociologia no Brasil.

Destaca-se que a sociologia, na década de 1920, ganhou impulso com as reformas educacionais em alguns estados, sendo inserida como disciplina nas escolas normais e no ensino secundário. Essas reformas, levadas a cabo pelos intelectuais renovadores, conforme Bomeny (2003), estiveram presentes em São Paulo (1920), no Ceará (1922-23), na Bahia (1928), em Minas Gerais (1927-28), em Pernambuco (1928), no Paraná (1927-28), no Rio Grande do Norte (1925-28) e no Distrito Federal (1922 e 1926).

Em Pernambuco, a reforma implementada por Carneiro Leão incluiu a sociologia como disciplina da escola normal em 1928, tendo Gilberto Freyre como catedrático. Essa experiência de ensino é trabalhada por Meucci (2015), que aborda o contexto de produção do manual *Princípios de Sociologia* de 1945. Cabe salientar que, nesse mesmo período, a sociologia foi implementada nas escolas normais do Rio de Janeiro (1928) e São Paulo (1933), este último tendo Fernando de Azevedo como catedrático.

Ainda no plano institucional, o ensino de sociologia ganha impulso com a Reforma Luiz Alves-Rocha Vaz (Decreto número 16.782 A – de 13 de Janeiro de 1925). Essa reforma criou o Departamento Nacional de Ensino, subordinado ao Ministério da Justiça e Negócios Interiores e organizou os ensinamentos primário, profissional, secundário, artístico e

demais participantes do manifesto. Segundo essa mesma autora, Paschoal Lemme teve dificuldades de se inserir no cenário político e educacional dos Renovadores, visto que “a luta pela hegemonia, em matéria de doutrina pedagógica à época, parece ter sido responsável pela marginalização das perspectivas de análise do fenômeno da educação abertas pelo marxismo” (BRANDÃO, 1999, p.132).

superior. O ensino secundário compreendia seis anos, e, no sexto ano, consta a cadeira de sociologia. Em seu artigo 54, segundo parágrafo, consta o seguinte: “§ 2º – Ao estudante, que fizer o curso do 6º ano e for aprovado em todas as matérias, que o constituem, será conferido o grau de bacharel em ciências e letras.” (BRASIL, 2009, p.271 [1925]).

A partir deste decreto, destacam-se três questões: a primeira refere-se à planificação do currículo escolar brasileiro conforme o modelo do Colégio Pedro II, e conseqüentemente, do ensino da sociologia naquele momento; a segunda questão recai sobre a autonomia da disciplina nesse nível de ensino, visto que não vem acompanhada de nenhuma outra disciplina, como moral ou economia política; e por fim, a terceira questão respeita à restrição do ensino de sociologia para uma pequena elite, concentrada nos centros urbanos.

Seguindo a linha histórica institucional das reformas educacionais, a sociologia se fez presente alguns anos mais tarde com a reforma de Francisco Campos de 1931, empreendida logo após a tomada do poder por Getúlio Vargas. Para Cury (1978, p.22), a Revolução de Trinta, “como fase culminante do processo que vinha se desenvolvendo, abriu inúmeras oportunidades para que as aspirações das décadas anteriores pudessem se concretizar”. Entre as primeiras medidas do Governo Provisório, destacou-se a criação do Ministério da Educação e Saúde Pública, em 14 de novembro de 1930, o qual tinha por objetivo organizar a política educacional brasileira. A pasta ficou a cargo de Francisco Campos, quem logo buscou implementar uma medida de modernização do ensino secundário. Essa reforma se estabeleceu pelo Decreto 19.890 de 18 de abril, e, diferentemente das anteriores, dispôs apenas sobre a organização do ensino secundário. Logo no seu primeiro artigo, afirma-se que o ensino secundário oficialmente reconhecido segue os parâmetros do Colégio Pedro II, sendo esse nível de ensino dividido em dois ciclos: o fundamental (destinado a imprimir uma formação geral entre os jovens), e o complementar (de caráter propedêutico e obrigatório para aqueles que objetivavam ingressar nos cursos superiores).

O ciclo fundamental compreenderia uma formação básica para o ensino secundário e estaria distribuído em cinco anos. Para os alunos que almejassem as carreiras superiores (cursos jurídicos, medicina, farmácia, odontologia, arquitetura e educação, ciências e letras), seria necessário cursar o curso complementar. É justamente nesse segundo ciclo que a sociologia estaria presente como disciplina obrigatória junto com as disciplinas de Alemão ou Inglês, Latim, Literatura, Geografia, Geofísica e Cosmografia, História da Civilização, Matemática, Física, Química, História natural, Biologia geral, Higiene, Psicologia e Lógica, Noções de

Economia e Estatística, História da Filosofia e Desenho. Cabe destacar que, ao contrário de disciplinas como Alemão ou Inglês, em que o aluno escolhia qual cursar, a sociologia era disciplina obrigatória para o ingresso nos cursos superiores.

Além da organização do ensino secundário em dois ciclos formativos, a reforma organizou e regulamentou a distribuição do corpo docente, o acesso aos cursos secundários, o regime escolar e as formas de inspeção dos demais estabelecimentos do ensino secundário equiparados ao Colégio Pedro II. Para Dallabrida (2009, p.185), essa ação "estabeleceu oficialmente, em nível nacional, a modernização do ensino secundário brasileiro (...)", pois estava em consonância com a sociedade disciplinar e capitalista que se formava no país.

Sobre a Reforma Francisco Campos, Saviani (2010) afirma que houve, naquele momento, uma orientação do novo governo em tratar a educação como uma questão nacional, "convertendo-se, portanto, em objeto de regulamentação, nos seus diversos níveis e modalidades, por parte do governo central" (SAVIANI, 2010, p.196). Ainda, lembra que houve a aprovação de sete decretos, que, além de organizar o ensino secundário, criaram o Conselho Nacional de Educação (Decreto n. 19.850, de 11 de abril de 1931); estruturaram o ensino superior no Brasil, adotando o regime universitário (Decreto n. 19. 851 de 11 de abril de 1931); dispuseram sobre a organização da Universidade do Rio de Janeiro (Decreto n. 19.852, de 11 de abril de 1931); restabeleceram o ensino religioso nas escolas (Decreto n. 19.941, de 30 de abril de 1931); organizaram o ensino comercial, regulamentando a profissão do contador e outras providências (Decreto, 20.158, de 30 de abril de 1931); consolidaram as disposições sobre o ensino secundário (Decreto n. 21.241 de 14 de abril de 1932).

Mas que sentido pedagógico poderia ter a sociologia na reforma do ensino secundário realizada por Francisco Campos? Essa é uma questão interessante, dado o clima de renovação das elites políticas e modernização da sociedade brasileira ocorridas nesse período. É possível propor, como hipótese de trabalho, que a sociologia, para Francisco Campos, contribuiria para imprimir nessa nova elite em processo de formação uma ideia racional acerca dos problemas sociais brasileiros. Os conhecimentos da sociologia escolar, portanto, representavam a modernização pedagógica da educação e, conseqüentemente, de um novo estado republicano, democrático e capitalista, baseado na racionalidade para resolução dos problemas sociais via educação.

No entanto, a sociologia, a partir dessa reforma educacional, também foi recepcionada pelo campo intelectual e pedagógico de

diferentes formas, como veremos detalhadamente na seção seguinte. Por um lado, os intelectuais católicos se apropriaram da sociologia como disciplina capaz de recristianizar a sociedade e estabelecer uma ordem moral cristã (MEUCCI, 2000); por outro, os intelectuais liberais a utilizaram no sentido de compreender e resolver os problemas sociais e educacionais a partir de uma ciência racional, rumo a uma sociedade republicana, liberal e laica.

Das reformas educacionais vistas até aqui, podemos afirmar que a de Francisco Campos foi a que mais impactou o ensino de sociologia na escola secundária até a primeira metade do século XX. Primeiro, porque a disciplina estaria presente no segundo ciclo do ensino secundário, centrado em preparar aqueles que se direcionaram para os cursos superiores. Segundo, porque, diferente das propostas anteriores, a disciplina de sociologia obteria autonomia e espaço na grade curricular desse nível de ensino, demandando produção de manuais escolares, contratação de professores especialistas e, possivelmente, ampliação dos debates acerca da criação de cursos superiores de sociologia. Não foi por acaso que alguns anos depois, em 1933 e 1934, foram criados os primeiros cursos na Escola Livre de Sociologia e Política e na Universidade de São Paulo. De acordo com Miceli (1989), a demanda das primeiras turmas eram justamente para formar professores da educação secundária, embora na ELSP o curso visasse ao desenvolvimento de um corpo burocrático racional especializado nos assuntos do estado.

Apesar de a sociologia permanecer por mais de 10 anos no currículo dos cursos complementares, ainda hoje, pouco se sabe sobre sua efetividade em sala de aula. As pesquisas históricas ainda não se debruçaram sobre os documentos escolares produzidos a partir da presença da disciplina nesse nível de ensino. Os cadernos escolares, os professores responsáveis pela disciplina, o conteúdo de provas e exames, a utilização do material pedagógico (livros escolares, revistas, etc.). Existe, portanto, um período importante da presença da sociologia no curso complementar do ensino secundário que necessita ser explorado para que possamos conhecer os efeitos da disciplina nesse período.

Os manuais escolares foram talvez os documentos mais próximos da cultura empírica da escola que receberam certa atenção dos interessados pela história do ensino de sociologia, conforme analisado no capítulo anterior. É de destacar-se que, entre os anos 1920 e 1940, já circulava uma série de livros e manuais de sociologia no Brasil, alguns dos quais advindos da França e dos Estados Unidos, onde não haviam sido pensados originalmente como compêndios. No contexto brasileiro, receberam, pois, uma adaptação pedagógica, como bem ressalta Oliveira

(2013) ao analisar o manual de A. Lorton de 1926.

Além dos livros e dos manuais da sociologia católica que se constituem como objeto de estudo desta tese, elencados nos quadros 02 e 03 do capítulo 01, evidenciam-se outros títulos, para além dos projetos católicos, que circulavam no país na primeira metade do século XX.

Quadro 4 - Livros e manuais de sociologia produzidos no Brasil na primeira metade do século XX⁵⁹

| Ano | Autor | Título | Editora |
|--------------|--|---|---|
| 1900 | Paulo Egydio de Oliveira Carvalho | Sociologia Criminal | Eclética |
| 1901 | Sylvio Roméro | Ensaio de Sociologia e Literatura | H. Garnier |
| 1906 1904 | Eugenio M. de Hostos [Catedrático da Universidade do Chile] | Manual de sociologia [tradução] Tratado de Sociología [original] | - Imprenta de Bailly- Bailliere é Hijos |
| 1906 | Luciano Pereira da Silva | Estudos de Sociologia Criminal | Livraria Contemporânea |
| 1906 | J. Mendes Martins | Sociologia Criminal: Estudos | Livraria Contemporânea |
| 1917 | Elpídio Figueiredo | Educação Moral, noções de sociologia e direito usual | Tipografia Jornal do Commercio |
| 1920 | M. Carlos | Ensaio de Sociologia | Tipografia dos Annaes |
| 1922 | Rodrigues de Mereje | Sociologia Geral | Editora Paulista |
| 1926 | Pontes de Miranda | Introdução à Sociologia Geral | Pimenta de Mello |
| 1928 | Numa P. do Valle | Sociologia Aplicada | |
| 1929 | Adolfo Posada | Princípios de Sociologia | Daniel Jorro |
| 1930 | Florentino Menezes | Tratado de Sociologia | Casa Ávila |
| 1931 | Affonso Candido | Ensaio de Sociologia, ethographia e crítica | |
| 1931 | Delgado de Carvalho | Sociologia | Francisco Alves |
| 1933 | Delgado de Carvalho | Sociologia Educacional | Nacional |
| 1934 | Nelson Omega | Elementos de Sociologia | Livraria João Amêndola |
| 1934 | Delgado de Carvalho | Sociologia Experimental | Sauer |
| 1934 | Tito Prates da Fonseca | Sociologia Problemas Prévios | Saraiva |
| 1934 | Djacir Menezes | Princípios de Sociologia | Globo |

⁵⁹ As informações desta tabela foram reunidas a partir do meu acervo particular e do acervo particular de Cristiano das Neves Bodart (UFAL), que fez a gentileza de compartilhar essas informações. Além disso, foi consultado o trabalho de Meucci (2000), que possui uma lista contendo alguns dos manuais elencados.

| | | | |
|------|---|--|-------------------------|
| 1934 | Novelli Junior | Noções de Sociologia: de acordo com o programa do curso profissional das escolas normais | |
| 1935 | V. de Miranda Reis | Ensaio de Synthese Sociológica | Ariel |
| 1935 | Rodrigues de Mereje | O que é sociologia | Tip. Rio Branco |
| 1935 | Delgado de Carvalho | Sociologia Aplicada | Nacional |
| 1935 | Fernando de Azevedo | Princípios de Sociologia | Nacional |
| 1936 | Loran David Osborn/ Martin Henry Neumeyer | A comunidade e a Sociedade: Introdução a Sociologia | Nacional |
| 1936 | Aquiles Archêro Júnior | Lições de Sociologia | Gráfica Cruzeiro do Sul |
| 1938 | Roberto Lyra | Noções de Sociologia | Coelho Branco |
| 1938 | Paulo Augusto | Preciso de Sociologia | Apollo |
| 1938 | Rodrigues de Meréje | Sociologia e Política | Cultura Moderna |
| 1938 | Manuel Carlos | Sociologia (outros aspectos da filosofia universal: solução dos problemas sociais) | A. Leite |
| 1939 | Delgado de Carvalho | Práticas de Sociologia | Globo |
| 1940 | Carneiro Leão | Fundamentos de Sociologia | Jornal do Commercio |
| 1940 | A. Cuvillier | Introdução à Sociologia | Saraiva |
| 1940 | Fernando Motta | Introdução a Sociologia | |
| 1940 | Romano Barreto | Leituras Sociológicas | Revista Sociologia |
| 1940 | Fernando de Azevedo | Sociologia Educacional | Nacional |
| 1941 | Severino Sombra | Formação da sociologia: introdução histórica às ciências sociais | José Olympio |
| 1941 | David Snedden | Sociologia Educacional, 2 vol. | Saraiva |
| 1941 | Juvenal Paiva Pereira | Um esquema de Sociologia Geral | Saraiva |
| 1945 | Gilberto Freyre | Sociologia: introdução ao estudo de seus princípios, 2 v. | José Olympio |
| 1945 | Donald Pierson | Teoria e pesquisa em sociologia | Melhoramentos |
| 1949 | Décio Ferraz Alvim | Sociologia | Saraiva |

Fontes: Atualizado de Meucci (2000) e acervo particular de Cristiano Bodart.

A quantidade de livros e manuais de sociologia produzidos no período é impactante, tanto pelo aspecto quantitativo quanto pelo seu caráter heterogêneo, visível a partir dos títulos. No que concerne à quantidade, podemos apontar que houve, na primeira metade do século XX no Brasil, a produção de mais de cinco dezenas de manuais de sociologia, escritos pelos intelectuais católicos e pelos demais intelectuais sintetizadores da sociologia no país. Isso reflete não somente a demanda por esse tipo de material, mas também o anseio dos intelectuais em transpor, organizar e sistematizar a sociologia como um conhecimento científico e escolar entre nós.

Em relação aos títulos, percebe-se haver diferentes linhas de trabalho que orientam a escrita dos manuais e que podem ser um reflexo da disciplina nos diferentes níveis de ensino. De maneira geral, poderíamos definir três grupos: a) Noções básicas de sociologia, incluindo os manuais de introdução à sociologia, elementos de sociologia, etc.; b) sociologias específicas, contendo os manuais de sociologia educacional, sociologia religiosa, etc.; c) sociologia e áreas afins, como moral, história e educação.

Em síntese, as reformas educacionais, que determinaram a implantação da sociologia nos diferentes níveis de ensino e a criação dos primeiros cursos universitários, demandaram a produção de livros e manuais para atender ao ensino e às pesquisas da sociologia. Nesse último âmbito, a maior centralidade para o nível superior deu-se a partir da década de 1930, com o surgimento dos cursos de ciências sociais e, posteriormente, da pós-graduação. No entanto, essa quantidade de material produzido também reflete disputas advindas de outros espaços sociais, e, portanto, não é tão homogênea quanto ao seu desenvolvimento e à sua profissionalização. Podemos pensar que o período caracteriza-se pela pluralidade de concepções e pela capacidade da sociologia de importar um conhecimento especializado sobre o mundo social e de atender às demandas de outros campos sociais, como o religioso, caracterizado pela prescrição do mundo social. Assim, podemos pensar que, na constituição do campo educacional brasileiro, o ensino da sociologia comportava esse duplo caráter (científico e normativo) de ciência e de ação política/educativa.

O ciclo de reformas educacionais que marcou o ensino de sociologia no Brasil até a primeira metade do século XX encerrou-se com as reformas de Gustavo Capanema, ministro da educação no governo de Getúlio Vargas entre 1934 e 1945. A reforma empreendida por Capanema, que leva seu nome, retirou a obrigatoriedade da disciplina ao reorganizar o ensino secundário no país.

Segundo Schwartzman, Bomeny e Costa (2000):

A principal marca da reforma do ensino secundário foi a ênfase posta no ensino humanístico de tipo clássico, em detrimento da formação mais técnica. Na conferência de 1937 feita no Colégio Pedro II, o ministro chamava a atenção para a necessidade de "acentuar o caráter cultural do ensino secundário de modo que ele se torne verdadeiramente o ensino preparador da elite intelectual do país. Para isso, força é excluir toda a preocupação de enciclopedismo, que é de natureza estéril, para que tomem o primeiro lugar, no programa secundário, sólidos estudos das clássicas humanidades" (SCHWARTZMAN; BOMENY; COSTA, 2000, p.208).

Ao todo foram realizadas oito reformas durante a gestão de Capanema, todas por meio de decretos-lei: (a) decreto-lei n. 4.048, de 22 de janeiro de 1942, que criou o SENI; (b) decreto-lei n. 4073, de 30 de janeiro de 1942, Lei Orgânica do Ensino Industrial; (c) decreto-lei n. 4.244 de 9 de abril de 1942, Lei Orgânica do Ensino Secundário; (d) decreto-lei n. 6.141 de 28 de dezembro de 1943, Lei Orgânica do Ensino Comercial; (e) decreto-lei n. 8.529 de 2 de janeiro de 1946, Lei Orgânica do Ensino Normal; (g) decreto-lei n. 8.621 de 10 de janeiro de 1946, que criou o SENAC; (h) decreto-lei n. 9.613, de 20 de agosto de 1946, Lei orgânica do Ensino Agrícola (SAVIANI, 2010).

Segundo Saviani (2010), o conjunto das reformas tinha um caráter centralista, burocratizado e dualista que, na prática, separaria o ensino secundário voltado às elites condutoras do ensino profissional voltado ao povo. Além disso, tanto as reformas de Campos quanto de Capanema são marcadas pelo pacto com a Igreja Católica, ou seja, o Ministério da Educação, entre as décadas de 1930 e 1940, possuía uma dupla característica. De um lado, buscava-se a autonomização para a formulação das políticas educacionais; do outro, encontrava-se o poder da Igreja que, nesse momento, possuía forte influência nas instituições educacionais brasileiras. Portanto, para compreender a constituição do campo educacional brasileiro nesse período, é preciso estar atento a essas disputas ideológicas e políticas marcadas tanto pelo discurso científico quanto pelo religioso.

Calcula-se que, no Brasil dos anos de 1930⁶⁰, cerca de 80% dos estudantes secundários do país frequentavam escolas particulares, sendo a maior parte deles pertencente à Igreja Católica. "Por volta de 1931, segundo Thomas Bruneau, há poucas escolas primárias, mas três quartos das 700 escolas secundárias eram católicas" (MOURA, 2000, p.99). Mais tarde, "(...) um levantamento feito pela Divisão do Ensino Secundário do Ministério para 1939 mostrava que, dos 629 estabelecimentos em todo o país, 530 eram particulares". Destes "(...) quase um terço das escolas estava no estado de São Paulo (196), que tinha também quase a metade de todas as escolas públicas do país (43, de um total de 99), formada por uma grande rede estadual de ginásios e escolas normais" (SCHWARTZMAN, BOMENY; COSTA, 2000, p.207).

O poder da Igreja Católica no ensino brasileiro era inquestionável, mais especificamente no nível secundário, visto que as universidades só se organizaram a partir da década de 1930. O que nos parece relevante discutir, nesse momento, é a necessidade de a Igreja e de seus intelectuais buscarem combater o discurso liberal, laico e científico de alguns agentes que faziam parte do campo educacional, e que questionaram seu projeto civilizador. Assim, podemos pensar que a sociologia católica surgiu no Brasil devido à reação intelectual de alguns agentes oriundos do campo religioso e educacional que, mobilizados, empreenderam uma série de ações, com destaque para a produção e gestão dos bens culturais. Tal iniciativa foi caracterizada pela propagação de seus dogmas; de um lado, por meio da criação e da divulgação de revistas, livros e manuais escolares; do outro, por meio da disputa pela hegemonia de cátedras nos diferentes níveis de ensino, entre os quais se destaca o âmbito das instituições universitárias, criadas no país a partir dos anos 1930.

3.3 OS AGENTES

A produção de livros e manuais para o ensino da sociologia no Brasil é caracterizada pela diversidade de agentes sociais que possuíam

⁶⁰ Com base nos dados estatísticos de 1933, publicados em 1936, calcula-se que havia, no Brasil, 32.477 unidades escolares entre ensino elementar, secundário e superior. Esses dados são também apresentados pelo manual de Francisca Peeters (1938, p.269)), no entanto, a autora não especifica as unidades particulares e públicas. Essa informação confirma-se na análise do relatório, destacando-se a existência de 1.514 unidades destinadas ao ensino médio (BRASIL, 1936, p.321). Entretanto, essa informação não traz detalhamentos sobre quantas dessas instituições eram públicas ou privadas.

diferentes objetivos e anseios no interior do campo educacional brasileiro. Os dois intelectuais da sociologia com maior destaque nas primeiras décadas do século XX foram Fernando de Azevedo e Alceu Amoroso Lima, pois estiveram envolvidos com a escrita de diversos livros sobre os rumos e os fins da educação, incluindo manuais de sociologia. Eles participaram ativamente da criação das universidades e dos cursos de ciências sociais; auxiliaram no recrutamento das primeiras missões francesas, alemãs e norte-americanas de professores estrangeiros; atuaram como porta-vozes de movimentos intelectuais distintos que se combateram na imposição de ideias para as diretrizes educacionais a partir dos anos de 1930; e por fim, mantiveram estreita relação com uma série de outros agentes envolvidos com a produção de livros e manuais escolares voltados para a divulgação e para o ensino da sociologia no país.

A seguir, partimos para uma análise biográfica e social de Fernando de Azevedo e Alceu Amoroso Lima, dado que esses autores se destacaram como representantes de grupos opostos que disputaram a imposição de ideias sobre as diretrizes educacionais, a partir da década de 1930. Além disso, suas biografias são marcadas por uma série de iniciativas educacionais que se vinculam ao campo político, religioso e acadêmico, permitindo que suas trajetórias possam evidenciar uma análise mais apurada dos influxos entre o desenvolvimento da sociologia e a constituição do campo educacional brasileiro⁶¹.

Fernando de Azevedo nasceu em 02 de abril de 1894 na cidade de São Gonçalo de Sapucaí, no Estado de Minas Gerais, e faleceu na cidade de São Paulo em 18 de setembro de 1974. Era descendente de famílias tradicionais e abastadas do sul de Minas e do Rio de Janeiro. Além desses locais, São Paulo se fez presente na trajetória de Azevedo, onde se aproximou da família de sua esposa, Elisa Assunção do Amarante Cruz (com quem se casou em 1917). Por isso, circulou especialmente na região sudeste, exercendo o magistério, ocupando diversos cargos públicos e participando de projetos educacionais, embora a sua obra, o reconhecimento e as relações empreendidas ultrapassem essas fronteiras territoriais. É de destacar-se que, ao analisar a história dos intelectuais cooptados pelo Estado Novo, Miceli (1979) considera Fernando de

⁶¹ Destacam-se dois trabalhos elaborados a partir de uma abordagem relacional a partir do conceito de campo de Bourdieu (ANO) sobre os intelectuais, sua vinculação com os cursos de Direito no início do século XX no Brasil e a rede de relações sociais mobilizada por alguns deles na construção e no fortalecimento de seus projetos editoriais no campo acadêmico e pedagógico. Ver mais em Engeroff e Cigales (2017) e Cigales e Engeroff (2018).

Azevedo pertencente à categoria de "primo pobre"⁶², uma vez que advém de uma família tradicional, que passou por dificuldades econômicas na virada do Império para a República e que marca sua trajetória pessoal e social.

Azevedo iniciou sua carreira no magistério em São Paulo (em Itu), depois de longo período no noviciado. Ingressou na faculdade de Direito no Rio de Janeiro em 1914, retornando, após, para Minas Gerais, onde exerceu o magistério na escola ginásial, nas cadeiras de psicologia e latim. Mais tarde, concluiu a faculdade de Direito em São Paulo (em 1918), ocupando outras cadeiras no ensino ginásial e na escola normal paulista, além de exercer atividade jornalística. Foi por meio da colaboração com o então amigo e proprietário do Jornal O Estado de S. Paulo, Júlio de Mesquita Filho, que Azevedo teve o primeiro contato com a sociologia de Émile Durkheim, aliando as suas preocupações com a educação brasileira e passando a produzir na área em formação (QUEIROZ, 1994).

A partir disso, Azevedo ocupou diversos cargos envolvendo o ensino, como o de Diretor Geral da Instrução Pública do Distrito Federal (1927), período em que promoveu uma ampla reforma do ensino ginásial e normal⁶³, introduzindo as cadeiras de Sociologia e Sociologia Educacional nas escolas normais do Distrito Federal. Por intermédio de Lourenço Filho, foi professor de Sociologia no Curso de Aperfeiçoamento da Escola Normal de São Paulo e, juntamente com o pedagogo e com outros intelectuais, como Anísio Teixeira, redigiu e assinou o Manifesto da Escola Nova (em 1932). Nessa linha, batalhou pela criação da Universidade de São Paulo e pela incorporação a ela da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras, criada em 1934, na qual foi Diretor entre os anos de 1940-1943, ocupando as cadeiras de Sociologia e Sociologia Educacional e sendo professor catedrático da cadeira de Sociologia II, na atual denominação (Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas – FFLCH).

Para Queiroz (1994), a criação do Departamento de Ciências Sociais na FFCL foi a coroação de tudo o que Azevedo vinha defendendo desde os anos de 1920, uma vez que ali poderiam ser difundidas pesquisas que seriam a base objetiva para as transformações sociais urgentes em um país com tantos problemas socioculturais.

⁶² Essa categoria é contestada por Nascimento (2012) ao revisitar a trajetória biográfica e intelectual de Azevedo, propondo assim, que tanto a categoria "primo pobre" como a categoria "administradores da cultura, propostas por Miceli (1979), seriam úteis para pensar Fernando de Azevedo.

⁶³ Conhecida como *Reforma Fernando de Azevedo*.

Também participou da criação das instituições científicas voltadas para a sociologia no Brasil e na América Latina (NASCIMENTO, 2012). Azevedo teve importante papel na criação da Sociedade de Sociologia de São Paulo, em 1935, entidade que foi a antecessora da Sociedade Brasileira de Sociologia (SBS), que passou a existir a partir de 1954, quando ele assumiu a presidência até o ano de 1960. "Azevedo também atuou como presidente na Associação Brasileira de Educação (ABE), de 1937 a 1938; e foi um influente membro da ALAS, fundada por Alfredo Poviña, na ocasião do Primeiro Congresso Mundial de Sociologia" (NASCIMENTO, 2012, p.49).

No campo editorial, Fernando de Azevedo fundou e dirigiu em 1931, na Cia. Editora Nacional, duas importantes iniciativas editoriais (as coleções Atualidades Pedagógicas e Iniciação Científica), projetos importantes para a institucionalização das Ciências Sociais no Brasil. Conforme Nascimento (2012, p.54), essas obras possibilitaram o estabelecimento de mudanças no vocabulário científico do país, ao mesmo tempo que alavancaram a divulgação científica tanto de autores nacionais como estrangeiros até então desconhecidos do grande público. Nesse feito, ele publicou o manual *Princípios de Sociologia* (1935), que participa da BPB. Além disso, destaca-se a Coleção Brasileira, da Ed. Nacional, criada e dirigida pelo autor de 1931 a 1946. Segundo Pontes (1989), não é à toa que, no período dos anos de 1930-1940, muitos livros didáticos foram editados, já que eram o grande filão de lucro das editoras, sendo "no contexto de expansão do mercado de livros, de interesse renovado pelo Brasil e de acirramentos do debate ideológico que surgem tanto coleções com o objetivo explícito de apresentar o debate político dos anos 30 (...)" (PONTES, 1989, p.369).

Por sua vez, Alceu Amoroso Lima nasceu em 1893 na cidade do Rio de Janeiro e faleceu em 1983 na cidade de Petrópolis, no Estado do Rio de Janeiro. Nascido no seio de uma família de comerciantes empresariais (seu pai, Manuel José Amoroso Lima, era proprietário da Fábrica de Tecidos Cometa), foi alfabetizado em casa, como era padrão nas famílias mais abastadas, e o tutor de seus estudos foi João Kopke, que se tornou, posteriormente, uma referência para a Escola Nova (ARDUINI, 2014, p.55). Mais tarde, Amoroso Lima frequentou o Colégio Pedro II, para, em seguida, formar-se em Direito pela Faculdade do Rio de Janeiro em 1913, com passagem pela França, onde estudou na Sorbonne e no College de France.

Ainda na sua juventude, foi crítico de *O Jornal* quando adotou o pseudônimo de Tristão de Athayde. "Sua participação na imprensa era mais uma atividade em meio à administração da fortuna considerável que

a família acumulou em atividade empresarial no ramo têxtil e à gestão do imenso capital social acumulado, com uma série de conexões com pessoas de suma importância na sociedade de seu tempo" (ARDUINI, 2014, p.55). Foi graças a esse fato que, conforme o estudo de Arduini (2014), Amoroso Lima conseguiu tornar-se líder do laicato católico a partir de 1928, com a morte de Jackson Figueiredo.

Para compreender a ascensão de Amoroso Lima ao posto de representante da Igreja no campo político e educacional a partir dos anos 1930, é preciso buscar a trajetória de empreendimentos dos líderes clericais anterior a esse momento. O estudo de Skalinski Junior (2015) faz uma retomada histórica acerca da relação entre intelectuais, Estado e Igreja Católica. Para esse autor, o Decreto n. 119-A de 17 de Janeiro de 1890, que proibia a intervenção do Estado em questões religiosas, estabeleceu a liberdade de culto e aboliu o padroado, fez com que as bases episcopais brasileiras rapidamente respondessem por meio da Carta Pastoral Coletiva de 19 de março de 1890, o que gerou, por parte dos bispos, o combate sistemático à filosofia da secularização promovida pela República.

A partir desse momento houve o intento da Igreja Católica de fortalecer-se diante do Estado e da sociedade civil. Para isso, houve um forte investimento na estruturação de uma base arquidiocesana e político-pedagógica de criação de centros e revistas e de um movimento católico de influência política. Sobre a expansão institucional da Igreja, Miceli (2009, p.58) aponta que entre 1890 e 1930 "foram criadas 56 dioceses, dezoito prelazias e três prefeituras apostólicas, para as quais foram designados, no mesmo período, aproximadamente cem bispos, cabendo ao conjunto dos estados no reparte de circunscrições e prelados.". Para Skalinski Junior (2015), nesse mesmo período, a Igreja fez vir da Europa para o Brasil mais de uma centena de ordens religiosas (masculina e feminina), o que implicou o aumento do número de padres e freiras, e também de instituições escolares.

Em 1915, ocorreu a publicação da Carta Pastoral Católica dos senhores bispos e arcebispos, que estabeleceu formalmente as diretrizes para a restauração das bases católicas no Brasil. Esse documento foi relevante para demarcar o espaço pedagógico educativo, conforme aponta Skalinski Junior (2015). Um ano depois, em 1916, a Carta Pastoral de Dom Sebastião Leme, arcebispo metropolitano de Olinda, saudando os seus diocesanos, reforça as ideias contidas na Carta Pastoral de 1915, incluindo um plano de luta para restauração do poder da Igreja no campo político e cultural. Para Riolando Azzi (1977), esse programa de ação foi

posto em prática nas décadas de 1920-30, quando se deu a transferência de D. Leme para o Rio de Janeiro.

(...) Sebastião Leme impulsionou a restauração da Igreja e deu início ao que se convencionou chamar "reação católica" que, embora tivesse como base a capital da República, foi um projeto de alcance nacional. As questões agitadas pelo aparato eclesiástico na década de 1920 impactaram de maneira decisiva a opinião pública por meio dos intelectuais que, uma vez engajados na causa católica, com uma estratégia de ação praticamente de caráter político-pedagógico, foram capazes de atingir diferentes esferas da sociedade civil e política (SKALINSKI JUNIOR, 2015, p.31).

Um desses intelectuais convertidos ao catolicismo foi Jackson de Figueiredo⁶⁴, que já se comunicava com Sebastião Leme antes mesmo de sua conversão. Jackson empreendeu duas atividades importantes para o desenvolvimento da ação católica com o apoio de Sebastião Leme para a restauração do poder da Igreja no país. Nesse aspecto, o Centro Dom

⁶⁴ "Jackson de Figueiredo Martins nasceu em Aracaju no dia 9 de outubro de 1891, filho de Luís de Figueiredo Martins e de Regina Cândida Jorge de Figueiredo. Seu avô paterno, Jacinto Martins de Almeida, foi duas vezes prefeito de Aracaju e presidente da Associação Comercial de Sergipe. Ainda estudante, participou de vários grupos que se dedicavam às letras e publicou seu primeiro livro, *Bater de asas*, em 1908. Em 1913 bacharelou-se em ciências jurídicas e sociais pela Faculdade Livre de Direito da Bahia e logo após a formatura voltou a Sergipe. Em março de 1914 mudou-se para o Rio de Janeiro, então Distrito Federal, e trabalhou como professor e jornalista, colaborando na *Gazeta de Notícias* e em *O Jornal*. Ainda em 1914 foi apresentado ao filósofo Raimundo Farias Brito e começou a publicar livros biográficos ou de análise filosófica. Sob a influência dos escritos de Farias Brito, adotou perspectivas espiritualistas. Segundo Hamilton Xavier, a relação dos dois 'foi mais uma influência moral, afetiva, do que propriamente intelectual'. Em 1916 casou-se com Laura Alves, cunhada de Farias Brito" (PAULA, s.d). Disponível em <<http://cpdoc.fgv.br/sites/default/files/verbetes/primeira-republica/FIGUEIREDO,%20Jackson%20de.pdf>>. Acesso em abril de 2018.

Vital⁶⁵ e a revista *A Ordem*⁶⁶, criados em 1921 e em 1922, respectivamente, representaram empreendimentos relevantes para realçar, no campo cultural e político leigo, as linhas de combate às correntes liberais, positivistas e socialistas, alinhando-se às diretrizes indicadas pela Santa Sé.

Com a morte de Jackson de Figueiredo em 1928, o Centro Dom Vital e a revista *A Ordem* tomaram novos rumos nas mãos de Alceu Amoroso Lima, que redirecionou o debate predominantemente doutrinário-político-religioso para o campo cultural (SKALINSKI JUNIOR, 2015, p.35). A escolha de D. Sebastião Leme por Alceu Amoroso Lima para chefiar esses empreendimentos no lugar de Jackson de Figueiredo ocorreu, principalmente, com base no prestígio social e na rede de relações sociais que Amoroso Lima detinha naquele momento.

Em 1929, foi criada a Associação dos Universitários Católicos do Rio de Janeiro (AUCRJ), um centro de congregação dos estudantes católicos, que serviu como base para a posterior criação do Instituto Católico de Estudos Superiores (ICES), o qual teve, conforme Salem (1982, p.122), "(...) Alceu Amoroso Lima como idealizador e fundador, [sendo] dirigido por Sobral Pinto⁶⁷. O padre Franca⁶⁸ marca aí sua

⁶⁵ Segundo Riolando Azzi (1977), o nome Dom Vital, lembra o caráter combativo do bispo de Pernambuco na defesa dos direitos da Igreja contra as pretensões do regalismo imperial e contra o poder da maçonaria. Note-se que Dom Antônio Macedo da Costa (1830-1891), juntamente com Dom Vital Maria Gonçalves de Oliveira (1844-1878), haviam sido presos em virtude da desobediência às determinações provenientes do governo Imperial.

⁶⁶ "A palavra *ordem* evoca o lema da república *Ordem e Progresso*, estampado na bandeira brasileira, de caráter positivista. Em face dos movimentos revolucionários que começaram a manifestar-se, os católicos, sob a liderança de Jackson de Figueiredo, levantaram a bandeira da Ordem. A religião deve constituir um elemento de ordem na nação, em face dos movimentos considerados anárquicos" (AZZI, 1977, p.66).

⁶⁷ Heráclito Fontoura Sobral Pinto (1893-1991) formou-se em Direito em 1918 na Faculdade Nacional de Direito, atual Universidade Federal do Rio de Janeiro. Participava ativamente do círculo dos intelectuais católicos e assumiu, em 1932, a direção do Instituto Católico de Estudos Superiores.

⁶⁸ O Padre Leonel Franca (1893-1948) foi fundador e reitor da Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, criada em 1947. Alceu Amoroso Lima conheceu Leonel Franca por intermédio de Jackson de Figueiredo. "Leonel Franca recém-voltara de Roma, onde defendeu, na Universidade Pontifícia Gregoriana, uma tese sobre os fundamentos científicos da fé. O padre Franca fazia parte de um novo tipo de catequista, com formação para atingir jovens cultos, naquilo que dizia respeito a suas dúvidas existenciais e religiosas, por

presença como membro do corpo administrativo e docente". O Instituto estabeleceu, no seu primeiro ano de funcionamento, três disciplinas obrigatórias – a sociologia, a filosofia e a teologia – e três optativas – introdução ao direito, à matemática e à biologia.

Para Salem (1982):

As cadeiras ministradas e as próprias pesquisas sociológicas desenvolvidas pelos alunos procuravam seguir os cânones metodológicos universalmente aceitos mas, procurava-se fundamentar os conhecimentos no paradigma cristão de ciência. Enfatizava-se a perfeita compatibilidade entre ciência e fé como dois aspectos de uma única verdade, e também entre a ação católica e as ciências sociais, sugerindo-se a sociologia como o meio para concretizar tal cooperação. Em suma, a ciência passa a ser visualizada como o esteio intelectual para a ação católica e, por conseguinte, instruir os alunos era, paralelamente, prepará-los para a atividade militante (SALEM, 1982, p.123).

A experiência positiva do Instituto Católico de Estudos Superiores fez com que, na década de 1930, a intelectualidade católica se empenhasse na criação das faculdades católicas, com o objetivo de promover uma sociedade modelada pelos princípios éticos, culturais e ideológicos da Igreja. Foi nesse intuito que Pio XI (1857-1939), Papa a partir de 1922) conferiu a Dom Sebastião Leme um mandato especial para assumir as questões de criação dessa instituição no Brasil. Assim,

Em 1940, Dom Leme atribuiu à Companhia de Jesus a direção pedagógica e administrativa da futura universidade e, nesse mesmo ano, Alceu Amoroso Lima e Leonel Franca fundaram a sociedade civil mantenedora da universidade. Para tanto, puseram em curso uma ampla campanha financeira para angariar fundos para a criação da universidade. Ainda em 1940, o Conselho Nacional de Educação (CNE) encaminhou a discussão e aprovou por unanimidade a autorização prévia de

meio de respostas inteligentes, estruturadas e ligadas às questões emergentes do mundo de então." (SKALINSKI JUNIOR, 2015, p.57). Franca exerceu, assim como Figueiredo, influência na conversão de Alceu, tendo sido a partir de 1928 seu confessor e seu diretor espiritual.

funcionamento das Faculdades Católicas, que era situadas no Rio de Janeiro. (SKALINSKI JUNIOR, 2015, p.78).

Dentre os empreendimentos editoriais mais relevantes no período, destaca-se a revista *A Ordem*, da qual Amoroso Lima era editor-chefe e seu principal redator (ARDUINI, 2010). Também participou, em 1944, da criação da Editora Agir no Rio de Janeiro, tornando-se seu editor literário (FERREIRA, s/d.). Entre os anos de 1922 e 1945, Alceu publicou 35 obras nacionalmente, dentre as quais se ressaltam: *Princípios de Sociologia*, de 1931; *Debates Pedagógicos*, de 1931; e *Humanismo Pedagógico: estudos de filosofia da educação* de 1944. Estas duas últimas publicações foram analisadas por Skalinski Junior (2015) em sua tese de doutorado.

Em síntese, Alceu Amoroso Lima revestiu-se do capital simbólico adquirido pela sua origem e pela sua trajetória cultural, o que lhe permitiu ocupar um lugar de destaque frente ao laicato católico no país após a morte de Jackson de Figueiredo. Nesse sentido, os projetos intelectuais e culturais de Amoroso Lima, a partir do final dos anos de 1920 e do início dos anos de 1930, dirigiram-se à defesa e à propagação dos interesses católicos no campo cultural e pedagógico. Sua relação de proximidade com o Ministro da Educação Gustavo Capanema, visível a partir de sua vasta correspondência (SCHWARTZMAN, BOMENY; COSTA, 2000), demonstra a relação política e o poder de Amoroso Lima como representante dos interesses da Igreja no campo educacional ao defender as diretrizes educacionais católicas. Dentre elas, estavam presentes a inserção e a manutenção do ensino religioso nas escolas públicas, assim como o direcionamento ideológico dos professores estrangeiros, contratados para ocuparem as cátedras das universidades criadas a partir dos anos 1930.

O conflito entre os intelectuais católicos e renovadores obteve maior visibilidade a partir da divulgação do Manifesto dos Pioneiros da Escola Nova em 1932 (CURY, 1978), quando a intelectualidade católica, tendo à frente, principalmente, Alceu Amoroso Lima, atacou, por meio de notícias em jornais e revistas, os intelectuais renovadores. Para Xavier (1999), o que estava em jogo nesse momento no Brasil era uma determinada concepção de modernização, sendo a educação e as ciências sociais disciplinas relevantes para a concretização de uma sociedade avançada em termos políticos, econômicos e culturais. Assim, destacaram-se os Pioneiros da Educação Nova, com destaque para Fernando de Azevedo, Anísio Teixeira e Lourenço Filho, entre outros,

que participaram da criação da Universidade de São Paulo (USP), da Universidade do Distrito Federal (UDF), e dos centros de Pesquisa Educacionais, tais como o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Nacionais (INEP), o Centro Brasileiro de Pesquisas Educacionais (CBPE), e a Coordenadoria de Pessoal de Nível Superior (CAPES). Por outro lado, estavam os católicos, tais como D. Sebastião Leme, Jackson de Figueiredo, Padre Franca e Alceu Amoroso Lima, e houve a criação do Centro Dom Vital, da revista A Ordem e do Instituto Católico de Estudos Superiores, posteriormente transformado nas faculdades católicas de direito e de filosofia.

Nesse sentido, podemos pensar que dois projetos de modernização disputavam a educação e as ciências sociais no país. O primeiro, tendo à frente os intelectuais renovadores, visava a uma transformação baseada na ciência, nas artes, na cultura ocidental capitalista e, principalmente, nos princípios de uma educação laica, gratuita e pública. Enquanto isso, para o projeto católico, a modernização não poderia opor-se às bandeiras apregoadas pela Igreja Católica, pois, caso contrário, seria pernicioso e colocaria todos os princípios sagrados da família, do estado e da sociedade em risco, o que representaria a decomposição dos valores nacionais, liberais e da própria tradição católica do povo brasileiro (XAVIER, 1999).

Os condicionantes do desenvolvimento da sociologia dos anos de 1930 e do seu reconhecimento como um saber especializado sobre o mundo social ocorreram em meio a transformações políticas e educacionais no país, fazendo com que os conhecimentos sociológicos fossem capazes de ser utilizados na compreensão e na resolução desses acontecimentos. Dessa forma, a sociologia também representaria um capital simbólico (DAROS, 2016) relevante para dar legitimidade ao discurso político desses grupos sociais (católicos e renovadores) que buscavam impor, cada um a seu modo, um projeto de civilização via educação.

Mas quais bases teóricas da sociologia foram utilizadas por esses intelectuais? Ao analisar as obras de sociologia *Preparação à Sociologia* (1942 [1931]), de Alceu Amoroso Lima, e *Princípios de Sociologia* (1964 [1935]), de Fernando de Azevedo, percebe-se uma divisão na maneira de definir o conhecimento sociológico, pois os autores partem de escolas sociológicas distintas, embora ambas sejam de tradição francesa. Enquanto Amoroso Lima volta-se à escola histórico-cultural e das ciências sociais de Le Play, Fernando de Azevedo busca base na Escola sociológica de Durkheim.

Ao descrever a sociologia, Amoroso Lima (1931 [1942]) critica o que chama de "desequilíbrio do pensamento moderno", que transformou a inteligência humana no centro do universo (racionalismo filosófico). Essa corrente de pensamento racionalista produz uma sociologia naturalista/determinista, diferente da sociologia finalista/integral que ele procura defender, baseado em autores como Jacques Maritain.

Conforme Amoroso Lima,

O naturalismo sociológico, enfim, criou para o homem uma situação análoga à da filosofia, da psicologia e da pedagogia naturalista. Negando toda a realidade substancial e toda a finalidade absoluta, o naturalismo sociológico fez da sociedade uma encruzilhada, como a psicologia naturalista fizera do homem um ponto de passagem. Nenhuma solidez, nenhuma estabilidade, nenhuma raiz. A sociologia naturalista entregou a sociedade a si mesma, fez da sociedade um fim em si, deificou-a. Limitando-se ao simples fenomenismo, vendo em todas as relações sociais simples processos sem nenhuma substancialidade - a sociologia naturalista pretendeu construir sôbre a areia, converter o relativo em absoluto, levantar uma sociedade estável sem lhe dar raízes estáveis. Foi essa a ilusão da sociologia naturalista da burguesia, que julgou fazer da sociedade um ambiente para o indivíduo e com isso alcançar a plena expansão deste último (ATHAYDE, 1942, p.21-22).

Assim, Amoroso Lima procura defender a concepção de uma sociologia finalista, sempre em contraponto à sociologia que se voltou para compreender o homem e a sociedade baseada apenas nesses pontos de vista, desconsiderando as *leis naturais* e o plano sobrenatural, que, para o autor, possuem relevância primordial no estudo da sociedade.

Para Amoroso Lima, o objeto de toda ciência seria a ordem. Por um lado, algumas ciências teriam como fim descobrir a ordem já existente nas coisas (especulativas), enquanto outras buscariam inserir uma ordem ainda não existente (ciências práticas). As ciências especulativas buscariam, por natureza, "o que é", enquanto as ciências práticas, "o que deve ser". Nesse sentido, a física, a matemática e a metafísica, seriam constituintes, para o autor, das ciências especulativas. (ATHAYDE, 1942, p.21-23).

De outro lado, as ciências práticas estariam divididas em três

grupos. "a) a ética, que ordena os atos de nossa vontade; b) a sociologia, que ordena os atos de nossa convivência social; c) a estética, que ordena os atos de nossa criação artística." (idem, p.25). A sociologia constituir-se-ia, portanto, como uma ciência normativa e prática, que busca conhecer para agir. Segundo ele, a sociologia teria três ciências auxiliares: o direito, a economia e a pedagogia. Enquanto o direito, "estuda e ordena as relações de justiça dos indivíduos entre si ou com a sociedade e destas entre si" a economia "estuda e ordena o bem estar material da sociedade doméstica e, como crematística, a formação social da riqueza" e a pedagogia estudaria e ordenaria a formação espiritual, intelectual e corporal de ambos (ATHAYDE, 1942, p.27).

Além dessa apresentação sobre a divisão das ciências, a sociologia, para Amoroso Lima, teria uma tríplice face: filosófica, empírica e pragmática ou política. Esta última teria como fim "a aplicação concreta à sociedade dos seus estudos práticos e deduções teóricas, tendo em vista diretamente o progresso social" (idem, 1942, p.27).

Para finalizar sua compreensão do sentido e da finalidade da sociologia, Amoroso Lima propõe um quadro apresentando e contrastando os postulados da sociologia naturalista com a sociologia finalista. Para o autor "as hipóteses, que encontramos implicitamente no âmago de toda a sociologia moderna não finalista ou anti-cristã, são as seguintes: a) inexistência do sobrenatural; b) materialidade da alma humana; c) determinismo da vontade; e, d) evolucionismo progressivo e mecânico" (ATHAYDE, 1942, p.29). Por outro lado, busca apresentar quais seriam os postulados da sociologia finalista, que estaria, para ele, assentada nos seguintes pontos: "a) a existência de Deus; b) a imortalidade da alma; c) a liberdade da vontade; e, d) a encarnação de cristo" (ATHAYDE, 1942, p.29).

Com esse livro, Amoroso Lima busca, ao mesmo tempo, criticar o materialismo histórico-dialético de Marx, o evolucionismo de Comte e o funcionalismo de Durkheim. Ao caracterizá-los como pertencentes à corrente naturalista, e, portanto, como maneiras incompletas da análise do social, considera sua concepção de sociologia a *mais verdadeira* pois levaria em conta a essência dos homens, sua imortalidade e sua finalidade no mundo, tópicos relacionados à transcendência da alma e a um mundo sobrenatural.

Em resumo, a sociologia finalista não buscava apenas a explicação dos fatos, mas também a orientação de uma vida que fosse ao encontro dos preceitos católicos-cristãos. Pretendia-se, assim, estabelecer uma ordem para o mundo que se encontrava desordenado, resultante dos acontecimentos políticos, culturais e sociais (Revolução Francesa e

Revolução Inglesa). Parece-nos que a sociologia proposta por Alceu Amoroso Lima seria capaz de identificar esses problemas a fim de solucioná-los por meio da ordem que somente a Igreja, sua moral e sua visão de mundo poderiam trazer para estabelecer a paz e o fim dos conflitos sociais. Portanto, a sociologia católica possuía uma tripla missão: a) combater as ciências explicativas do mundo social concorrentes com o ponto de vista da Igreja Católica; b) explicar os problemas sociais pela ausência da ordem social cristã; e c) orientar a resolução dos conflitos sociais com base nos princípios sociais da Igreja⁶⁹.

O manual de sociologia *Princípios de Sociologia*, de Fernando de Azevedo, por sua vez, foi escrito em 1935, e, nele, expõem-se, logo na introdução, alguns comentários sobre o desenvolvimento da sociologia. Para Azevedo, a sociologia é uma ciência complexa e em formação e, portanto, “(...) uma ciência ainda imatura, não bem constituída e organizada, e com a complexidade que reveste a sociologia, exige não somente estudos sérios e contínuos, como também, sobretudo o sacrifício de toda ideia preestabelecida, o abandono de todo preconceito” (AZEVEDO, 1964, p.01).

Sobre a questão da imparcialidade da sociologia, mais adiante, ressalta que:

(...) As crenças, as opiniões e os pontos de vista filosóficos nos levam a tomar, em face das coisas e dos fenômenos, não a atitude de observação, de dúvida metódica e de estrita imparcialidade que, desde Descartes, se impõe a toda ciência, mas a atitude parcial de procurar nos fatos argumentos para justificar as próprias ideias, explicá-las pelos nossos desejos e ajustá-las, como em leitos de que transbordam, aos sistemas de ideias preestabelecidas (ATHAYDE, 1942, p.02).

Essa característica de *imparcialidade* na análise dos fatos sociais, Azevedo, em grande medida, importa de Durkheim, tanto que faz referência, constantemente, ao mestre francês ao longo da obra. Todavia, essa ênfase na afirmação de uma sociologia *imparcial*, também pode ser uma resposta à sociologia católica, apesar de Azevedo, em nenhum momento, reconhecer a existência de uma sociologia com tais

⁶⁹ Mas a sociologia católica proposta por Alceu Amoroso Lima encontraria respaldo nos demais autores católicos? Até que ponto os demais escritores de manuais de sociologia compartilhavam essa concepção de sociologia? Essas são algumas questões que trataremos no capítulo seguinte.

características ou falar diretamente sobre essa questão. Em sua definição de sociologia, portanto, preocupa-se em dizer quais características a sociologia deve adotar para uma análise real dos fatos sociais, ao mesmo tempo em que critica a parcialidade de alguns grupos que alguns manuais poderiam adotar.

Nesse sentido, ressalta que:

(...) a primeira condição que se impõe ao manual científico, para ser prestadio e útil, é a exatidão. Para que não se possa acusar o crítico de parcialidade e o abreviador de infidelidade, os seus julgamentos, livre de espírito de seita ou de grupo, não devem subordinar a priori os fatos às teorias, nem avaliar estas senão pelo número de observações e de fatos em que se apóiam. Estudar a ação e o esforço dos grandes pensadores, antigos e modernos, sobre o desenvolvimento do pensamento sociológico; desprender de cada autor o que constitui a sua originalidade e restabelecer o laço que o prende aos sociólogos modernos ou imediatamente posteriores; examinar o conteúdo das principais teorias e suas bases científicas e marcar-lhes os pontos de contato, eis o que se tentou fazer, nestas páginas, em que não se sacrifica ao prazer de uma frase o cuidado da exatidão, nem à beleza ideal de uma teoria a consciência realista dos fatos (AZEVEDO, 1964, p.02-03).

Assim, diferentemente da proposta de Alceu Amoroso Lima, Fernando de Azevedo procura orientar seus leitores sobre a necessidade de considerar a sociologia uma ciência de análise dos fatos sociais. Defende, pois, o distanciamento dos juízos de valor e a aplicação dos métodos próprios das ciências naturais para a análise dos fatos sociais.

(...) em uma ciência nova, e, entre nós, novíssima, que ainda persistem alguns em considerar uma ciência moral ou normativa, outros, uma síntese de ciências particulares, e outros ainda, uma filosofia social, nunca será demais insistir na característica fundamental da sociologia moderna, ciência social, autônoma e positiva, com objeto específico, e na necessidade de lhe aplicar, no estudo e no ensino, os métodos próprios das ciências naturais (AZEVEDO, 1964, p.09).

A partir da introdução de *Princípios de Sociologia*, nota-se a intenção de Azevedo em delimitar quais são os métodos da sociologia e o *habitus* do intelectual na tessitura de uma sociológica moderna. Ou seja, a existência de outras maneiras de pensar o mundo social impõe a Fernando de Azevedo a necessidade de afirmação de quais métodos e objetos pertencem ao campo da sociologia. Apesar de a análise restringir-se a essa primeira parte, o livro caminha no sentido de apresentar os seguintes temas: os fatos sociais; o espírito científico no estudo dos fatos sociais; a ciência social; as escolas sociológicas do ponto de vista do método; e as escolas do ponto de vista da explicação social dos fatos sociais (AZEVEDO, 1964).

O que podemos observar diante da configuração histórica da educação e do surgimento da sociologia no Brasil é que houve diferentes grupos sociais que produziram diferentes projetos de civilização para o país. É nesse contexto que a sociologia, como um conhecimento especializado sobre o mundo social, é angariada por esses grupos. É possível, desse modo, identificar diferentes concepções de sociologia: a sociologia científica, ancorada na objetividade dos fatos sociais e inspirada em autores como Durkheim; e a sociologia finalista, que amplia a própria definição dessa ciência entre nós ao considerá-la uma ciência e filosofia social, capaz de orientar a resolução dos conflitos sociais a partir de um projeto de sociedade cristianizada.

Os autores investigados neste estudo vinculam-se a essa segunda definição, pois concebiam a sociologia como um conhecimento capaz de evidenciar a desordem no âmbito da família, da economia e da moral. De forma concomitante, buscavam restabelecer a *ordem social católica* rumo a um projeto de sociedade em que reinasse a harmonia e a ordem social, pois teria como base e fim os valores cristãos. Assim, é de pensar-se que tanto os autores de livros de divulgação dos conhecimentos da sociologia católica quanto os de manuais escolares (adaptados, traduzidos ou criados especificamente para esse fim) procuravam concorrer com outros projetos de civilização no país. No caso desta pesquisa, nos debruçamos sobre o campo educacional, com o objetivo de compreender essa concepção de sociologia, atendo-nos, a seguir, em seus divulgadores.

3.3.1 Os intelectuais da sociologia católica no Brasil

No caso da sociologia católica, podemos considerar os autores como intelectuais mediadores com um projeto missionário de recristianização da sociedade brasileira. Isso se concretizaria combatendo o inimigo (representado nos manuais a partir das perspectivas teóricas do

materialismo, positivismo e naturalismo), estabelecendo uma interpretação sobre os principais problemas sociais e definindo um caminho a ser seguido para a concretização de uma sociedade harmônica regida pelo direito à propriedade privada, pela conciliação entre as classes sociais e pela manutenção e preservação das instituições sociais (dentre as quais se destacam a família, o sindicato católico, a Igreja e o Estado) sob o cunho da moral católica.

Conhecer esses intelectuais católicos é relevante para este estudo na medida em que se busca compreender que posição esses agentes ocupavam na constituição do campo educacional brasileiro a partir dos anos de 1920. Além disso, enfoca-se qual é a rede de relações sociais (rede de sociabilidade e capital social) reunida na legitimação de uma sociologia católica voltada para a interpretação e para a resolução dos problemas sociais enfrentados pela Igreja na virada do século XIX para o século XX no Brasil.

A rede de relações sociais integra tanto o conceito de *capital social*⁷⁰, desenvolvido por Bourdieu (2007) para explicar a dinâmica de proximidade entre os agentes sociais de um determinado campo social, quanto o de *rede de sociabilidade*. Essas categorias, juntamente com as de "itinerário político" e "geração", são expostas por Sirinelli (2010) para explicar o estudo dos intelectuais enquanto agentes que estruturam seus discursos e ações na interface do campo intelectual e político.

Assim, poderíamos nos questionar: quem são os intelectuais? O que os diferencia de outros agentes sociais? Quais as características dos intelectuais católicos? Cabe lembrar que não existem parâmetros ou variáveis analíticas fechadas para o estudo dos intelectuais, mas sistematizações conceituais, delimitadas historicamente e geograficamente, de determinadas características desses grupos tendo em vista sua proximidade com o Estado, geralmente mediado pelo conflito, como foi

⁷⁰ Para Bourdieu o capital social é o "(...) conjunto de recursos atuais ou potenciais que estão ligados à posse de uma rede durável de relações mais ou menos institucionalizadas de interconhecimento e de inter-reconhecimento ou, em outros termos, à vinculação a um grupo, como conjunto de agentes que não somente são dotados de propriedades comuns (passíveis de serem percebidas pelo observador, pelos outros ou por eles mesmos) mas também não unidos por ligações permanentes e úteis. Essas ligações são irredutíveis às relações objetivas de proximidade no espaço físico (geográfico) ou no espaço econômico e social porque são fundadas em trocas inseparavelmente materiais e simbólicas cuja instauração e perpetuação supõem o re-conhecimento dessa proximidade" (BOURDIEU, 2007, p.67).

o caso Dreyfus⁷¹ no século XIX na França, ou do Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova em 1932 no Brasil. Além da relação com o Estado, outros estudos também destacam determinadas características comuns entre os intelectuais, tais como: identidade coletiva (BOURDIEU, 2004a), sentido de missão (VIEIRA, 2011), itinerário político, rede de sociabilidade e geração (SIRINELLI, 2010) e mediação cultural (GOMES; HANSEN, 2016). Grande parte desses estudos enfatiza a compreensão dos intelectuais como agentes sociais presentes na relação entre o campo intelectual e político, visto que a transformação ou manutenção de determinados projetos (políticos, econômicos, sociais ou culturais) passa pelo controle e pela legitimação do aparato institucional e burocrático do Estado.

Os intelectuais podem ser entendidos como elites cultas (letradas) envolvidas com formulações teóricas e políticas mais elaboradas nesses contextos. Para Vieira (2015a), ao discutir com a tese sobre "o fim dos intelectuais acadêmicos" é possível encontrar variações do termo e do sentido nas sociedades modernas. Embasado em Gramsci, acredita que "[...] a) não existe sociedade sem cultura, b) não existe cultura sem organização e c) não existe organização sem organizadores. A função do intelectual seria, portanto, organizar a cultura." (VIEIRA, 2015a, p.106). Assim, Vieira se indispõe com a ideia do fim, da retirada, do silêncio ou da reclusão dos intelectuais, já que, em sua ótica, a chave de leitura não se dá pela formação acadêmica ou autodidata, mas pelas funções de dirigente e de organizador dos diferentes projetos em disputa pela hegemonia política na sociedade.

Em outra perspectiva Passini (2018) busca discutir os intelectuais

⁷¹ Conforme Vieira (2015b, p.05), "o episódio demarcou a ação pública de artistas, cientistas e escritores contra o Estado, devido à quebra de normas jurídicas no processo que este movia contra o capitão Alfred Dreyfus. Em 1894, esse militar foi acusado de espionagem em favor da Alemanha e, posteriormente, encarcerado na Ilha do Diabo, na costa da Guiana Francesa. O conflito, além de gerar o recrudescimento do discurso nacionalista entre aqueles que se opunham à reabertura do processo na justiça militar francesa, fomentou o sentimento antissemita, uma vez que Dreyfus era de origem judaica. Émile Zola, Octave Mirbeau, Anatole France, Marcel Proust, Henri Poincaré, Émile Durkheim, entre outros, manifestaram-se em favor do militar, reivindicando, através de jornais e revistas, que o tribunal de justiça analisasse o caso com base em normas jurídicas de valor universal e não em função da lógica conjuntural dos interesses de Estado. Esse acontecimento, que mobilizou o debate político francês entre o final do século XIX e o início do XX, foi exaustivamente discutido na grande imprensa, nos jornais ligados aos partidos políticos e nas revistas de cultura".

a partir de Pierre Bourdieu. Para o autor, a noção de "campo intelectual" é relevante para compreender a posição social dos intelectuais que respondem a uma dupla determinação "[...] a dos interesses de classe e das frações de classe que em algum grau representam, assim como a da lógica específica do campo da produção cultural" (PASSIANI, 2018, p.31). Ainda, conforme o autor, isso permitiu à Bourdieu escapar do risco de reduzir a cultura apenas ao reflexo das relações de produção, ampliando o entendimento de que os intelectuais também transitam entre o campo intelectual, político e do poder, este último entendido como "[...] o espaço em que se estabelece o valor relativo dos diferentes tipos de capitais que proporcionam um poder sobre o funcionamento dos diferentes campos (DENORD, 2017, p.76). Passiani ainda ressalta que os intelectuais pertencem a um grupo, e esta é uma condição "*sine qua non* para sua própria emancipação e inovação cultural; cuja existência depende do grupo, que pode ser um grupo consolidado, oficialmente reconhecido, (...) ou ao contrário, situados à margem dos sistemas formais burocraticamente organizados" (PASSIANI, 2018, p.34).

Uma terceira perspectiva concebe os intelectuais como intérpretes do mundo social. A *intelligentsia* é um termo utilizado por Mannheim (1976) para designar esse grupo social que em cada sociedade estabelece um "controle monopolístico sobre a formação da visão de mundo dessa sociedade, bem como sobre a reordenação, ou a reconciliação, das diferentes visões de mundos dos demais estratos, ingenuamente formadas" (MANNHEIM, 1976, p.38). Conforme a organização da sociedade, as características desses grupos podem sofrer mudanças, mas sua característica fundamental é a capacidade de realizar a síntese dos interesses de classe.

Visando a uma comparação entre as três perspectivas, poderíamos dizer que, para Gramsci, os intelectuais seriam os organizadores da cultura, desdobrando-se como agentes orgânicos (representando interesses de classes). Para Mannheim, os intelectuais, dotados de uma maneira de ver o mundo (por meio da sociologia do conhecimento), seriam capazes de fazer a síntese dos interesses de classe. Por sua vez, para Bourdieu, os intelectuais seriam agentes sociais dotados de determinados capitais (cultural e simbólico) que lutariam tanto no interior do campo intelectual (que possui suas próprias regras e sanções) quanto pelo discurso legítimo sobre o mundo social, em que perpassa o campo político e o campo do poder.

Cabe destacar que estudos mais recentes (VIEIRA, 2015b; GOMES; HANSEN, 2016), ampliam o debate ao trazerem o conceito de *mediação cultural* como categoria heurística na compreensão da atuação

cultural e política dos intelectuais. Para Vieira (2015b, p.13), nas três interpretações, de Gramsci, Bourdieu e Mannheim, "faz-se presente a noção de mediação (ainda que nem todos utilizem especificamente esse termo) como condição fundamental para o funcionamento de uma sociedade em permanente processo de conflito, uma vez que é marcada por diferenças de gênero, geração, credo, ideologia e classe social". Gomes e Hansen (2016, p.10) também compreendem que os intelectuais devem ser tratados como "atores estratégicos nas áreas da cultura e da política que se entrelaçam, não sem tensões, mas como distinções, ainda que historicamente ocupam posição de reconhecimento variável na vida social."

O conceito de mediação cultural, portanto, possibilita compreender que a atuação dos intelectuais vai além da esfera intelectual, pois suas ações são direta ou indiretamente direcionadas e relacionadas ao campo político. Essa perspectiva também evidencia que as *ideias* não andam soltas e descontextualizadas, mas, antes, são ações de grupos com identidade coletiva e com intenções culturais e políticas. Por último, esse conceito permite pensar a história e a sociologia dos intelectuais para além de determinadas *figuras centrais*, já que tais agentes pertencem a uma rede de relações sociais, e suas ações não fazem sentido sem esse contexto de socialização e sociabilidade.

No Brasil, um dos estudos pioneiros sobre os intelectuais é o de Miceli (1979), que focaliza a cooptação desses agentes pelo Estado. Nesse trabalho, o autor buscou compreender de que modo a origem social dos intelectuais se entrecruza com as necessidades emergentes de racionalização burocrática na configuração de um novo tipo de dominação com o auxílio dos intelectuais. Antonio Candido (2001, p.75) comenta que "ao descrever esse processo [Miceli] esclarece alguns aspectos fundamentais, como a correlação entre a decadência social e recrutamento dos quadros de servidores do poder".

Mais tarde, Alonso (2002), ao estudar o movimento de 1870 na crise do Brasil-Império, põe em relevo a divisão clássica dos intérpretes desse movimento que tendiam a estudá-lo, ou pela história das ideias, ou pela origem de classe. Assim, em sua tese, propõe estudar a interação desse movimento entre o campo intelectual e político. Para a autora, "(...) usualmente os analistas tomaram por ponto de partida os sistemas de ideias, como se eles tivessem vida própria. Assim ocultaram o fundamental: são os agentes sociais que fazem uso das ideias, que as selecionam que as tomam como orientação de sua ação" (ALONSO, 2002, p.35).

A questão da representação dos intelectuais talvez seja um dos

principais problemas no estudo desse objeto e é apontada por quase toda a literatura descrita até aqui (BOURDIEU, 2004a; SIRINELLI, 2010; VIEIRA, 2015b; GOMES; HANSEN, 2016). Nessa mesma linha, Alonso (2002, p.32) ressalta que seria da natureza dos movimentos intelectuais e políticos inventarem rótulos de identidade

(...) como estratégia de diferenciação, bem como uma tradição, um panteão de heróis e obras de legitimação de suas posições, especialmente em períodos de mudança social". Nesse sentido, destaca ainda que "a auto-imagem e as explicações dos agentes devem ser o objeto, não o guia da análise. Daí o imperativo de desmistificar as próprias categorias, de redefini-las (...).

Em estudo posterior, ao investigar o movimento abolicionista no Brasil, Alonso (2014) expõe, por meio de uma abordagem relacional, a relação entre Estado, movimento social e contramovimento. Discute que os movimentos sociais, como foi o caso do movimento abolicionista, se constituíram na disputa pela legitimação de ideias junto ao Estado e em confronto com o contramovimento, que lhe fez frente. Ou seja, na história dos intelectuais e de seus projetos, entendendo-os como mediadores culturais, é preciso atentar para a dinâmica de conflito entre o grupo hegemônico e contra-hegemônico na luta pela legitimação de projetos diante do Estado.

Em síntese, os intelectuais são agentes sociais que possuem uma identidade coletiva, representam projetos e defendem ideias culturais e políticas; eles fazem parte de uma mesma geração (SIRINELLI, 2010) que busca fazer a mediação cultural desses projetos para um determinado público. Este pode variar, do mais específico, como os pares dentro dos diversos campos sociais, até o mais amplo, como aquele presente em espaços educacionais, religiosos e familiares. Assim, quanto mais institucionalizada for a ação desses agentes, mais próxima será a relação deles com o campo político, lugar de disputa pela legitimação da cultura.

O estudo da sociologia na constituição do campo educacional brasileiro entre os anos de 1920 e 1940 nos mostra algumas questões importantes. As configurações da institucionalização da sociologia como disciplina escolar no ensino secundário e normal do movimento intelectual de renovação católica e do discurso social da Igreja (tendo à frente as Encíclicas *Rerum Novarum* de Leão XIII e *Quadragesimo Anno* de Pio XI), fizeram com que os intelectuais católicos se organizassem com a missão de combater as ideias e os projetos culturais e políticos dos

intelectuais liberais. Ao mesmo tempo, eles propuseram um projeto de sociedade assentada nas premissas sociais católicas. Esse projeto intelectual adquire determinadas características no Brasil, visto que certas instituições e agentes sociais estão presentes na disputa pelo capital simbólico, delimitado a partir do laicato católico e dos projetos culturais e políticos, ao redor do Centro Dom Vital, da revista *A ordem*, das editoras católicas (BITTENCOURT, 2014) e do Instituto de Estudos Superiores e Faculdades católicas. Todas essas iniciativas, mais tarde, abrem caminho para a criação da primeira universidade, a Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, na década de 1940.

Destacar esses intelectuais, suas redes de relações sociais e seus itinerários políticos é objetivo desta seção, que compreende esses personagens como mediadores culturais, pois: a) participam da elaboração de determinados artefatos culturais (livros, manuais escolares, artigos em revistas e jornais), voltados para um público específico como o universitário e o escolar, e para um público mais amplo, como os leitores de um determinado jornal, por exemplo; b) compartilham um senso de missão e fazem parte de uma geração que compactua com determinadas ideias e projetos político-culturais; e c) estabelecem uma rede de relações sociais que se caracteriza pelas dinâmicas dos campos sociais dos quais participam. Essa rede de relações ocorre tanto pela participação de projetos editoriais (revistas, jornais, boletins, manifestos, prefácios, orelhas, dedicatórias) quanto pela rede de sociabilidade familiar e profissional. Ainda que podemos relacionar esses intelectuais a outras funções de atividades culturais, como radialistas, palestrantes, jornalistas, professores secundaristas e universitários, este estudo analisa aqueles intelectuais produtores de manuais escolares, cuja intenção é a mediação cultural-pedagógica de um determinado conhecimento para um público escolar.

Esses intelectuais tinham o intuito cultural e político de incutir, nas gerações em formação ou em públicos mais amplos (no caso da circulação dessas ideias em jornais e revistas), um determinado projeto de sociedade, ao mesmo tempo em que condenavam práticas e representações advindas de outros espaços. A defesa e o combate da geração dos intelectuais da sociologia católica são explícitos e direcionados: a) pela reinterpretação das teorias sociais (materialismo, positivismo e funcionalismo); b) pela afirmação da Igreja no campo cultural e político, de forma geral, orientada pelas Encíclicas Papais (*Rerum Novarum* e *Quadragesimo Anno*); e, c) pelo combate aos principais representantes de uma sociologia e de uma concepção de mundo em que se põe em questão o papel da Igreja na sociedade brasileira, como veremos no próximo capítulo.

Além dessa característica normativa, e talvez por causa dela, os intelectuais da sociologia católica ficaram à margem na história das Ciências Sociais no Brasil. Quer-se dizer, com isso, que, no processo de construção dos marcos históricos, não se considerou essa concepção de sociologia como representativa de uma vertente teórica/epistemológica. Portanto, a sociologia católica, até período recente, esteve à margem, tanto da representação do que na época era considerado sociológico quanto da dinâmica de configuração da disposição social dos agentes no campo intelectual. Esta, aliás, garantiu as condições culturais e políticas para aqueles que a sociologia católica combatia (intelectuais ligados à Universidade de São Paulo, como foi o caso de Fernando de Azevedo, e, conseqüentemente, a geração sucessora de autores formados nessa instituição que produziram uma memória para a Sociologia no Brasil, tais como: Antonio Candido, Florestan Fernandes e Sergio Miceli).

Doravante, podemos pensar sobre a localização desses autores no campo educacional brasileiro, do qual Alceu Amoroso Lima é a figura com maior destaque, sendo possível encontrar seu livro em grande parte das obras analisadas nesta pesquisa, integrando não só as referências, mas também as dedicatórias, tais como no livro de Callage (1939), Fontoura (1944) e Peeters (1938). Isso reflete a posição social desse intelectual, visto que ele é um dos principais representantes do laicato católico no Brasil e uma figura de destaque na renovação da pedagogia católica (SKALINSKI JUNIOR, 2015). Ainda, é relevante destacar seu engajamento com as questões políticas e educacionais, incluindo a iniciativa de desmonte dos projetos no campo educacional levados a cabo pelos intelectuais renovadores e o apoio na construção da primeira universidade católica, como abordado anteriormente. Assim, não é de surpreender-se que Alceu Amoroso Lima tenha ganhado destaque entre os intelectuais católicos da sociologia, visto que não era apenas uma figura da sociologia católica, mas também um agente detentor de capital simbólico no campo educacional brasileiro nos anos 1930 e 1940.

Deve-se destacar que as configurações do campo intelectual brasileiro no início do século XX, como sua capilaridade e sua pouca autonomia em relação ao campo cultural e político, refletiram na diversidade de temáticas abordadas pelo conjunto desses autores. Alceu Amoroso Lima, escreveu diversos livros sobre religião, moral, educação, crítica literária e jornalística, não sendo a sociologia sua força principal de atuação, haja vista que o próprio campo da sociologia no Brasil era multiforme e pouco autonomizado. Com exceção de Francisca Peeters e Amaral Fontoura, os demais autores não se dedicavam com mais afinco à sociologia. Podemos pensar que, no caso destes dois autores, a sociologia

estaria mais presente devido às configurações históricas de inserção do ensino da disciplina na escola secundária e normal, que proporcionava a atuação docente e a produção de manuais para o ensino da sociologia. No entanto, saliente-se que ambos autores encontram-se em posição de pouco reconhecimento social no campo político. Talvez o caso de Francisca Peeters seja ainda mais emblemático, por ser mulher e freira, pertencente a uma das instituições responsáveis pela normatização dos papéis sociais em relação ao gênero, que não deixava espaço para a realização profissional das mulheres fora do âmbito doméstico. No campo educacional, porém, o número expressivo de edições de seus manuais de sociologia, principalmente de Amaral Fontoura, reflete o prestígio que ambos alcançaram como manualistas.

A partir do quadro 05, exposto em seguida, podemos ressaltar outras características desse grupo de autores, como a circulação internacional das ideias da sociologia católica, que surgiu na França (SERRY, 2005; SAVOYE, 2017) e teve efeito no Brasil, visto a tradução e a adaptação de livros para o uso escolar e pedagógico, e também em outros cenários nacionais como nos Estados Unidos da América (ROSENFELDER, 1948), Argentina (PEREYRA, 2012) e Bélgica (WILS, 2017). Também observa-se que havia uma parte de autores estrangeiros (A. Lorton e Francisca Peeters), com relação de amizade (Guilherme Boing) ou com histórico de passagens pelo exterior (Alceu Amoroso Lima). Sobretudo, eles mantinham uma estreita relação com outros autores e intelectuais do campo religioso, que exerciam cargos de administração e direção de instituições de ensino católicas, reafirmando e legitimando seus projetos editoriais. Tais autores estariam presentes no circuito de consagração desejada e explicitada a partir, por exemplo, de prefácios e apresentações.

Quadro 5 - Síntese da biografia e trajetória social dos autores analisados

| Alceu Amoroso Lima "Tristão de Athayde" (1893-1983) |
|--|
| <p>Alceu Amoroso Lima nasceu na cidade do Rio de Janeiro (RJ), no dia 11 de dezembro de 1893, vindo a falecer no dia 14 de agosto de 1983 na cidade de Petrópolis (RJ). Filho de Manuel José Amoroso, comerciante e proprietário da Fábrica de Tecidos Cometa, e Camila da Silva Amoroso Lima. Estudou no Colégio Pedro II e formou-se em Direito pela Faculdade do Rio de Janeiro em 1913. Viajou à França para estudar em Sorbonne e no College de France. Exerceu a função de crítico de <i>O Jornal</i> em 1919, onde adotou o pseudônimo Tristão de Athaíde. Foi reitor da UDF, antes da sua extinção em 1937. Atuou como catedrático de literatura brasileira na Faculdade Nacional de Filosofia. Foi um dos fundadores da PUC do Rio de Janeiro e diretor de assuntos culturais da Organização dos Estados Americanos. Ministrou cursos sobre civilização brasileira em universidades estrangeiras, inclusive na Sorbonne e nos Estados Unidos. Publicou dezenas de livros, dentre eles: <i>O Espírito e o Mundo</i> (1936), <i>Quadro Sintético da Literatura Brasileira</i> (1936) e <i>Meio Século de Presença Literária</i> (1969), <i>De Pio II a Pio XI</i> (1929), <i>Mensagem de Roma</i> (1950) e <i>Meditação Sobre o Mundo Interior</i> (1954). <i>Preparação à Sociologia</i> (1931), <i>Mitos de Nosso Tempo</i> (1943), <i>O Existencialismo</i> (1951), <i>Debates Pedagógicos</i> (1931), <i>Idade, Sexo e Tempo</i> (1938) e <i>Revolução, Reação ou Reforma</i> (1964). Foi eleito para a Academia Brasileira de Letras em 1935. Teve suas obras traduzidas para outros idiomas, como espanhol e francês, e, certamente, é um dos intelectuais de maior destaque no conjunto de autores analisados.</p> |
| Elizabeth "Francisca" Peeters (1876-1973) |
| <p>Elizabeth Peeters nasceu na cidade de Tournai na Bélgica em 21 de outubro de 1876 "numa família numerosa, profundamente cristã e culta. Muito cedo manifestou gosto pelo estudo. Estudou no Santo André, onde Madre Marie, sua tia era Superiora Geral" (BORGES, 2014, p.42). Aos 19 anos, entrou no noviciado das Irmãs de Santo André em Tournai e, em 13 de dezembro de 1897, consagrou-se pelos votos religiosos, embora se dedicasse ao ensino nessa instituição antes de ser enviada para o Brasil. Chegou ao Brasil em 11 de fevereiro de 1914, com 39 anos, quando se direcionou para Jaboticabal e logo se encarregou de organizar o Colégio de Santo André, criando ali a Escola Normal anexa. Seu livro <i>Noções de Sociologia</i> foi editado pela Melhoramentos, chegando à sexta edição em 1964 [essa informação não é confirmada por este estudo, visto que encontramos apenas a segunda edição do manual, de 1938]. Em colaboração com a Madre Maria Augusta de Cooman, escreveu <i>Educação – história da Pedagogia</i>, também pela editora Melhoramentos. Além de Sociologia, lecionou Latim, Filosofia, Matemática e Física. Em 1956, afastou-se do ensino, dedicando-se à leitura e à conversa com jovens sacerdotes. Em 1962, sofreu uma cirurgia que a afastou da vida em comum, tendo falecido onze anos depois em 23 de dezembro de 1973 (BORGES, 2014).</p> |

Afro do Amaral Fontoura (1912-1987)

Nascido em 1912 no Rio de Janeiro, era filho de Joaquim do Amaral Fontoura e de Branca do Amaral Fontoura. Sua família paterna era muito conhecida, especialmente no Paraná e no Rio de Janeiro, visto que seu avô, o paranaense Ubaldino do Amaral Fontoura, foi importante jurista e político, atuando como Ministro do Supremo Tribunal Federal e sendo candidato à Presidência da República. De acordo com os jornais da época, Amaral Fontoura estudou no Colégio Pedro II, no Rio de Janeiro, e seguiu o ensino superior em Direito na Universidade do Rio de Janeiro e na Faculdade Nacional de Filosofia da Universidade do Brasil. Segundo Meucci (2000), Amaral Fontoura formou-se em magistério e foi professor nos cursos normais da então capital (aprovado em concurso público como técnico em educação em 1940), período em que publicou o seu manual. Em suas atividades como professor, envolveu-se em diversas temáticas, entre elas o ensino rural, tal qual sua esposa, Maria Emília Amaral Fontoura (conhecida como Mili), educadora e coordenadora da educação rural da Escola Rural do Rio de Janeiro, falecida ainda jovem. Foi ela a quem Amaral Fontoura dedicou os seus compêndios, mesmo aqueles editados após o seu segundo casamento, com Cleonice Ivone dos Santos Pinheiro (Cleo) – diretora da Faculdade de Serviço Social, com quem viveu até falecer, em 20 de agosto de 1987. Depois de formado, Amaral Fontoura “passou a dar aulas de sociologia e serviço social nas principais faculdades fluminenses” (MEUCCI, 2007, p.43-44). Podemos citar, entre estas faculdades, a Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, que teve como um dos fundadores Alceu Amoroso Lima, principal expoente da sociologia cristã no país a quem Amaral Fontoura se refere como o *grande mestre* nas epígrafes dos manuais de sociologia. Além disso, Afro Amaral foi professor na Faculdade de Serviço Social do Distrito Federal, na Faculdade de Filosofia Santa Úrsula e na Escola do Comando Maior do Exército, indicando, em seu manual (FONTOURA, 1956), que era Chefe do Departamento de Sociologia da Faculdade de Ciências Sociais, na PUC/RJ. Ainda, participou do sindicato dos professores, foi presidente da Associação Brasileira das Escolas Normais na década de 1960 (MEUCCI, 2000; 2007), atuando como jornalista, escrevendo sobre educação. Por seu amplo envolvimento com diferentes temáticas, como educação, ruralismo, psicologia, didática, sociologia, entre outros, Amaral Fontoura participou da elaboração de diversos manuais. Junto da Editora Aurora, dirigiu a *Biblioteca Didática Brasileira*, por ser um “reputado técnico de educação” e ser reconhecido pela editora por deter “profundo conhecimento teórico da Pedagogia, ao lado de um admirável espírito prático e objetivo” (EDITORA AURORA, in FRANÇA, 2016). Nesta coleção, havia *IV séries* de títulos, sendo que, na série I, denominada *A Escola Viva*, participava *Sociologia Educacional*. Além desse texto, Amaral Fontoura publicou manuais de psicologia geral e educacional, didática geral, metodologia do ensino, manual de testes e outros.

Alcionilio Bruzzi Alves da Silva (1903-1988)

Padre Alcionilio Bruzzi Alves da Silva (1903-1988) nasceu em Nova Era (MG) em 10 de abril de 1903, filho de Antonio Alves da Silva e de Carmelita Bruzzi. Ingressou no colégio Salesiano em 1913 (MAGALHÃES, 1990).

Em 1919 matriculou-se no noviciado salesiano de Lorena, fazendo sua primeira Profissão no ano seguinte. Na Itália prossegue seus estudos teológicos no Instituto Internacional D. Bosco e se ordena em 1930. Como sacerdote passa a atuar, a partir de 1930, no Liceu Coração de Jesus em São Paulo, sendo transferido no ano seguinte para o Colégio São Joaquim de Lorena. Durante oito anos (1934-1942) atua nos cursos do Instituto Teológico Pio XI (São Paulo) (MAGALHÃES, 1990, p.161-162).

Ainda, destacou-se por atuar nas missões etnográficas e linguísticas no rio Negro em dois períodos: 1947-1948 e 1952-1953. "A convite de instituições de pesquisa norte-americana, em fins da década de 50, permanece nos Estados Unidos por longo tempo para melhor preparar dados linguísticos-etnográficos, que resultam no lançamento da Discoteca etnolinguístico-musical dos rios Uaupés, Içana e Cauaburis" (MAGALHÃES, 1990, p.162). Percebe-se que, no período analisado (1920-1940), o autor iniciou sua profissionalização no campo das Ciências Sociais no Brasil e escreveu outros manuais voltados para o ensino da química geral, para o grego clássico e para a psicologia experimental. (MAGALHÃES, 1990). Faleceu em Taracúá (Amazonas) em 12 de março de 1987 com 85 anos de idade (AZEVEDO, 1987).

Fernando Callage (1891-1964)

Fernando Callage era filho de imigrante italiano, nasceu em Santa Maria, cidade localizada no Rio Grande do Sul, em 1891. Radicou-se em São Paulo na década de 1920, onde se bacharelou em Direito, vindo a ingressar no funcionalismo público. Foi redator auxiliar do Departamento de Imprensa e Publicidade e, depois, Chefe da Biblioteca do Departamento Estadual do Trabalho. Também atuou como correspondente do Correio do Povo e do Jornal do Comércio no Rio de Janeiro. Foi membro efetivo da Academia de Letras do Rio Grande do Sul. Dedicou-se à literatura gaúcha, e sua família residia em Santa Maria. Faleceu em dezembro de 1964. Na exposição de motivos do Projeto de Lei de 2007 do vereador de Porto Alegre João Carlos Nedel para denominar *Rua Fernando Callage* o logradouro público conhecido como *Passagem Quintino* em Porto Alegre, há várias informações pertinentes para conhecermos melhor essa trajetória social, inclusive o próprio reconhecimento institucional, que o imortaliza com o nome de uma via pública. Através desse documento legislativo, é possível evidenciar que Fernando Callage escreveu diversas obras sobre o regionalismo sul-rio-grandense, sendo elas: "Através do Rio Grande do Sul", que trata de aspectos e paisagens das regiões

missioneira e serrana (1928); “Revolução dos Farrapos”, sobre a história do movimento republicano de 1835; “Episódios Históricos da Revolução dos Farrapos” (1935); “Sociologia Católica e Materialismo”, sobre a questão social (1939); “Epistolário de César de Castro”, correspondência (1939); “Ação Social De Leão XIII”, obra comemorativa do cinquentenário da publicação da Encíclica Rerum Novarum (1941); “Alvorada”, romance social (1951); “Juca Pedroso”, romance social gaúcho (1952); e “Na Querência da Palma”, romance regionalista (1955). Ainda, conforme o Projeto de Lei, em seu parágrafo único, "As placas denominativas conterão, abaixo do nome, os seguintes dizeres: Escritor e Pensador Católico" (PORTO ALEGRE, 2007).

Guilherme Boing

Poucas informações foram encontradas sobre o Padre Guilherme Boing, mas três fatos nos chamam a atenção. O primeiro é que ele esteve presente no I Congresso Católico de Educação em 1934, promovido pela Confederação Católica Brasileira de Educação. Neste Congresso, apresentou o trabalho intitulado *A posição social do professorado*, temática que foi escolhida para ser um dos assuntos principais do segundo congresso a ser realizado em Belo Horizonte no ano de 1937. Neste mesmo evento, estavam as lideranças católicas, tal como Leonel Franca e Amoroso Lima. A segunda questão é que Boing foi um dos principais divulgadores da pedagogia do Padre Álvaro Negromonte, o mesmo que realizou o prefácio da obra *Sociologia Cristã*. Álvaro Negromonte ficou conhecido pela sua atuação junto à pedagogia católica, atuando, nesse mesmo período, em Belo Horizonte e no Rio de Janeiro. A última questão é que Guilherme Boing adaptou a obra do Bispo Holandês D. João D. J. Aengenent, o que demonstra que o autor mantinha uma rede de relações sociais com outros agentes de prestígio, pertencentes ao clero católico. Seu livro de Sociologia, portanto, é reflexo de seu posicionamento nesse meio em que discutia a pedagogia e a sociologia católica (ORLANDO, 2015; NARCIZO, 2008).

A. Lorton

Poucas são as informações encontradas sobre A. Lorton. Sabe-se que o autor possuía formação em Filosofia, visto que seu livro *Notions de Sociologie*, publicado em 1923, trazia essa informação na capa. Também evidencia-se a ligação do autor com Fleury Lavallée (1870-1961), reitor das faculdades católicas de Lyon, que foi o prefaciador do seu livro. Outra pista importante é trazida pelo artigo de Savoye (2017), que descreve o manual de Lorton junto com outros sociólogos católicos que escreveram livros nesse mesmo período. A resenha sobre o livro de Lorton publicada na Revista de Durkheim, *Année Sociologique*, também traz indícios de que o autor era conhecido ou, ao menos, fazia parte do grupo social que detinha algum reconhecimento na França no início do século XX. Isso pode ser inferido em virtude de que seu manual foi traduzido e adaptado para o uso escolar apenas três anos depois de ser publicado na França.

Alguns dos autores, tais como: Alceu Amoroso Lima, na figura 05; Francisca Peeters, na figura 06 e, Amaral Fontoura, na figura 07, aparecem em diferentes momentos de suas vidas, não necessariamente conectados ao momento de produção dos manuais escolares. Apesar de não se ter informações sobre as datas das fotografias, fica evidente pela postura e pela indumentária que tais autores, inseridos nos diferentes campos: político, religioso e educacional, apresentam seus corpos (hexis) de uma maneira que correspondia às exigências desses espaços sociais.

Figura 5 - Amoroso Lima



Fonte: Arquivo pessoal

Figura 6 - Francisca Peeters



Fonte: Arquivo pessoal

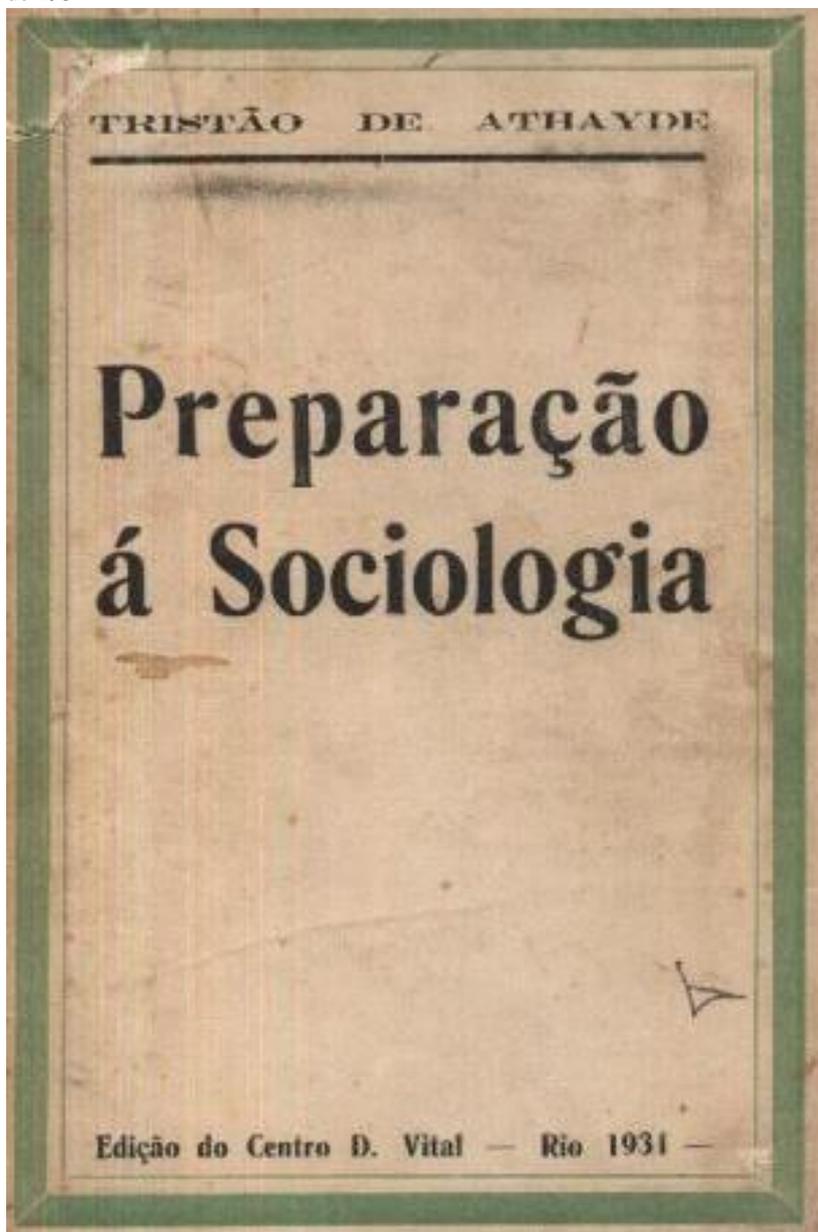
Figura 7 - Amaral Fontoura



Fonte: Arquivo pessoal

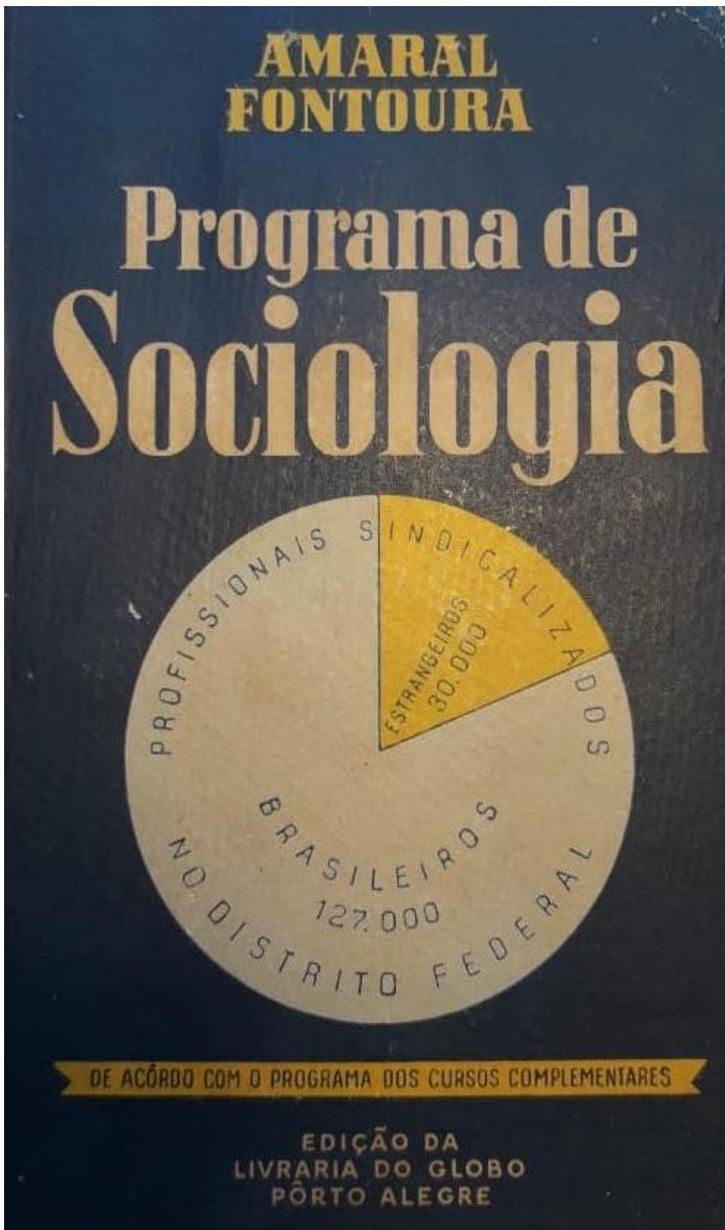
As figuras 08, 09, 10, 11, 12 e 13 ilustram a capa dos livros e manuais analisados. Percebe-se que, naquele momento, há poucas ilustrações ou uma identidade formada para a produção dos manuais escolares no Brasil, o que não diferenciava tais projetos de outros empreendimentos editoriais. Na capa é possível identificar alguns elementos básicos, como o nome do livros, nome do autor, editora e, em alguns casos, outras informações como ano, volume e cidade da editora.

Figura 8 - Capa do manual "Preparação à Sociologia" de Alceu Amoroso Lima de 1931



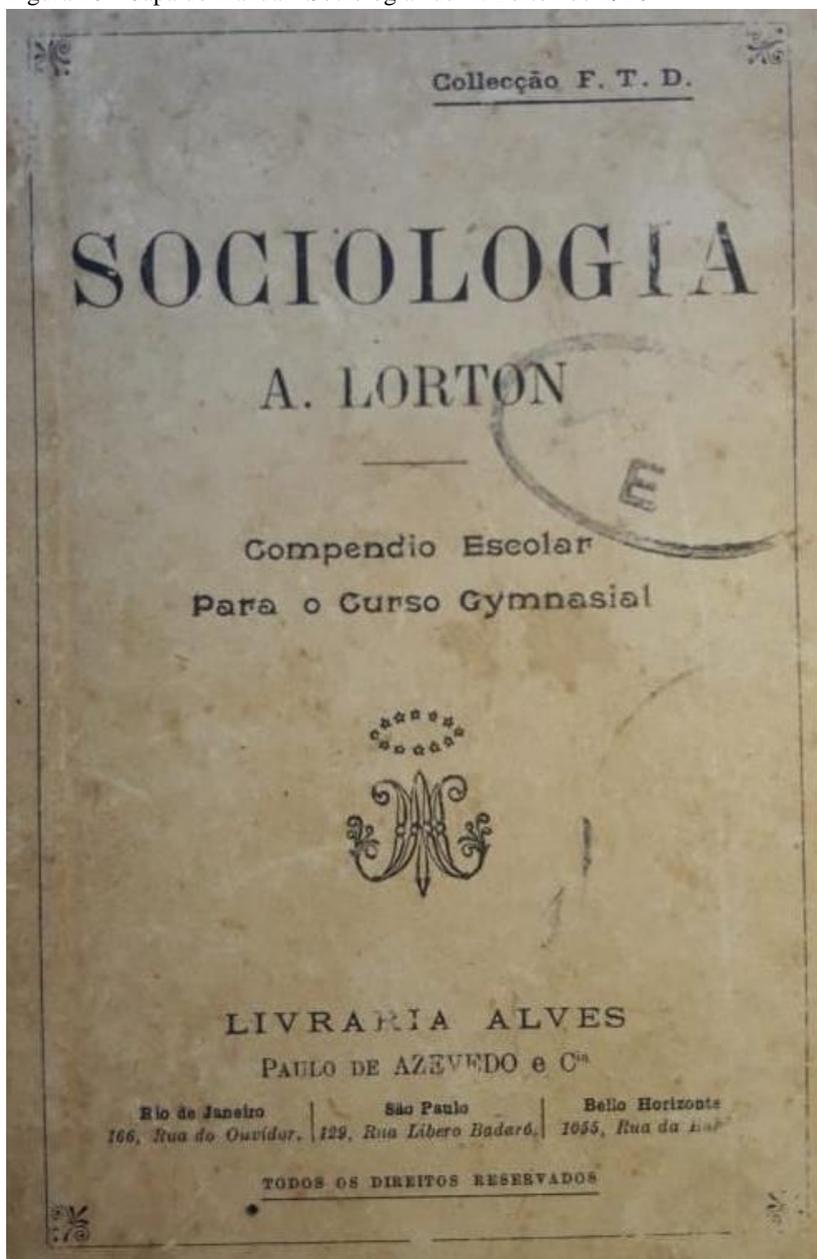
Fonte: Athayde (1931)

Figura 9 - Capa do manual "Programa de Sociologia" de Amaral Fontoura de 1944



Fonte: Fontoura (1944)

Figura 10 - Capa do manual "Sociologia" de A. Lorton de 1926



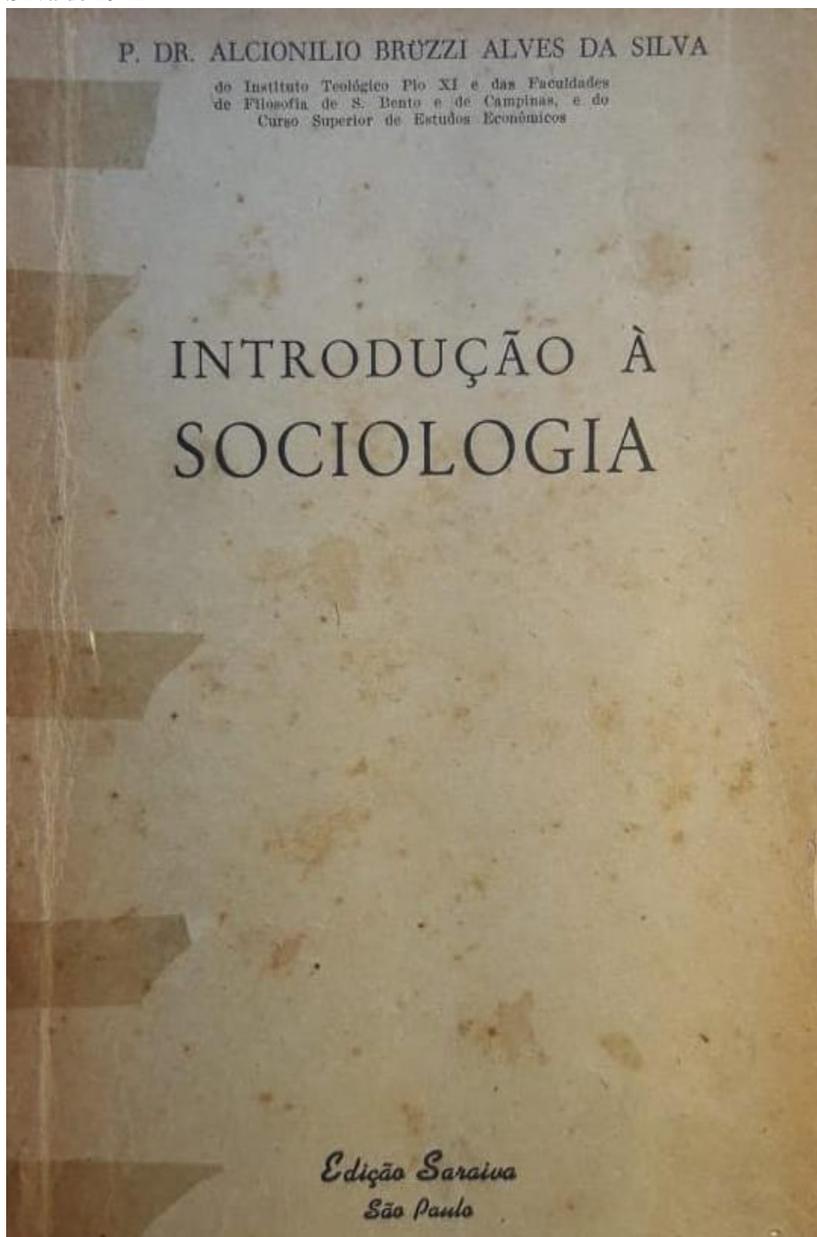
Fonte: Lorton (1926)

Figura 11 - Capa do manual "Sociologia Cristã" de Guilherme Boing de 1939



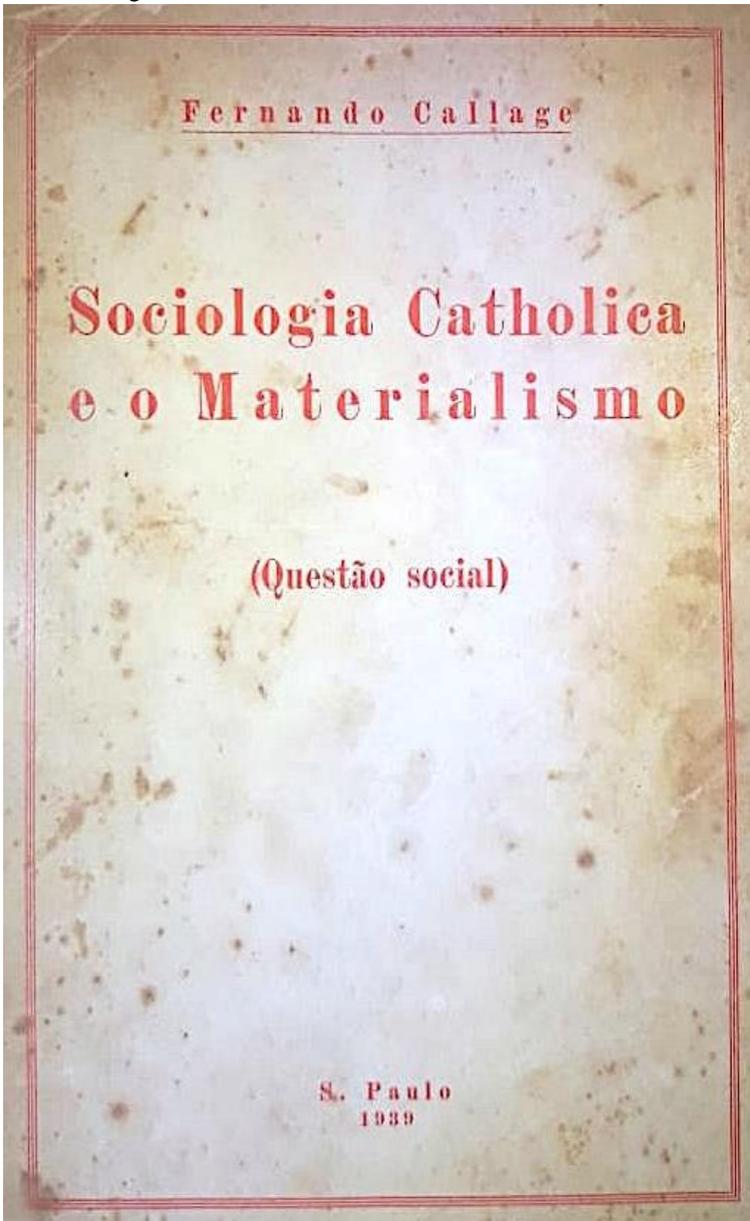
Fonte: Boing (1939)

Figura 12 - Capa do manual "Introdução à Sociologia" de Alcionilio Bruzzi da Silva de 1942



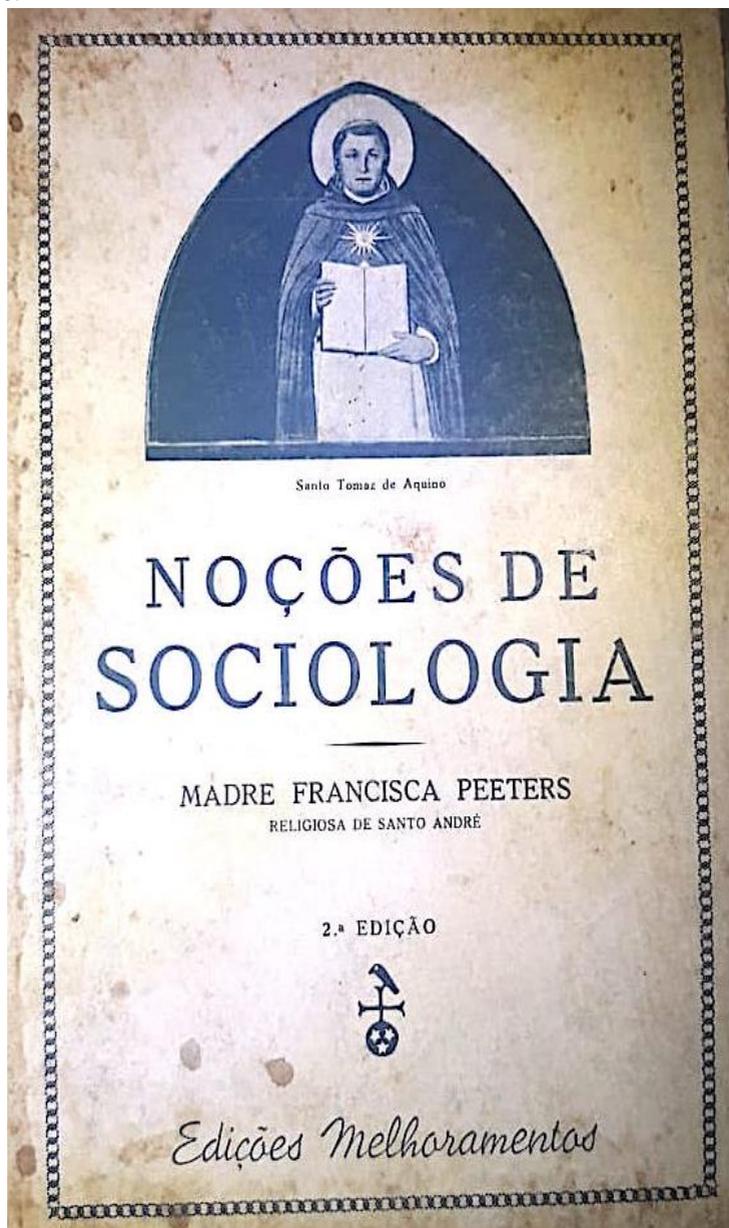
Fonte: Silva (1942)

Figura 13 - Capa do manual "Sociologia Catholica e o Materialismo Social de Fernando Callage de 1939.



Fonte: Callage (1939)

Figura 14 - Capa do manual "Noções de Sociologia" de Francisca Peeters de 1938.



Fonte: Peeters (1938)

A partir das informações do quadro 05, se evidencia que alguns autores também estiveram envolvidos com o jornalismo e com a crítica literária, como é o caso de Alceu Amoroso Lima e Fernando Callage. Assim, demarca-se uma posição de destaque desses autores junto à produção de bens culturais, a partir dos anos de 1920, transitando entre as regiões Sul e Sudeste do país (com destaque para o Rio de Janeiro) e desenvolvendo suas carreiras profissionais. Isso indica que, possivelmente, esses autores mantinham redes de relações sociais semelhantes, visto que Fernando Callage, Amaral Fontoura e Francisca Peeters faziam referência a Alceu Amoroso Lima como expoente da sociologia católica no Brasil.

O conjunto desses elementos nos ajuda a compreender a posição desses agentes no campo educacional brasileiro. Enquanto Amoroso Lima possui destaque como agente envolvido no campo político e educacional, os demais autores estão inseridos em espaços menos consagrados, porém relevantes para a divulgação dessa concepção de sociologia entre nós. Assim, tanto a docência no ensino secundário (Amaral Fontoura), normal (Francisca Peeters) e superior (Alcionilio), quanto a tradução e a adaptação de livros advindos do exterior (Guilherme Boing) e a divulgação em jornais (Fernando Callage) se fazem presentes na construção e na divulgação de uma sociologia católica no Brasil.

Essas trajetórias biográficas e sociais sugerem que, apesar de a sociologia católica não obter um lugar de destaque como conhecimento científico no interior dos primeiros cursos superiores no país, ela adquiria força em outros espaços, como o escolar e o jornalístico, conferindo a possibilidade de tornar-se um conhecimento legítimo sobre o discurso social da Igreja.

3.5 SÍNTESE DO CAPÍTULO

A sociologia surgiu no Brasil em concomitância com os projetos de modernização (XAVIER, 1999) da sociedade na virada do século XIX para o XX. Desde as propostas de Rui Barbosa e Benjamin Constant, a luta verteu para a modernização da educação e, conseqüentemente, para o desenvolvimento de uma determinada elite cultural que viria a assumir o controle e a gestão do estado republicano, laico e liberal, evidenciado a partir das experiências de Sergipe e Amazonas. Mais especificamente, na década de 1920, ocorreram as experiências mais concretas do estabelecimento da disciplina nas escolas normais e secundárias. No mesmo período, houve o esforço da Igreja Católica de reestruturar seu poder no país, por meio da criação de Dioceses e de instituições escolares,

e da mobilização de intelectuais na divulgação de suas premissas no campo político e educacional.

É de destacar-se que a modernização da sociedade pela educação exigiu da sociologia, uma ciência em formação, múltiplas demandas que estavam relacionadas com os interesses das elites culturais. Assim, tanto católicos quanto renovadores buscaram legitimar seus discursos por meio da ciência sociológica. No entanto, nos condicionantes da história das Ciências Sociais no Brasil, a ênfase recai sobre o grupo de agentes e instituições reconhecido como mais autônomo em relação ao desenvolvimento do ensino e das pesquisas sociológicas entre nós, o que deixou de fora os demais discursos sociais que tentavam se legitimar como conhecimento científico sobre o mundo social (MICELI, 1989; 1995; FERNANDES, 1976; AZEVEDO, 1964).

É preciso compreender que a história do ensino da sociologia no Brasil não é somente a história do ensino superior, pois envolve outros níveis educativos, nos quais se faz presente uma série de agentes que disputam o monopólio do discurso sobre o mundo social. Nesse sentido, a história do ensino da sociologia entre nós é reveladora de uma pluralidade de concepções e de autores pouco conhecidos nos círculos institucionais universitários, os quais passaram despercebidos pelas principais narrativas da história da sociologia no Brasil, visto que não preenchiam os requisitos de cientificidade exigidos pelos produtores do documento/monumento (LE GOFF, 1990).

Assim, no próximo capítulo, detemo-nos na análise do conteúdo desses livros e manuais, relacionando-os com as condições objetivas de estruturação do campo educacional entre os anos de 1920 e 1940 e buscando compreender a definição da sociologia católica para esses autores, seus principais marcos teóricos, conceituais e as proposições dessa concepção de sociologia no país.

4. AS “IDEIAS ELEMENTOS” DA SOCIOLOGIA CATÓLICA NO BRASIL

Este capítulo descreve e analisa quatro livros e quatro manuais da sociologia católica no Brasil, publicados entre os anos de 1920 a 1940, sendo eles: "Sociologia Cristã", volume 1 e 2, escrito pelo Padre Guilherme Boing; "Sociologia Catholica e o Materialismo (Questão Social)" de Fernando Callage; "Preparação à Sociologia" de Alceu Amoroso Lima; "Noções de Sociologia" de Madre Francisca Peeters; "Programa de Sociologia" de Amaral Fontoura; "Introdução à Sociologia" de Alcionilio da Silva; e, "Sociologia" de A. Lorton.

As características comuns entre livros e manuais são: a filiação às ideias da Igreja Católica, tendo por base, principalmente, as Encíclicas Papais "Rerum Novarum" e "Quadragesimo Anno" de Leão XIII e Pio XI; o esforço de inserir a sociologia católica na classificação das demais correntes científicas da sociologia; a exposição da Escola Histórico-Cultural como suporte teórico-metodológico; a pouca utilização de imagens e exercícios pedagógicos, o que pode ser reflexo da dinâmica da constituição do campo educacional, visto que somente o manual de Amaral Fontoura de 1944, apresenta esses elementos pedagógicos; o combate a todas as formas de pensamento que criticassem a explicação católica sobre a dinâmica do mundo social; a compreensão dos problemas sociais como desajuste advindos das transformações econômicas, morais e políticas; e, a busca pela solução de tais problemas pela volta de Cristo e/ou pela instauração de uma educação social cristã.

Tais características formam os pilares do pensamento da sociologia cristã, mas precisam ser analisados de acordo com as especificidades de cada livro e manual escolar. Assim, na próxima seção, descrevemos sucintamente o conteúdo geral de cada um, para na seção seguinte, analisar de forma mais específica as quatro "ideias-elementos" (NISBET, 1969) da sociologia católica que estão atreladas aos acontecimentos constitutivos do campo educacional brasileiro: a) definição da sociologia católica; b) teóricos e representantes sociais; c) principais preocupações; e, d) prescrições sociais. A partir desses elementos, buscamos dar conta de compreender os principais agentes e disputas dessa concepção de sociologia no país no início do século XX.

Por "ideias-elementos" entendemos o conjunto de conceitos, preocupações, estratégias discursivas e simbólicas de nomeação e valoração de determinados aspectos teóricos, empíricos e normativos sobre o mundo social. O conceito de "ideia-elemento" foi cunhado por Nisbet (1969) ao estudar a história do pensamento sociológico entre os

anos de 1830 e 1900. Para esse autor, quatro figuras se destacaram na sistematização da sociologia moderna: Tonnies, Weber, Durkheim e Simmel. A partir do estudo do pensamento desses autores, Nisbet (1969, p. 16) destaca os critérios de elegibilidade das ideias-elementos: “[...] a) generalidade; b) continuidade; c) distintivas, e d) ideias em todo o sentido da palavra”. Em sua obra o autor destaca as seguintes ideias-elementos encontradas a partir da leitura dos clássicos da sociologia: comunidade, autoridade, status, o sagrado e alienação.

Ainda que partimos de Nisbet (1969) para descrever as "ideias-elementos" da sociologia católica no Brasil, nossa análise vai de encontro a capacidade explicativa da continuidade dessa concepção de sociologia, tendo em vista os condicionantes do desenvolvimento das ciências sociais entre nós. Assim, nossa intenção é antes de tudo metodológica, pois a sistematização da leitura e análise do conjunto de manuais demandava uma seleção das principais ideias e preocupações dessa concepção de sociologia, ainda que, diferentemente das "ideias-elementos" analisadas por Nisbet (1969), a sociologia católica não possui uma generalidade e continuidade diante da história das Ciências Sociais no Brasil.

4.1 DESCRIÇÃO GERAL DOS MANUAIS ESCOLARES

Alice estava começando a se cansar de ficar sentada ao lado da irmã na ribanceira e de não ter nada para fazer: ela havia espiado algumas vezes o livro que a irmã estava lendo, mas ele não tinha figuras nem diálogos, "e para que serve um livro" - pensou Alice - "se ele não tem figuras ou diálogos?" (CARROLL, 2018, p. 7)

De forma cronológica, o primeiro manual a ser publicado é o de A. Lorton em 1926. Apesar das poucas informações biográficas do autor, sabe-se que Lorton era diplomado em Filosofia e fazia parte do grupo católico na França, que defendia a sociologia cristã, pois logo que publica "Notions de Sociologie" em 1923, recebe uma crítica na resenha da Revista L'Année Sociologique (1923/1924), escrita por R. Laubier do qual aponta que: "Este pequeno livro, que se passa por um manual de 'sociologia' elementar, é na realidade uma aplicação das doutrinas da Igreja e seus princípios morais e sociais" (LAUBIER, 1923, p.209 [tradução do original em francês]).

O livro de A. Lorton ao ser traduzido para o português recebeu uma atenção pedagógica, sendo organizado em pequenos parágrafos,

adaptando seu conteúdo para abordar a realidade brasileira. O manual expõe o conteúdo em quatro partes principais que pode ser dividida da seguinte forma: a) Sociologia Econômica; b) Sociologia Doméstica; c) Sociologia Política; e, d) Religião, Arte e Ciência do ponto de vista sociológico. Além dessas quatro unidades, há um prefácio, uma introdução e um apêndice, este último escrito pelo padre August Philippe, denominado "Catecismo Cívico: Direitos divinos na ordem social. Jesus Cristo, Mestre absoluto" (LORTON, 1926, p.241).

Em relação à sociologia econômica, o manual aborda a relação da família, da Igreja, do Estado e do Sindicato com a economia, criticando outras formas de pensar as relações de produção, tais como faziam o socialismo e o comunismo. A sociologia doméstica aborda a origem e constituição da família, do casamento, do divórcio, o papel social de cada membro (homem, mulher e filhos), o feminismo e as transformações históricas e sociais por que passava a família com as transformações políticas e econômicas após as Revoluções Francesa e Industrial. Na terceira parte, Lorton descreve a origem das sociedades políticas passando pelas tribos, cidades, impérios e nações, também apresenta a questão da nacionalidade, do patriotismo, da essência religiosa do Estado, do governo, do poder judiciário e a relação entre as Nações e os Estados. Por fim, a quarta parte realiza uma síntese sobre as formas primitivas da religião, demonstrando os diferentes pontos de vista sobre a explicação sociológica de cada um (naturalista, animista, sociológica, a perspectiva de Frazer e a histórico-cultural); discutindo sobre as formas primitivas da ciência e de sua subsequente separação da religião. Por último, também debate o papel da educação na sociedade e sua relevância para a constituição de uma sociedade cristã.

No prefácio intitulado "Voz dos Bispos" são expostas algumas diretrizes escritas por Heitor Raphael Quillet, Bispo de Lille, e João Chollet, arcebispo de Cambrai. Também há uma citação de Campos do Amaral, do qual avisa sobre os perigos do socialismo revolucionário, dos centros comunistas no Rio e em São Paulo, e da necessidade de contratar essas ideias. Parece que o manual de Lorton seria um instrumento para isso, já que de início é destacado que: "Em boa hora, lembraram-se, os dirigentes da sociedade brasileira, de incluir, no rol das disciplinas do curso secundário, a Sociologia" (LORTON, 1926, p.03). No entanto, como esse prefácio não é assinado, assim como a organização e adaptação do livro "Notions de Sociologie" de 1923 para o manual "Sociologia" de 1926, não se sabe se a autoria era individual ou coletiva. No entanto, as indicativas na capa do manual "Compêndio Escolar para o Curso Gymnasial" já explicita sua intenção primária: o público escolar,

principalmente daqueles que pretendiam cursar o sexto ano do curso secundário, destinado a obter o grau de Bacharel em Ciências e Letras, dado que a sociologia passou a ser disciplina obrigatória com a Reforma de Luiz Alves-Rocha Vaz (1925) nesse nível de ensino.

No que diz respeito a "Voz dos Bispos" há um conjunto de 31 parágrafos que abordam as diretivas sociais sobre as questões morais e religiosas, dentre as quais descreviam a ordem harmoniosa entre as diferentes classes sociais, concebendo-as como uma lei natural da sociedade. E, portanto, deveriam ser preservadas pelos indivíduos, sendo que os operários deveriam respeitar os patrões trabalhando em troca de um salário justo, e, por sua vez, os patrões deveriam incentivar as caixas familiares, que correspondia há uma espécie de caixa de subsídio para as famílias numerosas. Os sindicatos católicos também se destacam no texto, visto a proteção que recebiam ao contrário dos demais, tidos como revolucionários e perigosos. Por último, fala-se na organização dos seminários e colégios católicos, do qual se proibiam os grêmios de estudos sociais. Destaca-se a seguir, os três últimos parágrafos do prefácio, do qual são abordadas as questões referentes a modo e ao conteúdo ensinado nas instituições escolares católicas.

XXIX. - Nas sociedades de mocinhos em idade escolar não convém chamar a atenção dos meninos para problemas sociais destoantes da sua condição. E ninguém pense que trabalhou de balde só porque não formou mentalidades precipuamente sindicalistas. O fim dessas reuniões é criar homens católicos, de convicções arraigadas, cristãs firmes e sólidas. Isto, pelo conhecimento mais aprofundado das verdades religiosas, por uma conduta sempre honesta, pura e ilibada, e frequência assídua dos sacramentos, pela penetração lenta de todas as virtudes naturais e sobrenaturais.

XXX. - Não se fará, em Nossos seminários, colégios ou paróquias, preleção social alguma, nem quando fosse sacerdote o orador, sinão depois de ter obtido a Nossa autorização expressa.

XXXI. - No ensino desta disciplina, será preciso usar da máxima cordura, tratando todos os pontos com grande espírito de pacificação, de moderação e muito juízo. Evitar, com excepcional cuidado, tudo quanto possa favorecer a utopia socialista, como sejam certas ideias mais ou menos liberais,

ou o emprego despropositado da terminologia em voga entre os adeptos da luta de classes (PIO X, Carta sobre o Sillon, t. 5, p.138) (LORTON, 1926, p.12-13).

Além de o prefácio citar as Encíclicas escritas por Leão XII e Pio XI, em especial: *Rerum Novarum* e *Quadragesimo Anno* há um apêndice denominado "Catecismo Cívico, Direitos divinos na Ordem Social. Jesus Cristo, Mestre absoluto" escrito pelo Padre P. A. Philipe, em que há 14 lições, compostas por 102 perguntas e respostas sobre a temática, da qual se listam a seguir: 1) Domínio Soberano de Deus sobre qualquer Sociedade; 2) Consequências necessárias da condição de criatura, condição essencial de qualquer sociedade; 3) Domínio Soberano de Nosso Senhor Jesus Cristo sobre qualquer Sociedade e qualquer Nação; 4) Condições e sentido exato da Realeza de Jesus Cristo; 5) Caráter espiritual da Realeza de Nosso Senhor Jesus Cristo; 6) Poder da Igreja na Ordem Social estabelecida por Deus; 7) Erro fundamental dos tempos presentes; 8) Direitos intangíveis da Verdade e do Bem; 9) O pecado do liberalismo: pecado da Europa e do Mundo; 10) Castigo enviado por Deus aos países e as nações que abandonaram o Senhor; 11) Remédios para os males atuais; 12) Da ação; 13) Organização de uma liga apostólica; 14) A festa do Cristo Rei (LORTON, 1926).

Sem adentrar no conteúdo propriamente dito, esses elementos pré e pós-textuais nos revelam várias facetas da dinâmica de construção do manual na década de 1920 no país. Oliveira (2013) nos indica que este foi, possivelmente, o primeiro manual publicado no Brasil para o ensino da disciplina, embora se pode concordar em parte com essa hipótese visto que antes desse período já há indícios de outros manuais como os de A. Naudet (1905) e Elpídio de Abreu e Lima Figueiredo (1917). Embora, diferentemente destes o manual de Lorton é publicado no Brasil pela Editora Alves Paulo de Azevedo e Companhia e possui um espaço privilegiado para a discussão de temas sociológicos, questão que não se confirmam no manual de Naudet publicado em Portugal, e do manual de Figueiredo que aborda em seu título outras nomenclaturas "Educação Moral, Noções de Sociologia e Direito Usual" (FIGUEIREDO, 1917)⁷².

Dado esse contexto, cabe salientar que o manual de Lorton é desde suas primeiras páginas um Manifesto Católico, organizado e sistematizado para atender os interesses da Igreja em solo brasileiro.

⁷² Uma análise desse manual é realizada por Bodart (2019) que discorre sobre o conteúdo do manual tendo em vista a trajetória política, social e cultural do seu autor.

Porém, diferentemente da França onde recebe críticas incisivas sobre seu caráter religioso de explicação do mundo social, no Brasil as condições objetivas de inserção da obrigatoriedade do ensino de sociologia a partir de 1925 (Reforma Rocha Vaz) e da vasta rede de instituições escolares mantidas pela Igreja dão suporte para recepção do seu conteúdo, uma vez que institucionalmente ainda não existiam os cursos de Ciências Sociais no país, criados a partir da década de 1930, assim como não havia especialistas formados na área para se ter uma crítica ou reação ao seu conteúdo, tal como ocorre na França.

Apesar do manual de Lorton ser escrito sob uma vertente do pensamento social católico, pensamos que ele é um marco da sistematização do pensamento sociológico no país, visto que seu conteúdo aborda várias questões relacionadas à moral, a família, a economia e a religião, que estavam presentes em vários escritos de outros autores como Marx e Durkheim, que apesar de serem criticados no decorrer do manual, eles estão no decorrer do texto a partir de sínteses e resumos, o que nos indica uma certa recepção pioneira de suas ideias no país. Em síntese, podemos evidenciar que o manual de Lorton (1926) apesar de conter vários elementos de pregação e divulgação dos dogmas católicos, aborda no seu cerne elementos importantes para compreendermos o desenvolvimento da sociologia católica nas décadas seguintes, visto que através dele se discutem: a família, a religião, o Estado e a educação, categorias centrais na sistematização da dessa concepção de sociologia entre nós.

A década de 1930 reflete uma lógica distinta na produção dos manuais, uma vez que começa a ser sistematizado as regras do campo educacional brasileiro, com seus agentes e capitais. O que faz com que os manuais ganhem outra dinâmica de produção, atentos muito mais a produção nacional do que a tradução de outros países. Também se acentua a citação de autores nacionais e a publicação em editoras que começam a ser criadas naquele momento. Pode-se, igualmente salientar a formatação dos manuais que ganham uma maior centralidade em uma única autoria e da melhoria da qualidade tipográfica, com algumas imagens, embora ainda raras e que permanecem no decorrer dos anos 30, nos livros e manuais escritos por Tristão de Athayde (1931[1942]), Francisca Peeters (1935[1938]), Fernando Callage (1939) e Guilherme Boing (1938; 1939).

Talvez Alice, na epígrafe que abre esta seção, estivesse certa, ao se questionar sobre a serventia de um livro sem figuras e diálogos. Porém, temos que levar em consideração que é somente a partir dos anos 30 que o campo editorial começa a ser estruturado no país (MICELI, 2001), e, possivelmente, as configurações da produção do didático nesse período,

está mais voltado ao exercício da imaginação a partir da narrativa do que da utilização de imagem e texto. Também o alto custo da impressão colorida e o direcionamento dos livros e manuais analisados na pesquisa indicavam um público escolar com características de entrada na vida adulta, visto que uma parcela ainda pequena da população brasileira tinha, naquele momento, acesso ao ensino secundário e superior.

O livro de Fernando Callage merece uma consideração a respeito disso, visto que não foi originalmente publicado para servir ao público escolar, mas para um público leitor leigo, pois trata-se de um livro resultado de seus artigos publicados em dois jornais de grande circulação na época, o “Jornal do Commercio” do Rio de Janeiro, e o “Correio do povo” de Porto Alegre. Além de ressaltar essa informação no prefácio da obra, o autor também refere-se ao poder e importância da Igreja na recondução da humanidade para os caminhos “da fé e da pureza, princípios estes predicados pelos seus grandes apóstolos” (CALLAGE, 1939, p.5).

Uma outra questão refere-se a criação de um inimigo da Igreja. No segundo parágrafo do Prefácio, Callage descreve que “A hora não comporta, pois, tibiezas; precisamos atacar o inimigo insidioso que se oculta através das mais disfarçadas formas do materialismo e que nos engana, a cada passo, com o seu riso cínico, diabolicamente acolhedor” (CALLAGE, 1939, p.5). Assim, fecha o prefácio afirmando sua posição de “modesto intelectual” do qual “nenhuma vaidade o move a publicar ‘Sociologia catholica e o materialismo’, a não ser esse de ser, de algum modo, útil à obra de Christo - que os ímpios e os maus, querem destruir” (CALLAGE, 1939, p.6).

O padre José Busato escreve uma carta aberta ao autor em 1938, do qual é publicada no jornal catholico “O Diário”, de Porto Alegre, em 5 de julho de 1938, e reproduzida no início do manual. Nessa carta, Busato afirma que, apesar de não conhecer pessoalmente o autor, tem acompanhado sua produção por meio dos jornais “O Diário” e o “Correio do Povo”. “Confesso, francamente, que até agora tenho colecionado todos esses frutos preciosos, que saíam da pena do culto amigo. São verdades que devem ser ditas muitas e muitas vezes, por que a Igreja sempre esteve ao lado da ciência e da cultura dos povos” (Idem, 1939, p.7).

Nessa carta também elogia os esforços edificantes da Igreja como o mantimento das universidades antes da Revolução Francesa “A Igreja favoreceu sempre o progresso intelectual. Foram os Papas e os Bispos que, até a Revolução Francesa, fundaram e sustentaram as Universidades da Europa, nas quais se ensinavam todas as sciencias” (CALLAGE, 1939, p.8).

(...) Só no período da Idade Média existiam, nada menos que vinte Universidades, fundadas e sustentadas pela Igreja. Uma universidade de Viena contava 3.000 até 7.000 alunos! Duas universidades, uma em Paris e outra na Cracóvia, eram frequentadas por 15.000 alunos! E quem não conhece a de Louvain? E como esta, outras disseminadas pelo universo? (CALLAGE, 1939, p.8).

O padre Busato prossegue sua carta, afirmando a importância da Igreja para a educação e para a valorização do trabalho. Sobre essa questão aponta que “por toda a parte onde o cristianismo não penetrara, o trabalho era desprezado”. Ainda cita “Aristóteles e Platão, o proclamavam antiliberal, e os operários, objecto dos afetuosos desvelos da Igreja, eram considerados entre os gregos e os romanos, como indignos do título de cidadão” (CALLAGE, 1939, p.9). Ressalta, assim, o papel da Igreja como redentora da valorização do trabalho. Em suas palavras: "(...) No meio dessas injustiças se ergue, mais tarde, a Igreja, que começa a combater a escravidão mobilizando o trabalho” (CALLAGE, 1939, p.9).

Além da Carta do Padre Busato, Fernando Callage dedica o livro para "Alceu Amoroso Lima - notável sociólogo brasileiro e valoroso soldado de Cristo - com simpatia e profunda admiração, homenagem do autor" (CALLAGE, 1939 [dedicatória]). O livro "Sociologia Catholica e o Materialismo (Questão Social)" é publicado pelo Estabelecimento Gráfico Cruzeiro do Sul em São Paulo, no final da década de 1930, e traz pistas relevantes para compreendermos alguns aspectos da sociologia católica naquele momento. Primeiro que, Alceu Amoroso Lima é reconhecido pelo autor como "notável sociólogo", questão que não passará despercebido pelos manuais de Francisca Peeters (1938) e mais tarde Amaral Fontoura (1944), o que demonstra o poder desse agente nesse espaço social, mais especificamente, junto ao campo educacional brasileiro que é nosso objeto de análise. Uma segunda questão remete a própria maneira em que Fernando Callage elabora seu livro de sociologia, pois há explicitamente um combate ao pensamento de Karl Marx, chegando a considerar esse autor, ao lado de Satanás, como inimigo número 01 da Igreja Católica (CALLAGE, 1939).

Assim, o livro de Callage possui um estilo de escrita sensacionalista, mas com uma linguagem que possibilita visualizar diretamente ao que o livro se propõe: criticar o materialismo econômico de Karl Marx e tecer um caminho de reconstrução do mundo social baseado nos dogmas católicos. Ao lançar mão desse estilo de linguagem,

Callage nos possibilita compreender vários aspectos históricos da formação da sociologia católica, pois faz alusão aos seus principais representantes na França e no Brasil. Além disso, apresenta de maneira mais explícita, o movimento realizado pelos autores da sociologia católica em seus manuais, que serão aprofundados na seção seguinte, quando se discute a explicação, o combate e a prescrição como categorias de elucidação da sociologia católica no país.

Uma terceira questão que podemos tomar em consideração é que "Sociologia Catholica e o Materialismo (Questão Social)" por ser um livro de sociologia nos ajuda a entender melhor as características dos manuais na década de 1930, uma vez que, podemos a partir dele, buscar as semelhanças e diferenças na forma de escrita, organização, sistematização do conteúdo entre os livros e os manuais escolares.

O livro "Sociologia Catholica e o Materialismo (Questão Social)" possui 143 páginas e está dividido em 18 capítulos, sob os seguintes títulos: 1) A cruz e o evangelho; 2) Sociologia Catholica; 3) A Obra Social da Igreja; 4) O século XIX e a Doutrina de Karl Marx; 5) Os ensinamentos da Igreja e o Problema Social; 6) Estado Novo Brasileiro; 7) O Tratado de Versailles e a "Rerum Novarum"; 8) O Sindicato Catholico como Associação profissional; 9) Ação Social Católica; 10) O liberalismo econômico e a machina; 11) A Reforma Moral e o Espirito Christão; 12) Os ricos e os pobres e a pessoa humana; 13) Às condições do Operário no século XIX; 14) Luta de classe e a Solução Christã; 15) Exploração do Homem pelo Homem; 16) Escola de Serviço Social; 17) O Cristianismo e a Questão Social; 18) A procura de Christo; e, Bibliografia.

Tais títulos remetem, possivelmente, aos textos publicados nos jornais em que o autor trabalhava, e fazem menção direta ao posicionamento do autor em relação ao que denomina de "Questão Social". A saga proposta por Fernando Callage entre o bem e o mal, pode ser resumida, a partir da síntese do quarto capítulo, em que o autor contrapõe Marx, do qual considera um inimigo do capital e ao mesmo tempo um louco ao propor "uma sociedade sem família, sem Deus, sem pátria, sem moral, sem compromissos de espécie alguma" (1939, p. 40), e por outro lado, Leão XIII, que "(...) com sua Carta Católica do Trabalho que vem a ser a Encíclica Rerum Novarum, uma nova luz, um novo princípio, uma solução lógica e humana para o problema que envolve o bem-estar da classe operária, problema este que vem a ser a chamada questão social" (1939, p.38). Este capítulo, portanto, discorre sobre a impossibilidade de uma sociedade socialista, da necessidade de fortalecer a Igreja na sociedade capitalista da atualidade e da crença no sucesso de

uma sociedade assentada exclusivamente no poder da Igreja como condutora do processo de salvação da humanidade.

É de destacar o esforço no combate às ideias de Marx, e ao mesmo tempo de colocar a Igreja na ponta da restauração da sociedade com fins de manter a ordem capitalista vigente, defender o direito natural da propriedade privada e reivindicar a melhora das condições de trabalho nas fábricas. Ou seja, antes de tudo, é preciso compreender que o autor defende uma Igreja a favor da propriedade privada, reivindicadora de melhores condições de trabalho para o operariado católico, sem necessariamente interferir na forma de governo ou na economia da sociedade capitalista.

De maneira geral, o livro de Callage apresenta-se como uma síntese do pensamento católico sobre o mundo social no que diz respeito a economia e ao trabalho, uma vez que busca combater teorias socialistas e comunistas, com ênfase em Marx, e ao mesmo tempo reforçar o Cristianismo como único e verdadeiro caminho para se alcançar uma sociedade feliz e harmoniosa. O livro, portanto, discute vários aspectos do que poderia ser considerado pelos manuais escolares católicos como a "Sociologia Econômica", uma vez que discute a harmonia e solidariedade mútua entre as classes e respeito às suas aptidões naturais, o papel dos sindicatos católicos para a o bom funcionamento da economia e a propriedade privada como um direito natural (CALLAGE, 1939).

O próximo livro que compõe este estudo é "Preparação à Sociologia" de Tristão de Athayde (Alceu Amoroso Lima) publicado em 1931, sendo que nesta mesma década recebe uma nova edição, ganhando ao menos mais uma impressão na década de 1940⁷³. "Preparação à Sociologia" também não possui nenhum indicativo da intenção do autor de direcionar o livro para o público escolar, mas constitui-se como uma referência em quase todos os demais livros e manuais abordados nesta pesquisa, seja por estar presente nas referências, dedicatórias ou até mesmo nos prefácios e agradecimentos. O que é um indicativo de que este livro, assim como, a posição ocupada pelo seu autor, simbolizam elementos-chave para compreender as dinâmicas de inserção dessa concepção de sociologia, a partir da década de 1930.

Tal como o livro de Fernando Callage e o manual de A. Lorton, "Preparação à Sociologia" não possui imagens, exercícios ou qualquer outro elemento didático-pedagógico, como questões, gráficos e sugestões

⁷³ Nesta tese analisamos a edição encontrada de 1942, que faz alusão a segunda edição (Cópia original da segunda edição, conforme indica o livro), publicado na década de 1930.

de pesquisa que indicassem uma orientação mais direcionada para o ensino escolar. Nesse sentido, além de se fazer presente no conjunto das citações e reconhecimento por parte dos outros autores, o livro de Tristão de Athayde pode ter tido uma recepção mais acurada entre os círculos letrados e cursos superiores. Sabe-se da sua publicação para a língua espanhola (*Introducción a la Sociología* - Lima) e para o Francês (*Fragments de Sociologie Chrétienne* com prefácio de Jacques Maritain, traduzido por Jean Duriau em 1934) conforme indicam a capa de divulgação de outro livro "Meio Século de Presença Literária: 1919-1969" dirigida por Afonso Arinos de Melo Franco e publicada em 1969 pela Livraria José Olympio (ATHAYDE, 1969). Também foi possível encontrar uma tradução do livro em espanhol publicado pela Biblioteca Argentina de Filosofia de Buenos Aires na Coleção de Estudios Políticos, Económicos y Sociales, com prefácio de Pedro Arrigui datado de 1951 (ATHAYDE, 1951).

Na versão francesa há uma resenha publicada em 1936 na Revista *Philosophique* de Louvain, onde Pierre Harmignie ressalta que Alceu Amoroso Lima é um brasileiro, advogado, agnóstico que se tornou cristão, chefe de indústria e cidadão do mundo, portador de uma curiosidade intelectual que o fez manter contato com todos os movimentos de interesse literário e social. Sobre o livro destaca que "(...) apresenta uma maneira vívida e profunda ao mesmo tempo, destacando os principais pontos da doutrina cristã sobre a sociedade e seus membros, sobre o Estado e a política, sobre as relações entre a Igreja e o Estado, sobre a ordem econômica e o progresso" (PIERRE, 1936, p.246 [traduzido do original em francês]).

Por sua vez, Pedro Arrigui, na introdução da edição espanhola publicada em Buenos Aires na década de 1950, ressalta que Tristão de Athayde representa um valor inestimável e um orgulho para a América do Sul. Em suas palavras:

Tristán de Athayde representa en la Sociología moderna un indudable valor - orgullo de Sudamérica - y es dentro de la pléyade de sociólogos cristianos una figura señera, cuyas lecciones de clara orientación "finalista" le hacen merecedor del respeto y atención de todos aquellos que tienen inquietudes por el estudio y conocimiento de los problemas sociológicos, aunque, posiblemente, pueda no ser compartida con la misma unanimidad su postura política,

circunstancia ésta que no alcanza a empañar la ortodoxia de sua doctrina.

El hecho claro e intergiversable es que, en lo que va del siglo presente - cincuenta atribulados años - no tenemos los católicos de América dentro del laicado un exponente más fiel que Tristán de Athayde en materia social. Y si fué meritorio haber contribuído a la elucidación y divulgación de los siempre actuales a la par que eternos principios cristianos en épocas pretéritas, en que una mayor normalidad del mundo simplificaba los problemas sociales y permitía el estudio y la meditación en mayor grado, merítísimo resulta que ne la media centuria ya recorrida del siglo XX, tan sacudida por grandes acontecimientos políticos, sociales y económicos, un estudioso de Sudamérica, con renombre y autoridad ya universal, haya podido hacer un poco de luz entre la confuso maraña de hechos antagónicos y doctrinas contrapuestas, con vigencia hoy y permidas mañana, y por evidenciar, una vez más, que la única solución a las angustias de la humanidad habrá de venir - quiéranlo o no los hombres o los gobiernos - de la aplicación integral y sincera de la Doctrina Divina del Nazareno.

La granítica solidez de los principios expuestos; las ortodoxas afirmaciones doctrinarias, y los claros testimonios de viril postura católica del autor, hacen de esta obra una utilísima y valiosa guía sociológica para todo aquel que tenga ansias de apostolado cristiano o quiera abreviar sua sed de conocimientos en una segura fuente de sana orientación, motivos éstos que justifican su inclusión en la "Biblioteca de Estudios Políticos, Económicos y Sociales", la que aspira a llevar a cabo una tarea cultural de positivo valor, coadyuvando al mayor y mejor conocimiento de las grandes verdades eternas y de los graves problemas que interesan al hombre, con la alta finalidad de posibilitar la recta solución de éstos, mediante el acatamiento e integral aplicación de aquéllas (ARRRIGHI apud ATHAYDE, 1951, p.8-9)

Tal como vimos no capítulo anterior, Alceu Amoroso Lima era um agente de destaque no campo educacional brasileiro, uma vez que ficou à frente da renovação pedagógica católica e, conseqüentemente, da disputa

com outros intelectuais na legitimação de seu projeto educacional no país. No entanto, o que a recepção do livro "Preparação à Sociologia" em outros países nos indica é que Amoroso Lima possuía uma certa rede de relações sociais na Europa e América Latina, o que propiciava a divulgação do seu livro de sociologia, e de sua figura como representante brasileiro dessa concepção de sociologia. Embora seu livro não se apresenta como um manual escolar, ele adquire uma importância no país, constituindo-se como principal referência para os demais autores que a partir da década de 1930 se encarregam de escrever manuais voltados para o ensino de sociologia.

O livro de 1942 possui 194 páginas, e foi composto e impresso nas oficinas gráficas Siqueira Salles Oliveira & Cia. Ltda em São Paulo para a editora Getúlio Costa no Rio de Janeiro. Esta versão apresenta cinco capítulos, sendo que o primeiro debate a relação entre Ciência e Filosofia Social; a diferença entre a sociologia determinista e a sociologia finalista; a posição da ciência social no quadro geral das ciências e os postulados da sociologia. O segundo capítulo conceitua e problematiza a concepção de progresso (individual, social e moral). Nele o autor apresenta a natureza, as concepções e os limites do progresso. No terceiro capítulo discute-se a estrutura geral da sociedade cristã, e suas variáveis: o meio, o homem, a família, o grupo, o Estado e a Igreja. Assim, o autor aborda a concepção social cristã desses grupos, criticando as organizações liberais, burguesas e socialistas. Apresenta uma concepção de família cristã, e de um Estado que trabalhe junto com a Igreja na manutenção da família. Para o autor, esses grupos sociais são importantes para a busca do fim social e espiritual do homem.

No quarto capítulo aborda os elementos sociais, no qual apresenta a harmonia dos poderes sociais, estes entendidos como o poder político representado pelo Estado, o econômico pelos sindicatos e o espiritual pela Igreja. Também se discute a crise do poder econômico, atrelado aos modelos capitalista e comunista/socialista. Estes por não reconhecerem o fim do homem e o princípio da sociedade. Há uma conduta do autor por demonstrar como as coisas deveriam ser, então há um tópico sobre a humanização da economia, e dos princípios sociais que a mesma deveria ser regida. Assim como no livro de Callage e no manual de Lorton, há várias menções as Encíclicas Papais, Rerum Novarum e Quadragesimo Anno.

No quinto capítulo discute-se a questão das anomalias sociais (conforme o léxico da época), apresentando as várias espécies, do qual o autor categoriza-as como individuais e sociais. A primeira correspondia aquelas voltadas para doenças, malformações, prostituição, alcoolismo,

crime e a degenerescência. A segunda, às guerras, revoluções, crises econômicas e trabalhistas, a pobreza e o pauperismo. Atribuem-se esses fatores as crises econômicas e morais do capitalismo e comunismo.

No último capítulo é apresentado a ordem social, a qual é regulada pelo poder da Igreja em conjunto com o Estado e os demais grupos sociais. É ditada uma solução para a economia, nem baseada no socialismo nem no capitalismo. Há uma proposição de distributismo, isto é restaurar a propriedade no sentido jurídico cristão como forma de atender "(...) ao tríplice desideratum de ser uma solução racional, nacional e cristã" (ATHAYDE, 1942, p.184).

Ao final do manual encontra-se um índice de nomes citados, dos quais se destacam, pelo número de citações: Cristo (08), Comte (15), Maritain (9), Marx (15) e Spencer (12), enquanto Durkheim, por exemplo, possui apenas (02) citações (ATHAYDE, 1942, p.189-191). Tal como o livro de Callage, a questão econômica é mais fortemente abordada se comparado aos manuais escolares, talvez porque as ideias de Marx representassem para esses autores um perigo maior do que as concepções sobre a religião, a moral e família de Durkheim, que será combatido com maior veemência pelo conjunto dos manuais escolares de Francisca Peeters e Amaral Fontoura. Também não se descarta a hipótese, de que o pensamento de Durkheim ainda não ser tão difundido nesse círculo de autores durante o período de publicação desses livros na década de 1930, já que a edição analisada, apesar de ser publicada na década de 1940 traz uma nota na capa, como sendo uma "cópia fiel a segunda edição", da década de 1930.

Em relação à estrutura narrativa, Alceu Amoroso Lima constrói uma oposição às teorias sociais (evolucionismo social de Spencer, positivismo de Comte, materialismo histórico de Marx), buscando responder os problemas propostos por eles a partir da visão de uma sociologia finalista/integral em oposição a sociologia naturalista. A sociologia finalista/integral teria como missão compreender o homem na sua totalidade, isto é considerar não só os problemas no plano material e natural, mas também no plano espiritual com fins da busca pelo progresso social, como veremos mais detalhadamente na seção seguinte.

Em síntese, o livro de Amoroso Lima, publicado em 1931 e reeditado nesse mesmo período, recebeu uma edição em Francês em 1934, e mais tarde em outros países da América Latina, como Lima e Buenos Aires, o que reflete seu prestígio e legitimidade junto à intelectualidade católica do período, principalmente, daqueles responsáveis por escreverem livros e manuais escolares ligados à concepção católica da sociologia. Porém, fora desse espaço de

consagração, Alceu Amoroso Lima era um *outsider* e sua sociologia sequer foi considerada como uma vertente ou escola de pensamento no país, basta verificarmos as narrativas históricas sobre as ciências sociais para constatarmos que esses intelectuais figuram no interior do que se convencionou chamar de período "pré-científico" da disciplina (AZEVEDO, 1964; FERNANDES, 1977), e continua, até hoje, as margens do pensamento sociológico no Brasil.

Ainda na década de 1930 se publica os livros do Padre Guilherme Boing intitulado "Sociologia Cristã" em dois volumes, o primeiro de 1938 e o segundo de 1939. Assim como nos livros de Fernando Callage e Alceu Amoroso Lima, não há nenhum elemento que indique a especificidade do livro para uso escolar, ainda que não descartamos a hipótese deles terem sido utilizados nesse período nas escolas secundárias e nos cursos superiores, principalmente daqueles sob o comando da Igreja Católica.

O primeiro volume de "Sociologia Cristã" é mais completo em termos de elementos pré-textuais, pois há uma homenagem dedicada "ao Exmo. Sr. Dr. Valdemar Falcão, DD. Ministro do Trabalho e Presidente da Conferência Internacional do Trabalho de 1938" (BOING, 1938, p.7), além de um prefácio realizado pelo Padre Álvaro Negromonte. Sobre a homenagem à Valdemar Falcão, possivelmente Boing tinha a intenção de prestigiar a política trabalhista do Governo de Getúlio Vargas, já que naquela gestão de Falcão, várias medidas haviam sido tomadas, como a regulamentação dos sindicatos pelo Estado, estabelecimento do salário mínimo, criação do Instituto de Previdência e Assistência aos Servidores do Estado (IPASE), assim como a regulamentação da Justiça do Trabalho.

O prefácio de Negromonte nos ajuda a compreender a homenagem presente no livro, uma vez que ressaltando os problemas sociais a partir das doutrinas do liberalismo e do comunismo, e da negação dos valores sobrenaturais e divinos do homem. Assim entende-se que a política trabalhista no Brasil foi vista como um avanço para conter os males da desorganização que passava a sociedade naquele período.

Parece-nos que a preocupação do primeiro volume de "Sociologia Cristã" é discutir as transformações econômicas, principalmente dos problemas enfrentados pelo operariado, uma vez que o próprio autor sugere isso na apresentação do livro:

(...) Alimento a esperança de que o livro preencha uma lacuna, pois o grande apóstolo da Questão Operária no Brasil, o R. P. Brentano, me afirmou, por diversas vezes, que nos faltava um bom manual nesta matéria. Se não consegui compor uma obra perfeita, pelo menos me consola a convicção de

que ela representa o verdadeiro espírito de Jesús Cristo nos problemas que tanto agitam e agitaram todas as classes sociais (BOING, 1938, p.14).

É de destacar que o livro não se constitui como um trabalho original de Guilherme Boing, mas uma adaptação dos escritos do Bispo Aegenent, que havia deixado a licença para a utilização de suas notas para Boing, tal como explica o autor.

A “Sociologia Cristã” que hoje aparece em público não é totalmente trabalho original meu, nem, tão pouco, simples tradução. Antes de sua morte prematura, o grande sociólogo holandês e Bispo, eminentemente social e caridoso, S. Excia. Revma. D. João D. J. Aegenent, me tinha dado licença para me servir de todas as suas obras, afim de publicar um livro sobre Sociología em língua brasileira. Examinando diversos livros em francês, alemão e inglês, não encontrei outro que oferecesse, em linhas gerais, um tratado tão completo e seguro como o de D. Aegenent. Algumas considerações, porém, já perderam a atualidade, outras exigiam adaptação a nossas circunstâncias e mentalidade nacionais (BOING, 1938, p.13)

Assim, nos deparamos com mais um livro estrangeiro traduzido para o português. No entanto, diferentemente do livro de Lorton, "Sociologia Cristão" é uma adaptação de vários escritos do Bispo Aegenent para a língua portuguesa. Não se sabe ao certo quais trechos ou partes foram escritas por Boing, já que o mesmo não explicita essa questão. O fato é que o livro não foi adaptado para o ensino da disciplina de sociologia, mas sim para discutir a questão social do trabalho e os problemas econômicos, sendo este último mais fortemente vinculado ao segundo volume da obra.

Além do prefácio do Padre Negromonte e das palavras iniciais de Guilherme Boing, o volume I do livro "Sociologia Cristã" publicado em 1938, apresenta duas partes. A primeira aborda a definição da sociologia, a Questão Social, o liberalismo econômico, o Socialismo, o Marxismo, o Anarquismo, o Socialismo de Estado, o Socialismo Agrário, a teoria da solidariedade, a Igreja e a Questão Social, os indivíduos e a Questão Social e o Estado e a Questão social. A segunda parte denomina-se "A Questão social em seus aspectos particulares" no qual o autor aborda, as causas e a verdadeira situação, os meios de melhoramento, as

cooperativas dos operários, a questão dos agricultores, da burguesia e a questão feminina (BOING, 1936, p.317).

O que se percebe neste primeiro livro é a ênfase dada para a "Questão Social".

Por Questão social temos que entender o problema do modo pelo qual poderemos melhorar a situação, em que todas as classes sociais se encontram atualmente. Foi um erro que aqueles, que se dedicaram ao estudo da sociedade, atenderem unilateralmente às necessidades dos operários. Sejam justos: foi um erro compreensível e justificável, pois as necessidades da classe operária sobressaiam mais, de tal modo que Leão XIII em "Rerum novarum" escreveu que era necessário ajudar "pronta e decididamente" Todavia a questão operária é só uma parte, embora importante, da Questão Social. Em sua totalidade, ela abrange cinco partes, das quais trataremos separadamente: a) a questão operária; b) a questão agrícola; c) a questão do pequeno comerciante; d) a questão do pequeno industrial; e) a questão feminina (BOING, 1938, p.26-27).

Além dos interesses econômicos e sociais por quais passa a Questão Social, o autor defende que, em sua essência, ela seria moral-religiosa. Pois "(...) ainda que pudéssemos, portanto, melhorar os interesses econômicos de todas as classes, fora da religião (o que parece impossível), nada teríamos conseguido (Graves de Communi re, 10 "De officiis, Rerum Novarum, 13. Quadragesimo Anno, 42)" (BOING, 1938, p.28). Também afirma, diferentemente de outros autores, como Alcionilio e Callage, que a Questão Social é conseqüentemente, uma questão política, "(...) pois as noções sobre a natureza da sociedade são correlativas às ideias sobre a política, o modo de governar a sociedade. É preciso determinar bem qual a tarefa do governo com referência à Questão Social" (Idem, p.28). Assim, reivindica que esse assunto é, por natureza, um problema político e deve ser tratado pelo Estado.

O volume II do livro Sociologia Cristã foi publicado em 1939 também pela editora Vozes de Petrópolis. Nele são destacados seis capítulos: a) economia; b) produção; c) repartição; d) juros; e) salário; e, f) consumo e uso. Nota-se que o segundo livro, se volta para a discussão do sistema de produção capitalista, conforme o próprio autor salienta em seu prefácio: "Este segundo volume trata dos aspecto econômico de

diversos problemas sociológicos. Não se descuidou, porém, de acrescentar sempre a apreciação nitidamente católica, conforme os ensinamentos, sobretudo de Leão XIII e Pio XI" (BOING, 1939, p.6). Ainda afirma que teria um terceiro volume do qual se destacariam questões como "(...) a família, a sociedade, etc., que não podem faltar num manual completo de Sociologia" (Ibidem). Porém, não foi possível encontrar informações sobre a publicação do terceiro volume.

Poderíamos, portanto, ressaltar que o segundo volume de "Sociologia Cristã" versa sobre as questões econômicas, em suas especificidades (produção, repartição, juros, salário, consumo e uso). A intenção do autor foi demonstrar as diversas teorias acerca dessas questões, fazendo um fechamento sobre o ponto de vista católico sobre a ordem social solidária. Há um confronto com as teorias socialistas e liberais, sobretudo daquelas que vão contra o interesse da Igreja e da ordem social estabelecida e planejada por ela. São Tomás de Aquino, assim como as Encíclicas Papais são as principais referências, quando não passagens diretas da Bíblia, para fundamentar o ponto de vista do autor, transformando o livro, não só numa descrição sobre os fenômenos sociais, mas numa afirmação diante das demais teorias que concorriam na compreensão (tanto explicativa quanto descritiva) do mundo social. O formato de questionamentos e respostas no decorrer do livro, transforma-o numa espécie de manual pedagógico, ainda que não possamos afirmar que se trata de um manual, pois não traz imagens e questões no final de cada capítulo, elementos que caracterizam os manuais escolares.

Além dos livros de Fernando Callage, Tristão de Athayde e Guilherme Boing há o manual escolar de Francisca Peeters, escrito a partir de suas experiências como professora de sociologia da Escola Normal em Jaboticabal. Na segunda edição do manual de 1938, há de início uma apresentação escrita por Aurélio Arrobas Martins, parabenizando a Congregação de Santo André pelo incentivo de escrever, por meio da autora o manual de sociologia, destinado à formação das normalistas. Também há o destaque para a "Questão Social, problema possível de resolução somente via o Evangelho", e para as Encíclicas Papais "Rerum Novarum e Quadragesimo Anno".

Cabe descrever em sua íntegra tal apresentação:

É com sumo prazer que escrevo estas linhas de aplausos e encarecimento à feliz iniciativa da benemérita "Congregação de Santo André" incumbindo a uma religiosa - professora de largos recursos - a dar a lume o presente compêndio de Noções de Sociologia para uso das normalistas.

O fato auspicioso é tanto mais para louvar quanto é sentida a necessidade de um manual de sociologia que, enfrentando os problemas sociais em seu aspecto real e flagrante, oriente a mocidade no sentido de uma solução que tenha por base a Justiça Social, a caridade cristã, o Evangelho em fim.

A questão social que assoberba hoje os estadistas e desafia a argúcia dos estudiosos, é em tanta maneira complexa e delicada que toda a solução que se lhe der fora das normas fundamentais do Evangelho, será perigosa, contrária em princípios básicos da sociedade, subversiva e anarquizadora. Depois das luminosas encíclicas do imortal Leão XIII sobre o assunto e da recente encíclica de Pio XI, *Quadragesimo Anno*, que desfazem todas as dúvidas e fixam todas as diretrizes que a justiça traça aos momentosos problemas de ordem social, é cegueira, ou perversidade, afastar-se, no ensino de sociologia, da orientação por eles dada, pois sendo a questão social, em última análise, essencialmente moral, nada poderá satisfazer aos seus postulados que não esteja conforme com os ensinamentos da moral cristã, única verdadeira, porque única e divina e infalível.

Bem haja, pois, a ínclita Congregação de Santo André que, de Jaboticabal, Estado de São Paulo, lança o seu brado de "alerta" aos bens intencionados no ensino de sociologia às futuras formadoras da nossa sociedade (MARTINS, 1935 apud PEETERS, 1938, p.3).

Logo em seguida o tópico "Advertência Preliminar da 1ª edição", Peeters inicia o prefácio falando sobre o livro que se constituía na sua visão de um compêndio escolar, não podendo ser considerado uma publicação de eruditos. Faz uma crítica à Escola Nova, quando ressalta que em tempos de autonomia e personalidade, ainda faltava um longo caminho para que os alunos compreendessem e assimilassem essas características, que deveriam ser exploradas via trabalho guiado e orientado. Cita as Encíclicas, assim como o Código Social, além de autores brasileiros como Leonel Franca e Alceu Amoroso Lima, e estrangeiros como H. du Passage e Y. de la Briere. Também se observa uma crítica, possivelmente aos intelectuais não-católicos da sociologia naquele período, quando a autora salienta:

O propósito inabalável de evitar toda a pretensa

erudição nos levou a afastar a maior parte dos nomes que gozam duma certa celebridade. Os elementos de verdade que esses autores nos oferecem, nós, os católicos, os possuímos com o brilho da luz meridiana nos ensinamentos do Evangelho e do Decálogo, o insubstituível Código Social. O mais são sofismas que se desfazem mutuamente, a ponto de já se acharem envelhecidos os que nasceram ontem, e que a geração de amanhã os envolverá no mais completo olvido. A doutrina que inspirou este despretensioso livrinho é a que atravessou triunfante vinte séculos, que sobreviverá a todos os sistemas e estenderá o seu benéfico influxo até os limites do tempo e do espaço (PEETERS, 1935, p.6).

Na Advertência da segunda edição, Peeters novamente ressalta que o manual não se destina a eruditos, mas para os alunos da escola normal, apesar do que denomina de "despretensioso livrinho" ter mais de 300 páginas. Também discute a orientação católica do manual, o que pode ser reflexo das críticas recebidas pela primeira edição. Conforme as palavras da autora:

Críticos, aliás benevolentes, desejariam ver reduzido o lugar que ocupam nestas páginas a religião e a moral. A sociologia, - assim o afirmam os entendidos, - não é ciência normativa. Expõe objetivamente os fatos sociais, deduzindo deles "leis científicas". Seja. Mas a Sociologia inscrita no rol das disciplinas que devem formar o professor de amanhã, não pode esquecer-se da sua missão educativa. Assiste-lhe a obrigação de iluminar, de firmar e de orientar. E esta missão, melindrosa em extremo para quem só possui opiniões e vive num ambiente de relativismo, desempenha-se calma e seguramente à luz da Verdade eterna. "Aquele que Me segue, não caminhará nas trevas, mas terá LUZ DA VIDA" (PEETERS, 1938, p.7 [grifos do original]).

A citação direta sobre o Evangelho, e a visão da autora sobre o papel do ensino de sociologia, importa na compreensão do sentido pedagógico que deveria estar posto na escola. A sociologia tinha o papel de "iluminar, de firmar e de orientar" os professores a fim de pregar a moral católica. Mais que compreender a sociedade, a sociologia católica

deveria agir sobre ela, neste caso incutir no professorado em formação, os caminhos da verdade sobre o mundo social, a fim de formar as gerações futuras e transformar a sociedade pela compreensão do mundo a partir na moral católica.

Assim, "Noções de Sociologia" escrito por Madre Francisca Peeters em 1935, tendo sua segunda edição em 1938⁷⁴ se constitui como um manual escolar, não só pela intencionalidade da autora mas também pela organização dos conteúdos. A edição de 1938 contém 332 páginas e foi publicada pela Editora Melhoramentos de São Paulo. Como os demais livros e manuais a década de 1930, "Noções de Sociologia" não possui imagens no seu interior, mas diferentemente dos demais analisados nesta pesquisa, traz uma figura de São Tomás de Aquino, apresentada em preto e branco, estampado na capa acima do nome do manual (como pode ser visto na figura 14 do capítulo 03).

Nessa imagem Aquino está de frente segurando um livro no interior de uma abóbada que lembra o topo de uma catedral. Acima de sua cabeça apresenta-se uma auréola branca, assim como o corte de cabelo em formato de círculo (tonsura) que faz referência a sua divindade. De frente para o leitor, São Tomás é representado segurando um livro branco, aberto, o que pode representar tanto as escrituras sagradas como a sua contribuição filosófica para a Igreja Católica, já que não apresenta nada escrito nele. A imagem ainda contém uma estrela localizada no meio do peito da figura de Tomás de Aquino, e o mesmo é representado com uma expressão de seriedade, mas com meiguice no olhar.

A imagem apesar de simples representa uma demarcação da posição ideológica assumida pela autora na escrita do seu manual de sociologia. Assim, por um lado, Peeters pode ter utilizado a imagem de São Tomás de Aquino na tentativa de localizar o público, já que o título "Noções de Sociologia", não faz referência direta à Igreja Católica, como nos livros de Guilherme Boing e Fernando Callage. Por outro lado, a utilização dessa imagem pode representar um contraponto aos demais livros e manuais de autores criticados por Francisca Peeters, tais como: Fernando de Azevedo e seus Princípios de Sociologia - do qual se localizou a terceira edição de 1939 - onde há, na capa, uma imagem do busto de Émile Durkheim (AZEVEDO, 1939) e Sociologia Geral de Rodrigues de Meréje que traz estampada, também na capa a figura de Augusto Comte (MERÉJE, 1933). A utilização de imagens de autores

⁷⁴ Para Borges (2014) "Noções de Sociologia" chegou a sexta edição em 1964. No entanto, não foi possível encontrar outras edições para além da de 1938 analisada neste estudo.

católicos nos projetos editoriais de Francisca Peeters, também está presente no livro escrito em parceria com Maria Augusta de Cooman, intitulado "Educação: história da Pedagogia" (1937) em que está presente na capa a figura de S. Ignatius de Loyola, com semelhanças à imagem de São Tomás de Aquino, principalmente em relação ao semblante e a auréola, embora nesta imagem Loyola esteja representado apenas de busto (PEETERS, COOMAN, 1937).

A segunda edição de *Noções de Sociologia*, além de apresentar seis seções: a) as noções gerais da sociologia; b) a sociedade doméstica; c) a sociologia econômica; d) a sociologia política; e) a religião, a ciência e a arte do ponto de vista sociológico; e, f) a sociologia educacional, também traz uma apresentação de Aurélio Arrobas Martins, fundador e diretor do Ginásio São Luís de Jaboticabal, o prefácio da primeira e segunda edição, de autoria de Peeters, faz menção às principais fontes e teóricos utilizados. Por fim, há um apêndice que aborda alguns problemas brasileiros de sociologia, tais como: étnico, rural, da unidade nacional e da questão social.

Cabe destacar que Francisca Peeters figura na história do ensino de sociologia como uma das primeiras mulheres a se dedicar a escrita de um manual, sendo pioneira nessa seara, conforme aponta os trabalhos de Meucci (2000) e Campos (2004). Em recente trabalho Meucci (2017) também faz uma análise desse manual, com especial atenção ao projeto educacional, do qual denomina de "catecismo sociológico" (Ibidem, p.27), além de fazer uma síntese sobre seu conteúdo, Meucci analisa o sentido dessa sociologia tendo em vista o desafio do catolicismo naquele momento. Assim sua análise recai sobre o papel de Francisca Peeters para a sistematização dos conhecimentos sociológicos no país. O diferencial deste estudo, é que utilizamos outra metodologia e referencial teórico, o que possibilita compreender a localização deste manual no interior do campo educacional brasileiro na década de 1930 (DAROS, 2016), bem como a que projeto de sociedade ele se propõe e contrapõe.

Os dois últimos manuais publicados na década de 1940, foram especificamente voltados para o ensino da sociologia no ensino secundário e no ensino superior. O primeiro é de autoria do Padre Alcionilio Bruzzi Alves da Silva e intitula-se "Introdução à Sociologia" publicado pela livraria Saraiva em 1942. O segundo é de autoria de Afro do Amaral Fontoura, denominado "Programa de Sociologia" publicado pela livraria Globo de Porto Alegre.

O manual de Amaral Fontoura foi originalmente escrito em 1940 e era destinado ao ensino de sociologia na escola secundária. A análise que fizemos nesta pesquisa recai sobre a sua quarta e última edição de

1944. Sabe-se que com a saída da disciplina na escola secundária em 1942, devido às Reformas educacionais no Governo de Getúlio Vargas, na gestão do ministro Gustavo Capanema, Amaral Fontoura transforma o "Programa de Sociologia" em "Introdução à Sociologia" destinado aos cursos superiores. Em relação ao manual destinado aos cursos secundários há uma introdução de Alceu Amoroso Lima, e uma carta-prefácio de Jacques Lambert, sociólogo francês que veio ao Brasil no início do século XX dada a criação das primeiras universidades no país. É de destacar que este manual é o que possui mais elementos didáticos, como imagens, gráficos e questões ao final de cada capítulo, também traz questionários e pesquisas a serem desenvolvidas pelos estudantes, assim como um índice de quadros e gráficos, uma bibliografia geral, um índice detalhado por assuntos e um índice de nomes citados.

Na carta-prefácio Jacques Lambert é apresentado como professor catedrático de Direito de Lyon, sendo que a escrita da carta é realizada a bordo do navio L'Aldina na África Ocidental Francesa, em 30 de janeiro de 1940. A carta-prefácio escrita em francês, encontra-se na primeira página depois do sumário, antes da introdução de Amoroso Lima. Os elogios destinados ao manual são especificamente ao método e estrutura do texto, acessível ao nível de ensino secundário; e a aplicabilidade ao contexto brasileiro, com discussão sobre os sindicatos e ao salário mínimo. Datada de 1940, essa carta apresenta um tom amistoso, indicando que provavelmente os autores se conheciam, visto que Lambert já havia estado em Porto Alegre em 1937 e também fazia parte das primeiras missões francesas de professores que ocuparam cátedras na Faculdade Nacional de Filosofia, criada em 1939 depois da extinção da Universidade do Distrito Federal por embates políticos e ideológicos com o grupo católico, do qual Alceu Amoroso Lima era líder (SCHWARTZMAN, BOMENY, COSTA, 2000, p.232).

Apesar disso, na carta-prefácio, Jacques Lambert (1901-1991) é apresentado por Amaral Fontoura como professor catedrático da Faculdade de Direito de Lyon. Queiroz (1996, p.232) afirma que "(...) no Rio de Janeiro, Jacques Lambert foi atraído por uma perspectiva que, embora colocando muitos problemas, também lhe permitia chegar talvez à solução de uma questão importante: efetuar um diagnóstico da sociedade brasileira naquele momento." Tanto que mais tarde suas pesquisas tratam a questão da realidade nacional, como em "Os dois brasis" publicado na década de 1950.

Por sua vez, Alceu Amoroso Lima apresenta alguns elementos que estão atrelados tanto ao ensino de sociologia quanto às disputas no campo educacional brasileiro, do qual a sociologia vinha se constituindo como

ciência e disciplina escolar. Em relação ao manual propriamente dito, assim como Jacques Lambert, elogia o método utilizado. Para Amoroso Lima, a sociologia ainda estava em formação e, portanto, era contrário a sua implantação no ensino secundário, pois a "Sociologia, a meu ver, ainda é matéria de curso superior, que supõe nos estudantes uma mentalidade mais madura e uma capacidade maior de discernimento" (AMOROSO LIMA, apud FONTOURA, 1944, p.13).

Amoroso Lima acrescenta que o livro de Amaral Fontoura é virtuoso em não apresentar somente um ponto de vista, o que chama de sociologismo, em oposição a uma concepção mais dinâmica que visa apresentar as diversas concepções de sociologia. Possivelmente, Amoroso Lima aproveita o momento para atacar, ainda que indiretamente, os sociólogos não-católicos que também escreveram naquele momento manuais para o ensino da sociologia. Assim, podemos compreender que esses elementos pré-textuais estão repletos de informações sobre o contexto da época, não se restringindo somente ao conteúdo propriamente dito do manual, proporcionando uma discussão mais ampla sobre a constituição da sociologia como ciência e disciplinar escolar nesse período.

Além da carta-prefácio e da introdução, o manual possui 444 páginas divididas em 44 pontos (e que poderíamos considerar como capítulos), que abordam desde o conceito e definição da sociologia, passando pela exposição dos grupos sociais primitivos, pela religião, família, propriedade privada, governo, capital até chegar na Igreja, educação e na criminalidade. Ainda há um tópico denominado "Didática da Sociologia (ligeiras observações)" onde o autor ressalta que o manual é apenas didático, sem a pretensão de se constituir numa obra científica, pois não traz em matéria de pesquisa nada de novo. Em suas palavras:

Nosso intuito foi fazer um compêndio que servisse ao programa oficial da cadeira, evitando assim a pesquisa do aluno em muitos livros, que ele não possui, não tem onde ler, nem tempo para fazê-lo. Discordamos um pouco desse programa oficial: é por vezes prolixo, perde-se em questões de importância secundária, desconhece muitos dos trabalhos modernos atinentes à matéria. Mas não cabe a nós modificá-lo... (FONTOURA, 1944, p.15)

O que o autor apresenta de inédito é a metodologia do manual, pois conforme ele próprio "(...) em cada ponto damos de início um panorama geral do problema, quadro sinóptico. O aluno tem, de um golpe, a visão

total do assunto, ganha uma percepção da realidade integral, com que vista de cima, por mais vasta que esta seja" (FONTOURA, 1944, p.15). Assim, apresenta os tópicos para discussão, bem como das pesquisas e livros arrolados para consulta. Essa é uma característica interessante de destacar, visto que o próprio autor percebe que não existia na época este tipo de manual didático, voltado à atender uma demanda mais próxima da realidade educacional brasileira. Cabe salientar que é possivelmente, neste período dos anos de 1940, que os manuais começam a se especializar, trazendo figuras, gráficos e exercícios no final de cada capítulo, no caso da sociologia católica, este é o único manual com essas características.

É importantíssimo limitar o número de aulas teóricas, de exposição da matéria por parte do mestre. Não se aceita mais, em ciência nenhuma, a figura anti pedagógica do professor fala-sozinho, do mestre-disco-de-gramafone a repetir o ano inteiro aquilo que está escrito nos compêndios... Menos ainda isso é tolerável em nossa cadeira.

Sociologia é matéria viva, Sociologia é vida. Fazemos sociologia em casa, na repartição, na escola, no clube, na igreja ... Cuvillier diz com graça que o jantar em que tomamos parte já é um fenômeno sociológico.

O ensino da sociologia ou é ativo, vivo, ou não é ensino de sociologia. Claro que as exposições teóricas do professor são imprescindíveis. Mas ao lado delas devem existir os trabalhos de campo, a pesquisa do aluno, o inquérito, a monografia (FONTOURA, 1944, p.16)

Assim, Amaral Fontoura ressalta a importância da prática com a pesquisa para o desenvolvimento da sociologia, sugere que os alunos comecem a pesquisar suas próprias famílias, investigando problemas como o divórcio, o feminismo, a eugenia, devendo estes serem orientados pelo professor, sem que o mesmo tome a atenção somente para si (FONTOURA, 1944, p.15). Também propõe a visita aos museus, hospícios, presídios para que os aluno vivesses os problemas, e deles tirassem discussões a partir de relatórios e fichas de viagens. É interessante que Fontoura ainda propõe a criação de um Museu Social, que deveria ser financiado pelo Ministério da Educação e organizado pelo ensino superior. "O Museu Social compreenderá uma pequena biblioteca de ciências sociais, e ainda gráficos, quadros, fotografias, documentação

sobre todos os problemas sociais do universo e em especial do Brasil" (FONTOURA, 1944, p.17). Para que futuramente se transformasse em nova fonte de consulta.

Percebe-se que o manual de Amaral Fontoura é o que mais trata o ensino de forma profissionalizada, com ferramentas e proposições pedagógicas de pesquisa, inquérito, criação de museus e saídas de campo. Talvez pelo envolvimento do autor com outras áreas, como a didática e a educação, o ensino de sociologia tenha se transformado enquanto objeto de ensino a ser transposto com a ajuda dessas novas metodologias. Mas, também, porque a partir dos anos 1930 houve no país o "boom do livro didático" (PONTES, 1989, p.367). Esse crescimento da produção do livro didático no Brasil, ocorre por vários fatores, dentre os quais se destacam: a) a crise mundial de 1929 que repercutiu no processo de substituição das importações dos livros, principalmente da França e de Portugal, já que tornava-se mais barato a produção desses bens simbólicos no próprio país; b) a criação e o reconhecimento de um grupo de editores, que começaram a lucrar com a produção desse e de outros gêneros literários. Tal como aponta Miceli (2001, p.146-156) entre os anos de 1938 a 1943, as seis maiores editoras (Editora Nacional; Editora Globo de Porto Alegre; Editora José Olympio; Editora Irmãos Pongetti; Editora Francisco Alves e Editora Melhoramento de São Paulo) chegaram a produzir 22% de livros didáticos do total da sua produção, o que representava 1240 livros publicados nesse período; e, c) pela modernização e autonomização do campo editorial do período de publicação do livro de Amaral Fontoura, já que ocorre um forte investimento e modernização das gráficas e técnicas de impressão, visível no manual a partir da quantidade e qualidade dos gráficos e imagens coloridas.

Adiante o autor salienta a importância dos estudos sociológicos na compreensão dos problemas sociais, tais como: o problema com os salários, problemas com a família, com o divórcio, o sindicalismo, da assistência social, etc. Assim declara:

Em todo o mundo civilizado o ensino da Sociologia toma, por essa razão, um incremento enorme. Multiplicam-se as sociedades e os institutos de Sociologia e a nossa matéria se torna de estudo obrigatório e preferido por toda a parte. Lentamente vem também o Brasil se deixando penetrar por esse magnífico progresso da ciência social. E se mais não se conseguiu, até hoje, em nosso país, é que a orientação dos estudos sociológicos têm sido a mais desastrosa possível.

Salvo exceções, faz-se ainda, entre nós, um ensino de sociologia morta. Decoram-se definições. Fica-se no terreno estéril das digressões sobre escolas, sobre teorias, sobre orientação metodológica... E ao estudo dos problemas vivos, a discussão palpitante sobre os problemas sociais que nos envolvem e absorvem são inteiramente abandonados! Chegamos ao seguinte acúmulo: discutem-se os problemas sociais por toda a parte, menos ... na aula de Sociologia (FONTOURA, 1944 p.17-18).

É um manifesto contra a maneira de ensinar sociologia nos moldes tradicionais, no entanto, o autor não se questiona sobre as condições objetivas de formação de professores, nem sobre as condições concretas da realidade escolar. A sua defesa da sociologia ativa vai ao encontro do desenvolvimento de um espaço próprio da sociologia na escola, na medida em que poderia utilizar este método para incentivar a juventude brasileira a se interessar mais pelos programas escolares, sendo que o manual proposto deveria ser utilizado não por completo, mas pelas temáticas que mais fosse interessantes para os alunos, e também pelo fato de que as atividades como saídas de campo e excursões deveriam ser o passo inicial das discussões sobre os problemas sociais. Para o autor, "conhecer os problemas sociais do Brasil é obra de Sociologia e é também dever do patriotismo. Desenvolver um programa de sociologia viva, como esse que expusemos, é, acima de tudo, fazer obra de solidariedade social e de sadio nacionalismo" (FONTOURA, 1944, p.19).

Assim, finaliza esta parte destacando que a monografia do aluno Luiz Aguiar da Costa Pinto, ganhadora do Concurso de Sociologia foi publicada junto ao manual, também agradece aos alunos José Antônio de Castro Gomes, Glauco Santos, José Frota Corrêa de Souza, Geraldo de Araújo Nunes, Marco Aurélio Caldas Barbosa, José Eiras Pinheiro, José Gomes Câmara e Vivaldo Carlos de Souza, dos quais contribuíram com fichas e resumos de trabalhos que foram utilizadas no compêndio.

O que se percebe é uma dinâmica nova de construção metodológica de um manual de sociologia, que inclui vários elementos, desde carta-prefácio, introdução de autores famosos, como a participação dos alunos do autor, que de uma forma ou outra foram incorporados no manuscrito. Essa abertura didática é tão clara que o próprio autor registra seu endereço ao final desta parte, indicando que ficaria grato se recebesse sugestões e críticas a fim de serem incorporadas em uma versão subsequente (FONTOURA, 1944, p.20).

Sobre as imagens, o manual de Amaral Fontoura é inovador e possivelmente pioneiro na inserção desses elementos no ensino de sociologia a partir dos anos 40. Entre quadros e gráficos é possível identificar 55 tópicos, alguns com várias tonalidades de cores e outros que ocupam toda a margem gráfica da folha. Na página 121, por exemplo, destaca-se um gráfico sobre a "distribuição das religiões no mundo atual" (FONTOURA, 1944, p.121), do qual é apresentado um gráfico em formato de pizza, em que ocupa a metade da folha de impressão e traz nove (09) cores diferentes para classificar a porcentagem da população mundial naquele momento, calculada em 2 bilhões e suas respectivas religiões, das quais se observa o seguinte: em alaranjado estão descritos os 30% da população mundial considerada cristã; em vermelho 5% da população judaica; em azul, 11% vinculados ao maometismo; em amarelo 10% relacionada ao bramanismo; em cinza 14% relacionado ao confucionismo; em salmão, 6% vinculados ao budismo; em verde 10% relacionada às religiões inferiores, dos quais o autor não especifica; e, em mostarda estão os 14% sem religião.

Em outras imagens também é possível visualizar a quantidade e diversidade de cores utilizadas neste manual. Na página 386, encontra-se um gráfico sobre o número de nascimentos, mortes e casamentos no ano de 1935 no Brasil e no Rio de Janeiro (FONTOURA, 1944, p.386). Essa imagem ocupa a página inteira e traz um gráfico de pizza contendo o número de mortes associado à doença em porcentagens e mais seis (06) gráficos em colunas verticais em cores vermelha, preta e azul identificando o número de nascimentos, mortes e casamentos no Brasil e no Rio de Janeiro nesse período.

A própria capa do manual (ver figura 09 do capítulo 03) traz representado um gráfico em amarelo e bege, sobre os profissionais sindicalizados no Rio de Janeiro. A cor amarela destaca na capa o nome do autor no topo do cabeçalho, uma parte do gráfico que sinaliza o número de profissionais estrangeiros sindicalizados e o enunciado, logo abaixo do gráfico é destacado em amarelo com letras azuis e caixa alta "de acordo com o programa dos cursos complementares". O fundo azul da capa dá destaque para os demais elementos, como o nome do livro em bege, a outra parte do gráfico e o nome da livraria no rodapé da página. A capa dura e colorida, nos ajuda a entender que Amaral Fontoura já se constituía na época como um autor portador de certo prestígio na produção de manuais escolares, e que a editora detinha tecnologia e mão de obra especializada na área de gráfica e impressão, o que reflete tanto na característica do campo editorial da época, quanto na configuração do campo educacional brasileiro, já que o mercado nacional do livro

didático, também propiciou a criação e circulação desses projetos editoriais voltados para o ensino da disciplina, e, conseqüentemente, da geração de autores especializados na escrita e divulgação dos conhecimentos sociológicos, como é o caso de Amaral Fontoura com três manuais de certo sucesso editorial (Programa de Sociologia de 1940, Introdução à Sociologia de 1942 e Sociologia Educacional de 1951).

Outra característica do manual "Programa de Sociologia" é a proposição de exercícios e atividades de pesquisa para o ensino da sociologia. Diversas atividades de saídas de campo, visita a instituições e inquéritos são arroladas no decorrer de alguns capítulos, como por exemplo, no ponto 01 em que o autor propõe um trabalho de campo na forma de uma visita a fazer durante o ano em algum morro, albergue, penitenciária, hospícios, as docas, colônias de pescadores e outros. No ponto 22 também há sugestões para a realização de um inquérito social sobre a família, descrevendo a ocupação, a propriedade, a renda, o tipo de família, o nível de vida, ou ainda na cidade ou na vizinhança. Também propõe um trabalho de campo, no ponto 37, e uma pesquisa sobre o salário mínimo no Rio de Janeiro (Distrito Federal), e um inquérito a ser realizado no tópico 42 sobre a situação do ensino no Brasil. É de destacar que todos os capítulos do manual possuem ao final um espaço denominado "tópicos para a discussão" em que o autor realiza uma série de questões a serem aplicadas com os alunos, referente ao conteúdo tratado em cada capítulo.

No final do manual há um apêndice com questões de testes de sociologia que o próprio autor aplicou em suas turmas. Também traz outros testes requeridos nos exames de vestibular de 1940 nas Faculdades da Universidade do Brasil (FONTOURA, 1944, p.418). Por fim, aponta uma bibliografia geral e específica de sociologia, e também apresenta um índice detalhado por assunto. As últimas páginas se dedicam aos elogios que o livro recebeu de vários autores, como Everardo Backheuser, Silvio Julio, Frota pessoa e, de jornais como a Tarde, A Tribuna e Diário de Notícias.

O último manual a ser analisado nesta pesquisa é de Alcionílio Bruzzi da Silva de 1942, e possui uma estrutura mais simples se comparado ao manual de Amaral Fontoura. Logo no início de "Introdução à Sociologia" há um tópico denominado "Uma explicação", onde Alcionílio afirma que o livro surgiu do resumo das lições professadas na Faculdade de Filosofia de São Bento, num curso de Sociologia Geral.

Surgiu este livro aos poucos, como resumo de lições professadas na Faculdade de Filosofia de

São Bento. Como resumo que se destina à publicação deveu naturalmente ficar privado de todos aqueles esclarecimentos orais (citações, comentários e críticas de autores, questões complementares e de ligação, explanações e resposta a consultas, etc.) que transformam o curso de Sociologia num todo mais harmônico (SILVA, 1942, p.09)

O manual de Alcionilio foi publicado pela Livraria Saraiva, dentro da coleção Biblioteca Universitária (Filosofia - Sociologia - Educação). Cabe destacar que Pontes (1989) ao analisar a Coleção Brasileira a partir entre as décadas de 30 e 40, destacou que as análises sociológicas e os estudos de comunidade ganharam força a partir da criação dos cursos de ciências sociais e da articulação entre essas instituições de ensino e os pesquisadores estrangeiros, principalmente com americanos e franceses. Assim como no caso da Brasileira, a Saraiva também investiu na publicação de livros e manuais voltados à sociologia, sendo possível encontrar no seu catálogo - exposto na primeira página de "Introdução à Sociologia" - quase uma dezena de outros livros voltados para o ensino da psicologia, filosofia, educação e sociologia, esta última com os livros de Tito Prates da Fonseca "Sociologia (Problemas prévios) e "Sociologia Educacional" de Daví Enedden (SILVA, 1942).

O manual de Alcionilio Silva possui seis capítulos e visa discutir as características da formação da sociologia, sua definição, objeto de estudo, método e finalidade. O primeiro capítulo intitulado "Noções prévias" o autor discute, em termos gerais, a origem do nome, a definição da sociologia, o fato social como objeto exclusivo da sociologia, os fatores psicológicos e sociais do estudo sobre o social. No segundo capítulo "O Fato Social" Alcionilio discute sobre o conceito de fato social, que em sua concepção é o objeto exclusivo do estudo da sociologia. No terceiro capítulo, denominado "A Ciência Sociológica" evidencia o objeto, o método e a definição da sociologia. Há uma preocupação em compreender e definir o que é a Sociologia, com o intuito de diferenciá-la da psicologia, da antropologia, da história e das ciências naturais. Neste capítulo, o autor também descreve as ciências auxiliares, como a Economia Política, o Direito e a Política.

O capítulo IV do manual se ocupa do "Método Sociológico" no qual são abordados: a ciência da natureza, o método sociológico e os recursos técnicos. Na ciência da natureza, Alcionilio destaca que a sociologia é uma ciência da observação, e o fato social poderia entrar entre as coisas da natureza, mas não da natureza física e sim da natureza

humana, portanto, "sua causa eficiente é o homem, por isso seu primeiro fundamento é a Psicologia, uma vez que é o espírito que informa o corpo e há um fenômeno psíquico correlativo do fato social e que lhe dá um valor humano" (SILVA, 1942, p.92). O autor ainda se questiona "qual o método sociológico?". Entendendo método como "conjunto de processos racionais para a pesquisa e demonstração da verdade" (Idem, p.98). Assim, toda a ciência tem seu método, mas todas variam de dois tipos: método indutivo e método dedutivo. "(...) Distinguindo pelo raciocínio que a emprega, é que se dividem os métodos em indutivo e dedutivo. O indutivo conclui do particular (efeito, fato, consequência) ao geral. O dedutivo conclui do geral (lei, causa, princípio) ao particular. A natureza da ciência é que impõe um ou outro método: a Física por exemplo, é ciência indutiva; a Matemática é dedutiva (...)" (Idem, p.98). Em síntese, a sociologia para Alcionilio seria indutiva, tal como as ciências da natureza. O método sociológico, estaria marcado por três fase, o conhecimento sintético, a síntese e o estabelecimento de leis.

O penúltimo capítulo do manual versa sobre o estabelecimento das leis sociológicas. Nesse sentido, intitula-se "A lei sociológica". Nele o autor discorre sobre a possibilidade da sociologia trabalhar com as leis sociais, daí apresenta alguns pontos relacionados a invariabilidade de tais leis, o determinismo, assim como os fatores biológicos e psicológicos que regem o comportamento do homem. O capítulo está subdividido em cinco seções mais a introdução e a conclusão, são elas: possibilidade das leis sociológicas, natureza das leis sociológicas, determinismo, natureza da vontade, de qual natureza a lei sociológica?

No último capítulo "Fatores ou condições sociais" o autor aborda os fatores ou condições sociais que devem ser levados em conta no estudo sociológico, advogando uma sociologia baseada no *Weltanschauung*, "(...) o único fator social, que determina ou melhor explica o procedimento social, a saber, explica o modo de reagir ao ambiente e ao trabalho e dá a feição social ao fato psíquico do homem (...)" (SILVA, 1942, p.156).

Assim, o autor procura descrever os fatores pré-sociais, para então abordar o fator social (*Weltanschauung*). O que influencia o indivíduo, a sociedade ou os fatores sociais (climáticos, geográficos, etc)? Afim de responder essa questão, o autor lança-se nessa seara com o fim de destacar alguns pontos, dos quais estão presentes aqueles indicados por Bureau "(...) Destes fatores Bureau cita três, que indica sob a epígrafe de 'trinité organisatrice', a saber, o lugar, o trabalho e a representação geral da vida ou *Weltanschauung*. Este sim, pode dar-nos conta da evolução geral i. e. da evolução nas suas linhas gerais; os dois primeiros, das particularidades

que caracterizam este ou aquele grupo e portanto são apenas condições ou ainda fatores presenciais (SILVA, 1942, p.148).

Em síntese, o manual de Alcionilio da Silva volta-se para uma parte específica da sociologia que relata sua história, seu método, formação e objeto de estudo. O autor não se vincula há um programa como faz Amaral Fontoura ou a uma estrutura mais dinâmica de apresentação das temáticas da sociologia doméstica, econômica, política e da religião como o faz Francisca Peeters. Assim, compreende-se o manual como vinculado ao curso de Sociologia Geral voltado para o ensino superior.

Também é relevante destacar os níveis de ensino aos quais cada manual se vincula. Se por um lado, os manuais de Lorton e Amaral Fontoura estão direcionados para o ensino da sociologia na escola secundária, o de Francisca Peeters volta-se para a escola normal e este último, o de Alcionilio Silva para os cursos superiores. O que pode explicar sua atenção mais específica a um determinado ponto, neste caso, o de se voltar para a discussão sobre a legitimidade da sociologia enquanto ciência responsável por estudar os fatos sociais. Enquanto que, os demais manuais possuem uma pluralidade de questões que não necessariamente se ligam a esse ponto, mas buscam dar um panorama mais geral sobre outros conhecimentos reconhecidos e legitimados pela sociologia católica, tais como: a família, o Estado, a Religião, o direito natural da propriedade privada e a educação cristã.

Ao analisarmos o conjunto de livros e manuais podemos salientar os seguintes pontos: a) com exceção do manual de Amaral Fontoura, os demais livros e manuais não possuem imagens ou proposições de atividades e exercícios em seu material; b) Há uma diferença entre livros e manuais escolares, no que se refere ao formato da organização e exposição dos conteúdos, bem como, da perspectiva analítica, dado que os livros estão mais voltados a discutir a parte econômica da sociologia, enquanto que os manuais escolares apresentam uma maior pluralidade de temas para além da parte econômica, como a sociologia doméstica, política e a religião; c) Alceu Amoroso Lima é o principal agente da sociologia católica no Brasil, uma vez que os demais livros e manuais fazem referência ao seu reconhecimento.

Também podemos notar que os autores desse período, assim como evidenciou Meucci (2000) são polivalente, pois não dedicaram somente a escrita de livros e manuais de sociologia, mas a uma pluralidade de outras temáticas. Alceu Amoroso Lima, por exemplo, escreveu entre as décadas de 1920 e 1940 mais de 30 títulos publicados, entre livros de economia, psicologia, literatura, direito, política e outros (LIMA, 1969). Amaral

Fontoura também produziu dezenas de livros e manuais escolares, com maior veemência a partir dos anos 1950. Mas entre os anos 1930 e 1940 é possível identificar outros títulos do autor, tais como: Fundamentos de Educação de 1949; O Ruralismo, Base da Economia Nacional de 1941; Dicionário Enciclopédico Brasileiro de 1943; e, O drama do Campo de 1949, títulos divulgados junto do seu manual de "Sociologia Educacional" (FONTOURA, 1957).

Os demais autores também se dedicaram a outras temáticas. Alcionilio Bruzzi da Silva, se destacará entre os anos 1940 e 1950 nas missões etnográficas e linguísticas no Rio Negro, o que resultará em diversos trabalhos subsequentes, como o Discoteca etnolinguística musical das tribos do rio Uaupé, Içana e Cauaboris, além de um Dicionário Tucano-Português e um livro sobre lendas Tucano, tal como destaca Magalhães (1990) ao publicar um resumo da biografia do autor. Não foi possível localizar tais obras, no entanto, percebe-se que no período analisado (1920-1940) o autor estava iniciando sua profissionalização no campo das Ciências Sociais no Brasil, também escreveu outros manuais voltados para o ensino da Química Geral, Grego Clássico e Psicologia Experimental (MAGALHÃES, 1990).

Por sua vez, Fernando Callage escreveu outros livros e romances, tais como: A Revolução dos Farrapos de 1930; Através do Rio Grande do Sul: aspectos e paisagens das regiões missioneiras e serranas de 1928; e, Ação Social de Leão XIII de 1939, assim como outros livros a partir da década de 1950 sobre romances regionalista gaúcho e História do Rio Grande do Sul⁷⁵.

Por último, também podemos citar outros trabalho de Francisca Peeters e Guilherme Boing, embora em menor número se comparado aos demais. Enquanto Peeters, publicou em conjunto com Maria Augusta de Cooman o livro "Educação: história da pedagogia" pela editora melhoramentos de São Paulo em 1936 (PEETERS; COOMAN, 1936), Guilherme Boing traduziu em 1929 a obra "Vida de Margarida Sinclair"⁷⁶ publicada pela editora Vozes de Petrópolis.

Sobre as coleções é importante destacar que apenas dois manuais "Introdução à Sociologia" de Alcionilio Bruzzi Alves da Silva e "Sociologia" de Lorton ligam-se diretamente a essa questão. O primeiro

⁷⁵ Essas informações foram pesquisadas junto ao site de venda de livros usados Estante Virtual, em janeiro de 2019.

⁷⁶ Margarida Sinclair nasceu em 1900 na Escócia e tornando-se freira em 1924, vindo a morrer de tuberculose em 1925. Foi considerada venerável pela Igreja em 1974 (MARTINS, 1990, p.206)

a Biblioteca Universitária, como já destacado anteriormente, e o segundo a Coleção Pedagógica de livros didáticos da Livraria Alves. O que pode representar o pouco reconhecimento que a disciplina possuía nesse momento, e também pelas questões objetivas de ocupar um espaço menor no currículo do ensino secundário e na escola normal. Questão que se diferencia em relação ao ensino superior, já que a partir dos anos 1940 inicia-se o processo de uma certa autonomia em relação às pesquisas sociológicas no país, com a formação da primeira geração de sociólogos brasileiros em São Paulo e Rio de Janeiro, que ocupam, em alguns casos, cargos de professores-assistentes dos mestres estrangeiros que chegaram na década anterior, devido a criação dos cursos superiores.

Ao fazermos a descrição geral dos livros e manuais percebemos as diferenças e similaridades no conjunto dessas obras. Há de destacar que entre os anos 1920 a 1940 a sociologia vive um período de institucionalização no ensino secundário brasileiro, acrescido da criação dos cursos superiores de sociologia em São Paulo e Rio de Janeiro. Há, conseqüentemente, uma demanda pela produção de livros e manuais escolares, o que se percebe é primeiramente a tradução e adaptação de obras estrangeiras, como o livro de Lorton para atender o público escolar, seguido da década de 1930 com o impulsionamento de outras livros e manuais até chegarmos nos anos 40 com o período de maior profissionalização, como foi destacado a partir do manual de Amaral Fontoura. Porém, nesse mesmo período a sociologia sai dos cursos secundários, o que, conseqüentemente, enfraquece a demanda por este tipo de publicação, fazendo com que os autores migrem para atender outros níveis de ensino, como o curso normal e os cursos superiores.

Parece-nos, também, que não há uma agenda da sociologia católica no país com características próprias, visto a pluralidade de assuntos tratados nos livros e manuais escolares. Os próprios manuais analisados não trazem em seus títulos, menção direta à Igreja ou a nomenclatura "Sociologia Católica" ou "Sociologia Cristã". Os únicos que explicitam esses termos são os livros de Fernando Callage e Guilherme Boing, livros que são caracterizados pelo combate mais aguerrido das doutrinas socialistas e do próprio capitalismo. Nesse sentido, podemos pensar que no campo educacional, não era a intenção dos autores católicos de explicitar a vinculação da sociologia à Igreja, uma vez que outros temas eram tratados e não somente a crítica e defesa dos preceitos católicos. O que veremos adiante é que os manuais escolares constroem um discurso mais dissimulado em relação ao combate dos pensadores sociais, ao mesmo tempo em que buscam legitimar, por meio de uma explicação social católica, a dinâmica do mundo social.

4.2 EXPLICAR, COMBATER E PRESCREVER

A leitura do conjunto de livros e manuais escolares nos permitiu compreender, além do formato e estilo de escrita, um movimento que está presente no decorrer desses trabalhos. Os autores apresentam uma forma de pensar a realidade social, esta se caracteriza pelos mais vastos problemas que avassalam uma "ordem natural" da sociedade. Se nos livros essa questão se apresenta com maior intensidade no que se refere ao mundo econômico, nos manuais escolares eles vão além, ao descreverem outros âmbitos da vida, como a família, o estado, a religião e a educação.

A busca pela legitimidade do discurso social da sociologia católica também passa pela disputa sobre a "verdade". Nestes termos, a ciência, tida como um conhecimento racional sobre o mundo é, a todo o momento, proclamada pelos autores católicos na construção de um discurso que não exclua a "ordem sobrenatural" para a explicação dos fenômenos sociais. A partir da leitura das obras, elegemos quatro categorias que estão presente no conjunto desses livros e manuais. É a partir delas que nos guiamos na descrição e análise do que esses intelectuais consideravam ser a sociologia. Destacamos ainda, quem eram suas principais referências e teóricos; quais eram os principais problemas sociais e; o que seria necessário para superá-los.

Assim, a seguir descreveremos essas questões a partir desses critérios de análise: a) Definição da sociologia católica; b) Teóricos e representantes sociais; c) Problemas sociais; d) Prescrições Sociais. Há outros elementos presentes ao se ler o conjunto de obras da sociologia católica, mas estes, de forma geral, se fazem contínuos nas obras selecionadas para esta pesquisa.

4.2.1 Definição da sociologia católica

Os textos apresentam uma preocupação em definir a sociologia católica como uma "sociologia filosófica" (BOING, 1938), "finalista" (ATHAYDE, 1942), "integral" (SILVA, 1942) em oposição a sociologia "naturalista" ou "positivista". A diferença entre elas reside no fato de que, para além da busca das leis gerais no estudo do "fato social", a sociologia católica também compreende a sociedade moderna (pós-revoluções Francesa e Inglesa) como uma sociedade desorganizada, conflituosa, em que os papéis sociais (da família, do estado e da igreja) estariam postos em xeque e, portanto, se busca uma ordem harmoniosa entre as instituições e classes sociais. Assim, o caráter da sociologia católica é

prescritivo, uma vez que considera a existência do sobrenatural na análise do social (ATHAYDE, 1942). Da mesma forma, se observa uma relativização dos marcos históricos que traz outros autores como fundadores da sociologia, tais como Aristóteles, Platão, São Tomás de Aquino, Le Play e os Papas Leão XIII e Pio XI.

Em "Preparação à Sociologia" Alceu Amoroso Lima destaca a diferença entre a sociologia cristã e as demais sociologias, principalmente da concepção de sociologia ligada a ação social, baseada na moral católica. Além de compreender os problemas sociais, a sociologia católica deveria orientar a humanidade na resolução desses problemas, a partir da moral cristã (Compreensão e Ação). A sociologia seria uma ciência e ao mesmo tempo uma filosofia social. Há uma forte crítica à sociologia naturalista, que colocaria o homem e a sociedade no centro das análises sociais, como fins em si próprios.

Segundo a doutrina positivista, ao contrário, só há um objeto de observação, os factos, e uma noção deduzida da observação, as leis, que são apenas coleções de factos; as causas ou são idênticas com as leis ou estão fora dos limites do conhecimento humano. Estamos, portanto, em face de duas concepções da ciência e da realidade. Uma que reduz todo o conhecimento da realidade ao facto e à lei - e outra que respeita toda a variedade concreta, toda a riqueza e a complexidade do real, dos seres individuais e distintos, adaptando o conhecimento de cada um deles à sua realidade específica (...) (ATHAYDE, 1942, p.12).

(...) na concepção naturalista, torna-se o homem a medida das coisas, colocando-se no centro do universo e modelando a realidade dos seres pela forma do seu entendimento individual, (é o sistema do racionalismo filosófico); no segundo caso, isto é, na concepção integral, as coisas é que são a medida do homem e este aplica a sua inteligência ao universo, adaptando-a à variedade dos objetos aos quais se aplica. A primeira atitude é a do subjetivismo Kantiano e pós-Kantiano, inclusive positivista e naturalista. A segunda é a do objetivismo aristotélico-tomista, pré-cartesiano e pós-naturalista, pois dominou a filosofia grega e medieval, nos seus maiores cultores, e tende, hoje em dia, a renascer, depois de alguns séculos de

ostracismo, sobre os destroços da anarquia individualista, em que degenerou o abuso do subjetivismo filosófico cartesiano" (ATHAYDE, 1942, p.13).

Esse é um dos pontos cardeais para compreendermos, em sociologia, a distinção entre sociologia determinista, feita apenas também à medida do homem natural, - e a sociologia finalista, concepção talhada segundo a medida do homem completo, do homem todo, do homem como elemento composto de transição entre o mundo natural e o mundo sobrenatural (ATHAYDE, 1942, p.14).

Em contraposição a essas hipóteses filosóficas ou científicas materialistas, que os sociólogos em geral não confessam - nós, partidários de uma sociologia finalista e integral, apresentamos explicitamente quais os postulados da sociologia cristã, não a priori, mas a posteriori, isto é, quais as verdades filosóficas ou teológicas, que já supomos demonstrar em outras ciências, superiores à sociologia, pelo seu conjunto ou sua finalidade. Esses postulados, são: a) a existência de Deus; b) a imortalidade da alma; c) a liberdade da vontade; d) a encarnação de Cristo (ATHAYDE, 1942, p.30).

Um entendimento semelhante à perspectiva de Amoroso Lima, também pode ser observado no manual de A. Lorton, publicado no Brasil em 1926, cinco anos antes de "Preparação à Sociologia". Na introdução de "Sociologia", Lorton defende que não é possível avaliar e medir as dependências recíprocas do fato social, como se faz nas ciências físicas. Porém, oferecem constantes precisas para formar uma ciência, do qual Augusto Comte organiza o programa. O autor divide a sociologia em duas escolas adversas "(...) a Escola da Sciencia social, do padre de Tourville, de Desmolins, de Champaut, e a Escola do Anno Sociológico, de Durkheim e seus discípulos" (LORTON, 1926, p.22).

Para o autor, o objeto da sociologia são os agrupamentos humanos, os fatos que influem neles e os fatos que são influenciados por eles. O método da sociologia seria o mesmo das ciências experimentais, "(...) observação, hipótese, verificação da hipótese por meio da observação" (LORTON, 1926, p.23). O autor entende que existem leis naturais e que a sociologia seria capaz de observá-las e verificá-las, e que a lei moral

seria natural, pois é "(...) a expressão da nossa natureza, e das relações que nos ligam aos nossos semelhantes" (LORTON, 1926, p.23). No entanto, diferencia lei moral de lei social, enquanto a primeira é imperativa pelo caráter de obrigação, a segunda é enunciativa e indicaria o que as coisas são.

No tópico sobre "A sociologia, suposto fundamento da lei moral" afirma que na escola de Durkheim, "(...) pensaram que a sociologia fosse capaz de subministrar, à lei moral, um fundamento científico, uma razão de ser e um objeto, e de explicar a gênese da consciência moral individual" (LORTON, 1926, p.24). No entanto, vai criticar essa visão, pois "a moral sociológica que atribui a sociedade a formação das consciências não pode ser igual a moral prevista por Deus, do qual considera ser a "Razão Soberana" (LORTON, 1926, p.25). Explica portanto, que "(...) o meio social não é fonte. É instrumento. É nele, e graças a ele, que se forma em nós, a consciência, a noção do dever. Na família, no catecismo, na escola, o menino vai aprendendo o que é lei moral, e obedece" (LORTON, 1926, p.25). Assim, conclui que a "(...) consciência moral é condicionada, - não originada, - pelo meio social. Fica sendo realidade irredutível que a sociedade, só, não explica (...) " (LORTON, 1926, p.25).

Defende que a sociologia não outorga a moral nenhum caráter racional e absoluto, mas que vivem independentes, sendo a moral que promulga sua lei e a sociologia que especifica as condições a qual a lei moral deve amoldar-se (LORTON, 1926, p.28). Assim, caberia à sociologia indagar sobre as condições históricas do seu surgimento, dos seus efeitos e das suas transformações. A sociologia, portanto, seria uma ciência auxiliar da moral, por estudar e assinar as suas características. Lorton também faz uma crítica à Marx, por entender que o pensador alemão pregou uma moral fomentando o "absurdo do coletivismo famigerado" por ter feito análise incompleta das circunstâncias morais que antes de compreender, buscou "arbitrar o justo quantum atribuível aos operários manuais, aos diretores técnicos, aos chefes da empresa, nos lucros da produção (...) " (LORTON, 1926, p.28). Nesse sentido, a sociologia não toma parte no que deve ou não ser feito, mas auxilia a moral no seu funcionamento, a partir da lei natural divina.

Em sua grande maioria os livros e manuais de sociologia escritos no século XX, trazem uma parte específica sobre a história e a formação da sociologia, não é diferente para o manual de Peeters, embora a autora, assim como os demais, relativiza os principais marcos que concebem a Augusto Comte e a Émile Durkheim, papéis fundamentais para a criação e institucionalização dessa ciência. Historicamente, Peeters remonta a

Antiguidade, trazendo Platão e Aristóteles como idealistas respectivamente, de uma sociedade comunista e republicana. Além disso, cita vários autores, tais como: São Tomás de Aquino, Hobbes, Rousseau, Turgot e Condorcet, para então abordar o que considera como os criadores da palavra sociologia: Comte e Le Play. Se os primeiros "estabelecem teses e estudam a sociedade à luz dessas teorias preestabelecidas" (PEETERS, 1938, p.10), os últimos reivindicavam para a sociologia repleta autonomia, a sociologia seria então "a ciência das leis que presidem à vida das sociedades humanas, à sua formação, ao seu desenvolvimento e ao seu declínio. Essa leis derivam-se mormente da observação dos fenômenos sociais ou fatos sociais, análoga à que se usa nas ciências físicas" (PEETERS, 1938, p.10).

A história da sociologia é contada a partir de uma perspectiva da história intelectual, caracterizando uma divisão entre autores católicos, como São Tomás de Aquino, Santo Agostinho, Le Play e Tristão de Athayde, daqueles não católicos, tais como: Comte, Durkheim, Spencer e todos os demais representantes do que a autora denomina como pertencentes a corrente materialista. Essa divisão fica mais clara quando Francisca Peeters aborda as duas correntes do pensamento sociológico contemporânea: os sociologistas e a escola social-católica.

O chefe da primeira escola foi Émile Durkheim (1858-1917). Resumiremos cabalmente a sua tese, dizendo que ele "deifica a Sociedade, e dissolve o homem, como individualidade à parte, no processo social" (Tristão de Ataíde "Preparação à Sociologia"). O homem para a escola de Durkheim, só é alguma coisa pelo que conhece de animal e de social. A única existência real é a da sociedade. Esta corrente que hoje domina sobretudo nos Estados Unidos e no ensino oficial francês, tem como representantes alguns discípulos de Durkheim: Lévy-Bruhl, Bayet, Fauconnet, René Hubert, para citar somente os que gozam de um certo renome. A segunda corrente, a da escola social católica, orientada pelas luminosas e insuperáveis Encíclicas "Rerum Novarum" de Leão XIII e "Quadragesimo Anno" de Pio XI, teve como precursores: Frédéric Le Play (1806-1882), contemporâneo de Augusto Comte. Le Play era católico fervoroso. Seu contato de Vicentino com a classe proletária o tornou conhecedor dos sofrimentos dos operários e das causas mais

importantes da sua fraqueza e dos seus vícios. Em numerosas monografias em que consignou os resultados das suas observações, pintou o quadro muitas vezes sombrio, da vida da classe humilde, e apontou como fonte da felicidade do homem não somente a riqueza e a força do governo, mas sobretudo o reerguimento da vida moral. Le Play faz da religião, da família, da propriedade e do patronato a base verdadeira do regime social. Multiplicou os centros de operários católicos. A revista "reforma social" foi também fundada e dirigida por Frédéric Le Play. Entre os seus discípulos mais ilustres, convém colocar La Tour du Pin, o Abade de Tourville, o Conde Albert de Mun, e o industrial Léon Harmel, cujas realizações em prol dos operários na sua usina do "Val des Bois" contam entre as mais originais e melhores que existem. A Escola do Catolicismo Social continua eficazmente a obra de Le Play. Todos os anos de realizam Semanas Sociais em que são estudados os problemas mais interessantes do momento, e a situação cada vez mais angustiosa da sociedade hodierna, assim como os remédios a aplicar aos males gerais. No Brasil, as duas correntes têm os seus representantes. O ensino oficial segue à de Durkheim. O "líder" católico, Tristão de Athayde, que foi Reitor da Universidade do Rio de Janeiro, orienta resolutamente a juventude para a Ação Católica, cujo fim é no mundo a única orientação que o pode salvar: a restauração do espírito cristão na sociedade, por meio da ação direta sobre o próprio meio, sob a direção da hierarquia eclesiástica (PEETERS, 1938, p.19-20).

Essa longa citação é importante para compreendermos o cenário de divisão entre as duas perspectivas sociológicas no país. Por um lado, conforme a autora, os programas oficiais seguem a corrente de Durkheim, no qual o principal representante é Fernando de Azevedo. Por outro, as instituições privadas possuem seus próprios representantes católicos, professores e autores de manuais escolares voltados aos interesses da Igreja. Essa disputa no campo educacional, pode ter se configurado de maneira a minar a sociologia na escola secundária, basta atentarmos para os discursos pronunciados no Primeiro Congresso Brasileiro de

Sociologia em 1955, do qual o próprio Fernando de Azevedo é contrário a inserção da disciplina nesse nível de ensino, por entender que ela ainda não se desenvolveu suficientemente, ou seja, ainda estava impregnada por concepções equivocadas (AZEVEDO, 2003 [1954])⁷⁷.

Também é possível compreender que a Igreja e seus intelectuais pedagógicos, estavam ciente dessas disputas e, conseqüentemente, buscaram se fortalecer na divulgação dessa concepção de sociologia, tanto com manuais escolares, quanto com livros destinados a apresentar a sociologia católica para um público leitor leigo. As disputas pela legitimação, portanto, representam o grau de autonomia ainda pouco estável com que se encontrava a sociologia como um conhecimento acadêmico-científico, nas décadas de 1920 e 1940 no Brasil.

Nesse sentido, é possível observar no decorrer do manual, uma luta pelo monopólio do discurso legítimo sobre o mundo social. A definição da palavra "ciência" e seu significado, retrata bem isso quando Francisca Peeters discorda da vertente positivista que considera a ciência, como aquele campo de conhecimento exclusivamente baseado na observação e na experimentação, excluindo assim, toda a metafísica que tem por objetivo o mundo espiritual. "A ciência da natureza é por essência impessoal, neutra, independente dos valores morais. A ciência do espírito, pelo contrário, é pessoal, humana, é ciência dos valores morais" (PEETERS, 1938, p.21). Assim, faz uma crítica aos positivistas ao afirmar que a sociologia não é tão exata e positiva, mas sim responde às demandas da moral.

Os métodos que empregamos não são apenas das ciências naturais, e sim, tanto os indutivos como os dedutivos empregados nas ciências morais. O fim que visamos é um fim prático, é o progresso social, e não apenas um fim doutrinário, como é o caso das ciências naturais em si mesmas (PEETERS, 1926, p.22).

O que podemos observar em relação a definição da sociologia é que existe uma clara divisão entre os autores católicos dos demais pensadores sociais. De maneira geral, é possível caracterizar a sociologia católica de Amoroso Lima, Lorton e Francisca Peeters, como uma

⁷⁷ No primeiro Congresso Brasileiro de Sociologia em 1954, Fernando de Azevedo ressalta que a disciplina ainda precisava amadurecer em relação a teoria e as técnicas de pesquisa, o que poderia gerar uma deturpação do seu sentido no ensino secundária, sendo, portanto mais seguro destinar o ensino dessa disciplina para as Escolas Superiores (AZEVEDO, 2003 [1954]).

sociologia que detinha uma verdade baseada na ideia de uma lei natural que regia as instituições e a moral humana, e que se confronta constantemente com as transformações no nível econômico, político e cultural. Buscar explicações fora da concepção católica da vida social era ignorar a existência do plano divino, sobrenatural e natural da vida social, questão esta, que se constitui como foco da sociologia católica no conjunto desses livros e manuais.

Outro livro a tratar da questão é "Sociologia Cristã" de Guilherme Boing, onde no primeiro volume, o autor também define a sociologia como uma "ciência da sociedade. Se bem que todos aceitem esta definição, existe, no entanto, uma diferença muito grande no modo de estudar esta ciência" (BOING, 1938, p.15). Assim, o Padre Boing, expõe que pode existir duas correntes, a filosófica e a positivista ou histórica. Enquanto a primeira formaria parte da ética, a segunda seria uma ciência independente. Ainda que o livro esteja voltado para a primeira corrente, aborda que a sociologia positivista, seria:

(...) uma ciência muito nova ainda, pois data de Augusto Comte, defendida, mais tarde, por V. Cousin, A. Littré e Durkheim. Pretende estudar todas as formas da vida coletiva sob um único ponto de vista. Até agora, doutrina ela, descuidamos demasiadamente de procurar o laço de união que reúne todos os fenômenos sociais. Há, portanto, uma lacuna que deve ser preenchida. As ciências particulares, quais sejam: etnografia, antropologia, ciência comparada das religiões, das línguas, a demografia, estatística, a moral, todas elas consideram só um aspecto da coletividade. Todavia existe correlação e compete à nova ciência demonstrar aquela unidade, juntando tudo sob um único ponto de vista (BOING, 1938, p.15-16).

Para o autor, a sociologia positivista teria como objetivo investigar as leis mecânicas imutáveis que determinariam o progresso da vida social, rejeitando "toda e qualquer intervenção da metafísica" (BOING, 1938, p.17). Daí apresenta algumas sínteses sobre as principais representações da sociologia: a) filosofia da história; b) como método positivo; e, c) como método da ciência social. E também descreve três escolas sociológicas: a) A escola puramente intelectual ou psicológica de Augusto Comte, dos quais estão filiados Littré, De Roberty, De Greef, Lacombe, Tarde, Giddings, Quetelet e Buckle; b) A escola biológica ou orgânica de Herbert Spencer, que coloca o elemento biológico em

primeiro lugar para compreender o desenvolvimento da sociedade, dos quais filiavam-se: Von Lilienfeld, Alfred Fouillée, René Worms, Albert Schaeffler, Gumpłowicz, Ammon, v. Ehrenfels e Haycraft; e, c) A escola Econômica de Karl Marx e Friedrich Engels no qual os fatores econômicos eram postos em jogo para se compreender a sociedade (BOING, 1938).

Adiante, apresenta o que compreende por Sociologia filosófica:

Por Sociologia filosófica entendemos uma parte da ética, quer dizer aquela parte da ética especial que trata dos direitos e deveres do indivíduo como ser social. Geralmente a Ética se divide em duas partes: a Ética geral e a Ética especial. A Ética especial trata dos deveres e direitos que o homem possui como indivíduo (para com Deus, para consigo mesmo, para com o próximo), e também dos deveres e direitos que ele tem como membro da sociedade, como ser social. Pois bem, aquela parte da Ética, que considera o homem sob este último aspecto, indicamos pelo nome de Sociologia. Trata-se aqui da sociedade em geral, da sociedade familiar, da sociedade civil e suas relações. Em sentido mais restrito entendemos por Sociologia filosófica o estudo da Questão social (BOING, 1938, p.23-24).

O estudo da Questão social é destacado no capítulo posterior à definição de sociologia e possui relação direta com esta, visto que a "Questão" é entendida pelo autor como um "Problema de difícil solução, um complexo de dados e fatores, em parte desconhecidos, para os quais se procura uma solução" (BOING, 1938, p.25). Assim, a sociologia católica seria responsável por estudar os problemas sociais e buscar soluções baseadas na ordem social católica.

Por sua vez, "Sociologia Católica e o Materialismo (Questão Social)" de Fernando Callage, apresenta no segundo capítulo uma definição para a sociologia católica. Callage, assim como os demais autores analisados, afirma que o termo "Sociologia" foi generalizado por Augusto Comte, mas que a sociologia seria a base para esclarecer o princípio filosófico do homem no universo. Conforme suas palavras:

Quem se entrega, porém, aos estudos da ciência social, sabe que é pela sociologia, (termo este generalizado por Augusto Comte e que lhe deu uma importância que até então não possui), nos

trabalhos de investigações históricas dos agrupamentos sociais, dos meios de trabalho e de produção, de economia, de comércio, da vida do homem no seu complexo de actividades, de todos os fenômenos, em suma, que veicula o ser humano a terra, ao meio, ao grupo, a família, ao Estado, a Igreja, que se pode resolver os mais delicados problemas políticos-sociais e esclarecer sobre o princípio filosófico da sua interpretação, o destino do homem no universo (CALLAGE, 1939, p.19).

Callage também compreende a sociologia como a busca das leis gerais: “Porque só por meio desses altos estudos de penetração psicológica dos fatos e dos fenômenos da sociedade, é que se pode descobrir e criar leis que impliquem na direção e segurança dos conglomerados humanos e que lhes deem a felicidade sonhada” (CALLAGE, 1939, p. 19-20). A França, para o autor, seria um dos países onde a sociologia católica seria mais desenvolvida, onde se destacariam as "Semanas Sociais" criadas para orientar as lideranças católicas e demais público interessado na resolução dos problemas enfrentados pelo catolicismo.

Esses estudos mais se aventuram desde quando se tornaram um verdadeiro acontecimento as famosas ‘Semanas Sociais’ que foram criadas com o fim de, segundo o iniciador Henri Lorin, ao lado do catolicismo prático, fazer com que os militantes dele tivessem uma consciência nitidamente do que postula e do que ensina o catolicismo sob o ponto de vista social, para que diante de suas doutrinas, tentassem resolver a questão social - o ‘mais terrível enigma dos tempos correntes’(CALLAGE, 1939, p.22-23).

O interesse pelas semanas sociais foi imenso. O público que as assistia era composto de todas as classes sociais como padres, operários, estudantes, publicistas, professores, empregados do comércio e das indústrias, militares, gente do povo e da aristocracia, mulheres, todos desejosos de contribuir com os seus esforços, para a construção religiosa e social da humanidade (CALLAGE, 1939, p.24).

Autores como La Tour du Pin e Mun, são considerados como os responsáveis por esse movimento internacional de salvação do mundo, diante das ameaças da maçonaria, dos materialistas e anticlericalistas (CALLAGE, 1939). Nesse sentido, entre 1870 e 1891 já havia na França um grupo grande de intelectuais reunidos por meio desse evento, e que para o autor, a partir disso, se criou em vários países instituições semelhantes, tais como na Bélgica, Itália, Áustria, Espanha, Portugal, Suíça e em países da América do Sul e do Norte.

Em recente análise sobre a sociologia católica, Savoye (2017) explica que a ciência social de Le Play pode ter desempenhado um papel pioneiro para o desenvolvimento da sociologia católica, pois o grupo formado por Le Play e Tourville eram locais de treinamento de representantes do clero que buscavam se engajar numa época em que a Igreja estava desenvolvendo sua doutrina social. Conforme o autor:

Uma vez que a sociologia católica foi constituída, o clero não sentia mais a mesma necessidade de tomar emprestado de fora da Igreja as ferramentas para pensar sobre sua relação com o mundo e orientar suas ideais. Os caminhos das ciências sociais de Le Play e da sociologia católica foram, portanto, permanentemente removidos uns dos outros. Esse distanciamento acabou sendo um fator negativo para ambas as correntes, pois a escolas de Le Play e Tourville perdeu parte do seu público mais assíduo, enquanto que à sociologia católica, dobrada sobre a Igreja, ela se tornou uma ciência cameral ou orgânica (no sentido de Gramsci), perdendo assim, com sua independência, parte de sua credibilidade científica (SAVOYE, 2017, p. 40-41 [tradução do original em francês]).

Para Amaral Fontoura, a sociologia seria uma ciência em desenvolvimento, pois haveria uma dificuldade de chegar a uma conclusão sobre seus métodos, princípios e campos de ação. Assim o autor discute que o vocabulário sociológico é variável, diferente de outras áreas como na matemática e física, pois, para Fontoura, não basta em sociologia saber a definição de conceitos, mas antes "(...) compreender, interpretar e discutir os problemas sociais" (FONTOURA, 1944, p.22).

Cita Augusto Comte como o precursor do vocabulário "sociologia" tendo em visto que o mesmo escreveu em 1839 o "Curso de Filosofia Positiva". Sobre sua definição, apresenta um histórico detalhado pelas questões gerais e por autor. Sobre as três principais definições destaca a

sociologia como: a) ciência da sociedade; b) estudo dos fatos sociais (da qual acredita ser a melhor definição); e, c) o estudo da sociedade. A partir disso, desenvolve um apanhado de outras definições de sociologia desenvolvida por Osborn & Neumeyer, Giddings, René Maunier, Alceu Amoroso Lima, Delgado de Carvalho e Estevão Cruz (FONTOURA, 1944, p.22-23).

Ressalta que a sociologia tem um objeto e um fim, no entanto, há divergências sobre essa questão, pois "(...) para uns a nossa ciência deve ter por fim apenas o conhecimento dos fatos sociais. Deve ser uma ciência desinteressada, isto é, que conhece apenas para conhecer, como a Astronomia, que estuda os fenômenos celestes apenas para ficar conhecendo, sem pretender alterar-lhes a rota" (FONTOURA, 1944, p.23-24). Nesse sentido, cita Lester Ward, Alceu Amoroso Lima e Fernando de Azevedo, onde na visão desses autores a sociologia teria por finalidade, respectivamente, melhorar a vida social, progredir coletivamente e, fornecer os meios para tornar mais racional a política social (FONTOURA, 1944).

Em seguida apresenta a sociologia no quadro dos conhecimentos, distinguindo as ciências especulativas das ciências normativas. Enquanto as primeiras constata a realidade, as segundas afirmam o que deve ser. Assim, se questiona onde se encontra a sociologia, e responde que "Para a escola sociológica francesa, ou objetiva de Durkheim, (...) a Sociologia é rigorosamente especulativa" (FONTOURA, 1944, p.24). Em sua visão a sociologia seria uma ciência *sui generis*, espéculo-normativa: "É especulativa, pelo seu objeto e pelo seu método, porém normativa pelo seu fim, já que procura melhorar a sociedade" (FONTOURA, 1944, p.25).

Isso fica ainda mais claro no capítulo 15 do manual, onde o autor trata a diferença entre as ciências especulativas e normativas, a moral e a sociologia. Enquanto as primeiras "são as ciências que apenas refletem a realidade, sem nada lhe acrescentar, tal como o espelho reflete uma imagem" (FONTOURA, 1944, p.127), as ciências normativas, buscam dar normas para a vida, "que fornecem meios para ação, que indicam caminhos. O fim das ciências normativas não é, pois, somente conhecer um fenômeno, mas também, julgá-lo" (FONTOURA, 1944, p.128). A partir disso, o autor classifica a sociologia por meio da perspectiva especulativa e espéculo-normativa. Na primeira apresenta Durkheim, Comte, "e todos os positivistas, naturalistas e materialistas consideram-na como ciência estritamente especulativa, em tudo semelhança à Física ou à Química" (FONTOURA, 1944, p.128). Assim, a ciência especulativa teria como fim encontrar as leis naturais, enquanto que a ciência normativa iria mais além, visto que:

(...) a sociologia não é só isso, não é só a impassível constatação de fenômenos sociais: é também a sua interpretação filosófica com o fim de extrair deles conclusões que nos possibilitem a melhoria da própria sociedade. O homem é um ser livre. De nada valeria ele examinar os seus atos se não pudesse melhorá-lo para o futuro. Se a sociedade não tiver forças para se aperfeiçoar, para se corrigir destes ou daqueles erros, para seguir este ou aquele caminho, de nada vale perdermos tempo em estudá-la. A Sociologia torna-se, então, uma inutilidade ... Ninguém exprimiu isso melhor do que o próprio Durkheim, na frase citada: nossos trabalhos não valeriam uma hora de pena se só tivessem um valor especulativo...

Resumindo: a Sociologia é uma disciplina sui-generis, pertencendo ao mesmo tempo a ambas as classes: é especulativa e normativa. É especulativa pelo seu trabalho de observação e registro imparcial e neutro dos fenômenos sociais. É normativa pela interpretação filosófica dos fenômenos observados e pela aplicação prática que procura fazer das conclusões tiradas, com o fim de melhorar as condições de vida em sociedade. **A sociologia é uma ciência especulativa pelo seu método e pelo seu objeto, normativa pelo seu fim** (FONTOURA, 1944, p.129-130 [grifos nossos]).

Amaral Fontoura sistematiza as correntes sociológicas por meio de uma perspectiva católica que concebe a sociologia como uma disciplina que possui uma capacidade dupla de evidenciar os fenômenos sociais e construir normas e regras de convívio social que melhor se adequem ao seu tempo. No caso das regras e normas, ele não explicita como nos outros manuais, a moral católica de convívio social, porém, se apoia na lei moral e nas variáveis que toma como pertencentes a esse campo, como o casamento, a monogamia e a propriedade privada como instituições naturais. Fontoura é o único dos autores analisados nesta pesquisa que consegue explicitar, mais didaticamente em seu manual, a diferença entre a concepção católica da sociologia das demais escolas sociológicas. Para ele, existiria três etapas da ciência social, no qual diferencia o grau: científico, filosófico e prático da sociologia.

Em face dos fatos sociais três etapas científicas ocorrem, três possibilidades se sucedem. Assim,

nós podemos somente observar os fatos sociais, ou também interpretá-los, ou ainda aplicar em novos fatos sociais as conclusões tiradas dos anteriores. A primeira etapa é a observação social, positiva, experimental, real, objetiva, concreta; não admite opiniões, não comporta divergências. Materialista e espiritualistas estão aqui de acordo...

Mas na segunda etapa, ou de interpretação dos fatos sociais, o que acontece é exatamente o contrário. Interpretar significa formular conceitos, julgar, dar opinião. Em face de um mesmo fato é sempre possível haver duas, três ou mais opiniões diferentes. A interpretação supõe uma concepção filosófica prévia. Um determinado fato social, observado de uma só maneira por dois sociólogos será por eles diversamente interpretado se um for materialista e outro espiritualista.

A primeira etapa é rigorosamente científica, a segunda é filosófica e a terceira é prática (FONTOURA, 1944, p.26).

Essa é a concepção mais coerente para explicar a sociologia católica, uma vez que não exclui deliberadamente a possibilidade da sociologia conter uma parte filosófica para interpretar os fatos sociais. Talvez Fontoura seja o sociólogo católico, com melhores possibilidades de conciliar a concepção filosófica cristã sem abrir mão da pretensão científica da disciplina naquele momento, não só porque consegue perceber as disputas entre as diferentes concepções de sociologia, mas também porque o momento da escrita do manual na década de 1940 essa questão já se apresenta de forma mais clara, visto a quantidade de manuais produzidos para o ensino da disciplina naquele momento, conforme analisou Meucci (2000).

Amaral Fontoura descreve que os sociólogos naturalistas e objetivistas só consideram como sociologia a parte científica, enquanto os sociólogos cristãos, incluiriam a filosofia e ação social, formando as três partes, "(...) um todo harmônico" (FONTOURA, 1944, p.27). Assim, nessa passagem o autor, explicita as disputas surgidas naquele momento entre intelectuais católicos e liberais no Brasil, assim como nos auxilia a compreender a definição da sociologia católica no país.

O ponto 16 aborda os postulados da sociologia para a corrente católica francesa e naturalista. Discute o conceito de postulado, sendo este considerado como uma "verdade indemonstrável" (FONTOURA, 1944, p.135). Assim, para existir, toda a ciência precisa dos postulados,

"também na sociologia, pois, os teria que admitir. Mas a diferença é que nesta ciência não se chega a um acordo quanto aos postulados necessários à mesma" (FONTOURA, 1944, p.136).

Adiante apresenta os postulados da sociologia católica, segundo Spalding.

O ponto de partida da Sociologia católica é a existência de uma Sociologia integral, expressão de uma sociedade que também é integral, isto é que se compõe de fenômenos naturais e de fenômenos sobrenaturais.

Para ela, o homem é um todo composto de corpo e alma, é uma substância natural elevada à ordem sobrenatural; e a sociedade existe para auxiliá-lo a alcançar seu fim. A sociedade não é, pois, um fim em si mesma, ela é apenas um meio de aperfeiçoamento do homem para um fim superior, ou como diz Alceu Amoroso Lima: a sociedade tem uma realidade natural e um destino espiritual. Dentro dessa ordem de ideias, Henry Spalding enumera os postulados da Sociologia católica: a) a existência de Deus - Deus é o princípio de todas as coisas, Deus é o fim a que tende o homem; b) a imortalidade da alma - o homem possui uma alma imortal; não é somente matéria, como queriam os materialistas; portanto a sociologia, ciência que trata o homem em sociedade, não pode ser uma ciência natural; c) a liberdade da vontade - o ser humano é livre, goza da faculdade de fazer ou deixar de fazer o que lhe prover; como consequência, não se podem estabelecer leis para a sociologia como para a física, porque os fatos sociais são fatos humanos, podem ser modificados pela vontade humana; d) a encarnação de Cristo - Cristo, filho de Deus, desceu à terra para melhorar o homem e a sociedade, para redimi-lo à custa de seu próprio sangue; a palavra de Cristo é a Verdade, a Igreja é a representante de Cristo na terra, o homem não pode separar-se de Cristo, pois isto equivaleria a trair sua origem, negar uma parte de sua própria personalidade, fazer desaparecer o único traço que separa o homem de um réptil ou de um peixe... (FONTOURA, 1944, p.136).

Tais postulados são apresentados exatamente nessa ordem no livro de Amoroso Lima, sem contudo ter referência a Spalding. Salienta-se que Henry Spalding foi um padre norte-americano que escreveu o livro "Introdução à Sociologia" (Introductory Sociology) em conjunto com Albert Munstch, publicado em 1928, três anos antes de Amoroso Lima publicar "Preparação à Sociologia".

Adiante explicita os postulados da sociologia naturalista e da sociologia francesa de Durkheim. A escola naturalista constitui todas as correntes que "negam o destino espiritual da sociedade" (Fontoura, 1944, p.136) e que possuem postulados opostos a da escola integral:

(...) a) inexistência do sobrenatural, b) materialidade da alma humana, c) determinismo da vontade, e d) evolucionismo progressivo e mecânico: todos os seres vivos, as instituições e os costumes tendem a evoluir sempre, a modificar-se ininterruptamente e sem que para isso seja necessária a intervenção da vontade; toda evolução se processa inexoravelmente, obrigatória e mecanicamente (FONTOURA, 1944, p.136-137).

A escola francesa, por sua vez, possui Durkheim como chefe e criador, e possui os postulados seguintes: a) determinismo social, especificidade do social e c) autonomia da sociologia (FONTOURA, 1944, p.137). Em síntese, Amaral Fontoura discute a existência de duas correntes de sociologia a determinista e a finalista.

I) há uma Sociologia determinista, naturalista, que se ocupa apenas com os fenômenos sociais, com as relações entre fenômenos, que faz da sociedade um fim em si mesma e da Sociologia uma ciência meramente especulativa, do tipo da Física ou da Astronomia, uma ciência natural. E, por outro lado, II) há uma Sociologia finalista, espiritualista, que se ocupa com os fenômenos sociais, tanto quanto a Sociologia determinista, mas que se ocupa também com as suas causas, sociais ou filosóficas. Para ela, a sociedade não é senão um meio para se alcançar um fim mais alto. Para ela a Sociologia é uma ciência especulativa e normativa: especulativa pelo seu objeto - o fato social; normativa pelo seu fim - o progresso social. Para ela, a Sociologia não é uma ciência natural mas sim uma ciência humana. A primeira corrente pertence os agnósticos, os positivistas, os socialistas, os adeptos do

materialismo. A segundo filiam-se os espiritualistas, os metafísicos, os adeptos do cristianismo social (FONTOURA, 1944, p.138-139).

Neste trecho novamente, Amaral Fontoura define duas correntes da sociologia, correntes que não são reconhecidas pela sociologia francesa de Durkheim. O que torna ainda mais interessante é a tentativa dos autores católicos de classificarem a sociologia integral como uma corrente sociológica.

Vejamos por último, o que nos apresenta Alcionilio, também na década de 1940 a respeito da origem e definição da sociologia. Em seu manual, o autor afirma que a sociologia é um termo híbrido, "criado, com muito mau gosto, mas com felicidade, por Augusto Comte. (...) Empregou-o como sinônimo de Física Social, expressão que denuncia imediatamente uma concepção errônea de Comte, mas enfim mais clara que a sua sucedânea, a Sociologia" (SILVA, 1942, p.9).

Assim como Alceu Amoroso Lima e Francisca Peeters, Alcionilio ressalta que apesar de Comte ser o criador do termo, a sociologia como ciência já existia na Antiguidade com outras nomenclaturas: Filosofia Social, Filosofia da História (SILVA, 1942). Sua definição de sociologia busca apresentar "(...) a sociologia no sentido estrito de Ciência ou Estudo do fato social" (SILVA, 1942, p.11). No tópico denominado "O problema" discute a natureza e o método da sociologia. "Qual seria o objeto da sociologia?" (SILVA, 1942, p.12), se questiona o autor, defendendo que a sociologia seria uma ciência da observação e que estudaria os fatos sociais, por estes serem seu campo exclusivo de estudo, não pertencendo a nenhum outro campo científico.

Diferentemente dos demais livros e manuais, "Introdução à Sociologia" está mais voltado para a discussão sobre o objeto da sociologia do que analisar os problemas sociais. Em outras passagens, também se identifica a concepção de sociologia para este autor. Há uma crítica em relação à Durkheim sobre o fato social, pois Alcionilio discorda da influência total da sociedade sobre o indivíduo, para ele "Não é fatal a influência do grupo sobre o indivíduo. Se o fosse, porque desiguais dois indivíduos do mesmo grupo e da mesma época? Se apelarem para uma diferença fisiológica entre eles, poder-se-ia aduzir a diferença entre dois que são herdeiros de um mesmo legado fisiológico (...)" (SILVA, 1942, p.38). Nesse sentido, traz a concepção de que o homem possui uma alma, e que esta deve ser levada em conta na análise do fato social.

O fato social não existe sem os indivíduos i.e. sem os homens, por isso afirmamos que a causa eficiente do fato social é a pessoa humana. Faz-se mister, então, precisar o que entendemos por homem ou pessoa humana. (...) O homem é animal racional; é a noção exata, filosófica e comum, sobre o componente da sociedade (SILVA, 1942, p.41).

Mais adiante salienta que o homem não é somente um espírito que mora num corpo, mas também é um composto de alma e corpo. Fica claro a defesa de uma concepção social católica no seu manual:

Mas o homem não é propriamente um espírito que mora dentro de um corpo, como o concebeu Descartes. É um composto de alma e corpo: os elementos materiais e espirituais se integram e por isso influem um sobre o outro, influência de fácil verificação: uma dor física (uma ferida, dor de dentes) dificulta ou até impede um raciocínio ou uma deliberação, como também uma excitação do espírito não deixa perceber uma dor fisiológica (SILVA, 1942, p.42).

Alcionilio, assim como Fernando Callage, Alceu Amoroso Lima e Amaral Fontoura também defende que a sociedade e o indivíduo possuem uma causa final. Nesse sentido, se o fim é um fator importante no estudo do fato social, "(...) falhou Durkheim na sua análise sociológica" (SILVA, 1942, p.46), já que não levou em consideração esse fator. Assim, esclarece que Durkheim não conseguiu lobrigar o papel do fim na vida social e por isso não se deu ao trabalho de analisar na Sociologia as causas finais. "Nisto divergimos dele; a nossa é, em certo sentido, uma Sociologia finalista, na expressão de Paulo Bureau" (SILVA, 1942, p.47).

Para nós a sociedade não é apenas uma soma de indivíduos, é um conjunto orgânico (sem as demasias dos organistas), vinculados pelo fim, que é razão de ser do grupo. O fim seria, pois, como a ideia-mãe de Hauriou, um núcleo ao redor do qual se desenvolve, de dentro para fora, por virtude imanente, um regulamento, uma lei para consecução do fim e que legitimaria a inclusão deste membro, a eliminação daquele, porque este passa a bola para aquele outro, etc. Cabe ao Sociólogo descobrir esse núcleo, o fim. Ele não o cria e impõe, como uma ideia de sua inteligência

agirá um bisturi de entomólogo que, pela análise, observação, comparação dos fatos sociais penetra até o centro e põe à luz a finalidade do grupo ou descobre no fato a sua causa final. O fim existe como impulsor individual, porque o homem é inteligente, e também como impulsor social porque, ao agrupar-se, o homem não deixa de ser um animal racional, para ficar reduzido só a animal ou só a célula. A sociedade é algo inteligente, por isso se diz pessoa moral, que colima um fim conhecido e querido. Isso não-lo diz a experiência e não-lo dirá também a razão (demandamos para a Filosofia), que nos faz ver que, como ser inteligente, Deus, criando o homem e a sociedade, não podia deixar de criá-lo para um fim; cuja consecução, demais, será a felicidade, para a qual se sente atraído (SILVA, 1942, p.48-49).

A partir do exposto é possível identificar algumas questões referentes à definição da sociologia católica pelo conjunto dos autores: a) os marcos históricos da formação da sociologia remontam a Antiguidade, sendo que, outros autores para além de Comte e Durkheim são levados em consideração como precursores dessa ciência, principalmente aqueles vinculados a uma concepção católica da vida social, como Le Play e seus seguidores na França, e Alceu Amoroso Lima no Brasil; b) a sociologia é definida como uma ciência especulativa e normativa que busca constatar as leis sociais, mas também agir sobre elas; c) comporta uma parte filosófica, que conforme os dogmas católicos, parte da existência de uma verdade que naturaliza determinadas instituições sociais, assim como postula a existência de um plano sobrenatural e da imortalidade da alma; e, d) busca o progresso social e a felicidade dos homens como fim social.

4.2.2 Teóricos e representantes sociais

Na primeira seção vimos às dinâmicas de inclusão da sociologia católica como parte das correntes sociológicas que surgiram na França no século XIX. Nesta seção buscamos evidenciar quais as principais referências que esses livros e manuais se utilizavam para legitimar suas ideias no campo educacional. De maneira geral, podemos identificar diversos filósofos católicos, como São Tomás de Aquino e Santo Agostinho, assim como dos ensinamentos das Encíclicas Papais Rerum Novarum (1891) de Leão XIII, e Quadragésimo Anno (1931) de Pio XI, inclusive trazendo trechos desses documentos no decorrer dos manuais.

Também é possível evidenciar muitas referências a Karl Marx e Émile Durkheim, e com menor frequência a Comte e Spencer, porém de maneira a refutar suas ideias, como em Fernando Callage (1939) que coloca Marx ao lado de Satanás como inimigo principal da Igreja Católica. Evidenciam-se também citações referente ao circuito de consagração da sociologia católica no país, sendo Tristão de Athayde, o autor mais referenciado entre eles.

Mais especificamente sobre Marx, a crítica recai na parte dos livros e manuais que discutem a parte econômica da sociologia. Essa questão ocupa grande parte dos livros analisados, já que voltam-se para a discussão sobre o modo de produção, o salário justo, as greves, as caixas de proteção familiares e, em alguns casos, dos problemas que surgem entre patrões e empregados no que se refere às lutas e direitos relacionados ao trabalho nas fábricas. É justamente nesta questão que todas as teorias sociais sobre a economia, sejam elas liberais, socialistas, comunistas e anarquistas são criticadas pelos autores católicos, pois suas explicações voltam-se para outros pressupostos, que não seria resolvida pela superação do capitalismo, mas pelo ajuste a uma ordem social harmoniosa, que alguns chamam de "Ordem social solidária" (BOING, 1938) e outros de "distributismo" (ATHAYDE, 1942), onde possuem como pilares, a família, o sindicato, o Estado e a Igreja trabalhando em conjunto para o bem comum. Nessa ordem não haveria espaço para o conflito, sendo, portanto, a sociologia católica uma sociologia do consenso, da ordem e da harmonia social.

A ideia de uma sociedade em que os meios de produção estariam nas mãos dos trabalhadores e, em que todos fossem pertencentes a uma mesma classe social, sem necessidade da regulação pelas instituições como o Estado e a Igreja, são severamente criticadas pelos autores católicos.

O comunismo, com essa pretendida ditadura do operariado, que fez a desgraça do povo russo e que também, em nosso país, procura por todos os meios nos infelicitar, é a maior negação de tudo quanto nos possa elevar espiritualmente. A sua filosofia que se baseia no ódio e na destruição, no sangue e na revolta, é o mais atroz materialismo que um cérebro humano poderia ter criado (CALLAGE, 1939, p.79).

Mas o comunismo, caso viesse a triunfar, não resolveria nada com essa forma socialista de subordinar o indivíduo à coletividade e por meio da

reforma econômica e do regime da propriedade assegurar ao ser humano maior independência material. Ainda pretendendo destruir a propriedade, instituições e corpos sociais (a família por exemplo), a nossa moral religiosa, estabelecendo a união livre sem o casamento, sua filosofia resume-se, enfim, na quebra total de tudo que nos liga ao passado e no presente e tudo quanto nos faça seres pensantes e dignos no seio da sociedade organizada em que vivemos (CALLAGE, 1939, p.88).

Seria o caos, a miséria dantesca, o crime a dominar tudo e a imperar em toda a parte. Mas nesse regime de mentirosa igualdade, de ódio, vingaria tão somente no Brasil, como tem vigorado na Rússia - a mais triste experiência do nosso século - o império do terror, do fuzilamento em massa, das deportações sem motivo justificado, das mulheres, crianças e velhos (CALLAGE, 1939, p.88).

Marx foi irredutível nos seus princípios, não abrindo mãos deles para coisa alguma, pelo que, com o decorrer dos anos, na marcha da civilização, grupos sociais se dividiram na sua orientação doutrinária e na sua ação política: de um lado, o “Bureau Internacional du Travail” que se reúne todos os anos em Genebra com a presença de representantes dos governos, capitalistas e operários mundiais para discutir os problemas trabalhistas e tratar, num conjunto de ideias harmônicas, do modo como resolver-se os múltiplos interesses afetos a todas as classes; e, do outro lado, a III internacional, que se reúne também todos os anos em determinados pontos do globo, para concertar planos diabólicos entre os seus camaradas para tomada, em toda parte do mundo, do poder dos governos para transformação da sociedade de classe numa sociedade sem classes, isto é, numa sociedade onde só predominasse a chamada classe proletária (CALLAGE, 1939, p.112).

Nada mais absurdo do que essa supressão de classes, porque o mundo é regido por diferentes classes sociais que formam a engrenagem do todo

universal. Uma vez suprimida a diferença de classe - afirma muito bem Ivo Cornelis - a luta de classe tornar-se-ia uma luta de interesses puramente pessoais, uma luta de homem para homem, transformando-se então necessariamente o egoísmo de classe em egoísmo puramente individual (CALLAGE, 1939, p.113).

A sociologia católica, por intermédio do seu grande Papa, para os males da sociedade atual, trouxe, sem dúvida, o único remédio à concepção cristã da justiça social que sem pregar o desaparecimento da propriedade individual - base de todo o estímulo de trabalho - de interesse geral, de amor à família, do respeito ao Estado - prega um socialismo construtor que sem desvirtuar o sentido do homem dentro das classes sociais, como o marxismo, o eleva à sua mais alta dignidade que é de não lhe tirar a sua personalidade e lhe dar o devido respeito que merece em face da sua situação, perante Deus e a sociedade (CALLAGE, 1939, p.115).

Antes, muito antes, de Trotski, desse peregrino propagandista de uma sociedade sem classes e que tanto cooperou, com os seus esforços, conjuntamente com Lenine para o advento do regime soviético, ter pregado contra a exploração do homem pelo homem, vinha o grande Papa Leão XIII através de suas famosas Encyclicas pregando o seu piedoso apostolado de justiça social a fim de dar, ao operário uma comunhão de bens a que tem direito e de elevação moral e espiritual da sua personalidade (CALLAGE 1939, p.116-117).

As críticas sobre Marx também se acentuam quando os autores católicos discutem algumas de suas ideias, como a exploração do trabalho pelos burgueses. Os autores católicos, também criticam a ideia de que os operários poderiam montar uma associação, ou reivindicarem melhores salários, visto que os principais riscos estão nas mãos dos proprietários, o que justificaria a diferença de ganhos.

Os operários devem receber dinheiro a prazo curto, a fim de terem a sua subsistência e a das suas famílias. Não podem esperar até que a empresa dê lucros depois de um certo número de anos. Eis

outros motivo por que a associação é impossível (BOING, 1939, p.43).

104. Trabalho muscular. - Erraria, quem considerasse exclusivamente o trabalho muscular. O papel deste é importante, não faz dúvida; é necessário. Assim mesmo é subordinado. Por mais penosa que seja, por digna de interesse que se nos afigure, a sorte do trabalhador braçal, é indispensável reagirmos contra as doutrinas marxistas que proclamam a supremacia da execução a organização (LORTON, 1926, p.54 [grifos do original]).

140. Refutação contra Karl Marx. - Marx está esquecido de que, exatamente o papel do patrão na produção *é o mais importante*. O artífice, si trabalha, é de acordo com os processos que o empresário apontou, e para fins que este previu e organizou. Por isso, o chefe tem, nos produtos, direitos especiais (LORTON, 1926, p.66 [grifos do original])

Na sociedade evidenciada pelos autores católicos não haveria razão para disputas entre operários e patrões, uma vez que o operário deveria respeitar o contrato de trabalho e o patrão pagar o salário justo. Baseado na Encíclica *Motu Proprio* de Pio X, e na Encíclica *Rerum Novarum*, os autores advertem sobre a função da propriedade privada, como meio de manter a solidariedade entre as classes sociais, visto que a natureza humana seria propícia ao conflito.

(...) Sendo todos igualmente proprietários, ninguém concordará em que um possua mais do que outro. Pensemos ainda nas questões de prestígio, para não falar sequer da possibilidade de uma minoria nem sempre se conformar com as decisões de uma maioria. É verdade que também hoje em dia existe ódio e descontentamento contra os que possuem mais. Mas a convicção, na sociedade hodierna, de que deve haver diferença de classe, faz com que muitos se conformem. Na sociedade comunista, porém, todos são totalmente iguais, com os mesmos direitos, e, por isso, não há motivo por que uns se coloquem abaixo dos outros. Daí São Tomás dizer que, com a propriedade privada, a paz será melhor conservada e que, na

propriedade coletiva, surgirão discórdias (BOING, 1939, p.109-110).

176. - Temos, na Encíclica Rerum Novarum, a doutrina da Igreja católica a este respeito. "A propriedade particular é, para o homem, direito natural... A propriedade individual está de pleno acordo com a natureza humana." Leão XIII, a seguir traz a prova irrecusável. "As precisões do homem estão sempre a renascer: satisfeitas hoje, tornam a aparecer amanhã, mais imperiosas. Ora, para que o homem pudesse atender, a qualquer tempo, devia, a natureza, colocar, à disposição dele, um elemento, estável e permanente, que lhe proporcionasse, de contínuo, meios adequados. Qual houvera de ser, este elemento, sinão o solo sempre fecundo, sempre inesgotável?" (LORTON, 1926, p.81 [grifos do original]).

177. - comunismo e sua refutação. "Nem se diga, continua o Pontífice, não ser legítima, a propriedade, porque Deus nos entregou a terra, a fim de todo o gênero humano sem exceção, gozar dela. É verdade; mas, isto não quer dizer que dela pudessem ou devessem gozar, confusa e atropeladamente. É outro, o sentido desta verdade. Quer dizer, simplesmente, que Deus não delimitou o lote de cada um, em particular. E sim, deixou esta delimitação das posses individuais, ao jogo natural da indústria humana, e das organizações sociais" (LORTON, 1926, p.81-82 [rifos do original]).

Além disso, a divisão de classes responderia à demanda de uma organização social baseada na responsabilidade em que cada uma das partes (patrões e empregados) tomariam nessa ordem social. Aos patrões ficaria a função de investir e administrar os negócios, e aos empregados de trabalharem em troca de um salário justo.

182. O comunismo condenado por suas consequências. - As consequências do comunismo aparecem claríssimas, a priori, aos olhos do bom senso, da lógica, da razão fria. Leão XIII, na crítica desassomburada que fez do comunismo pela Encíclica Rerum Novarum, tinha anunciado, por assim dizer, tudo o que sucedeu na Rússia. Surgem, diz o documento pontifício, a todos os olhares, com

precisão demasiado nítida, as consequências lastimáveis, funestíssimas, do socialismo: transtorno em todas as classes da sociedade; servidão odienta e insuportável, para todos os cidadãos; caminho livre para todas as vinganças, todas as queixas, todas as aptidões e discórdias; o talento, o cultivo, as aptidões, despojadas de suas prerrogativas naturais, e como fruto desta situação caótica, o esgotamento das fontes da riqueza pública. Finalmente, em lugar dessa igualdade ilusória e mendaz, tão apregoada, a igualdade, mas na penúria, na indigência, na miséria material e moral (LORTON, 1926, p.83 [grifos do original]).

A produção econômica não se cifra apenas no ato material de produzir, mas em fenômenos muito mais complexos de controlar a produção, regular sua venda, estudar as possibilidades dos mercados, fazer face às concorrências, ajustar a produção às necessidades, à evolução e aos desejos da coletividade. E tudo isso é a tarefa do patrão. Cabe-lhe, além disso, a direção imediata do negócio. Qualquer criança sabe que sem uma boa direção não há atividade que progrida. De nada adianta o melhor operário produzir a melhor mercadoria se a fábrica ou usina não tiver uma sábia e eficiente direção. Finalmente, cabem ao patrão os prejuízos provenientes do risco e da demora. Risco é o perigo que há da mercadoria se deteriorar, estragar, não ser vendida ou ser vendida com prejuízo. Demora é o tempo decorrente entre a confecção da mercadoria e o recebimento do dinheiro correspondente à sua venda. Se aos operários não cabe nenhum prejuízo adveniente desses fatores, porque eles recebem os salários quer a mercadoria de lucro, quer de prejuízo, logicamente também deve caber alguma recompensa ao patrão, que corre os riscos e arca com os prejuízos. Nem se pode pensar que, tornando-se o Estado o senhor dos instrumentos da produção, vá o mesmo suportar aqueles riscos e prejuízos, que iriam pôr em perigo a sua própria estabilidade. Argumento decisivo no assunto é que Rússia, seguindo entusiasticamente a teoria marxista e expropriando os capitalistas em massa, têm de ano para ano recuado da teoria

marxista, já permitindo inclusive o pequeno capitalista... (FONTOURA, 1944, p.304)

Nesse sentido, podemos evidenciar que os autores católicos estavam interessados em afirmar a posição da Igreja Católica sobre o mundo social e ao mesmo tempo descrever e criticar as teorias sociais que fossem contrárias aos seus dogmas. Igualmente poderíamos dizer que se trata de uma reação católica as teorias sociais de Marx sobre a economia e a forma de organização social que vislumbrasse um mundo sem classes sociais e sem a necessidade de instituições que regulassem a organização da vida social. A linguagem utilizada pelos autores também busca reorganizar a descrição do mundo social, pois não se fala em "burguesia" e "proletariado" mas em "patrões" e "empregados", assim como é possível observar a adjetivação negativa em relação aos autores criticados pelos intelectuais católicos.

Assim como Marx, Durkheim também ganha evidência no conjunto das obras analisadas, embora com maior ênfase para os manuais escolares. Em Durkheim a crítica recai principalmente sobre as constatações desse autor sobre a moral, a família, a religião e a organização social do trabalho. Por entenderem que a moral é advinda de Deus, os autores católicos não aceitam as explicações de Durkheim sobre a sociedade como reguladora da moral, da explicação histórica sobre a origem da família e principalmente sobre a origem da religião. Assim, os autores católicos, principalmente os manualistas vão recorrer à Escola Histórico-cultural para refutar Durkheim e suas constatações.

(...) O sociologismo francês afirma que tudo provém da sociedade, da vida social. A vida social é que condicionou o aparecimento de normas, quer jurídicas, quer morais. A diferença entre direito e moral, portanto, não poderia ser procurada senão nos fatos externos. E é o que faz Durkheim afirmando que "a diferença entre o direito e a moral reside na forma de sanção" (Sanção quer dizer repressão a uma falta qualquer; é a punição que alcança os que transgridem uma lei, princípio ou norma qualquer). "O direito é a norma ética imposta aos membros do grupo pela sanção organizada. A moral é a norma ética imposta ao grupo pela sanção difusa. Uma impõe-se pela força do Estado, que obriga o cumprimento da lei. Outra impõe-se pela força da opinião pública". Aqueles que não seguem a corrente do aludido sociólogo

lembram, com muita razão, que não é só a opinião pública que reage contra a violação da moral, mas também, e sobretudo, a consciência do indivíduo. O homem que pratica um ato contra a moral não tem pior sanção do que a sua própria censura, não tem juiz mais inflexível para julgá-lo do que a sua própria consciência. Quantos são aqueles que após uma falta se suicidaram ou se entregaram espontaneamente à justiça, levados exclusivamente pelo remorso, ou seja, pela sanção de sua consciência... (FONTOURA, 1944, p.245).

Para estudar as culturas do passado, esta escola serve-se muito da História, e daí o seu nome Histórico-cultural. Mas sua principal fonte de reconstituição das civilizações primitivas é através da observação direta no seio dos povos ainda existentes de mentalidade primitiva: tribos de pigmeus da África Equatorial, tribos de selvagens doutras paragens deste continente, da Austrália, dos Estados Unidos, da Terra do fogo, etc. Observadores pacientíssimos têm passado dez e mais anos vivendo entre esses povos primitivos e estudando-lhes a língua, a religião, a vida de família, a organização política, os instrumentos e utensílios, as armas, as festas, todos os costumes e hábitos, enfim. Depois de acurados estudos históricos e diretos, a Escola Histórico-cultural traçou um novo quadro do desenvolvimento do homem, contrariando tanto a Escola Evolucionista de Spencer como a Escola sociológica de Durkheim. É que ambas essas escolas pretendiam um desenvolvimento linear do homem, afirmando que sua primeira forma de vida fora a promiscuidade, a horda, onde os indivíduos viviam à solta, como bando de animais. Aos poucos teria a humanidade vindo a civilização, cada geração aperfeiçoando as conquistas da outra, cada geração tornando-se menos selvagem e mais humana que a anterior, até chegarmos ao homem verdadeiramente civilizado. A Escola Histórico-cultural afirma, baseada em suas observações, que não houve uma evolução linear da humanidade e que, mais que isso, as civilizações primitivas eram mais puras, mais morais e portanto, mais perfeitas

que as civilizações que lhe sucederam (FONTOURA, 1944, p.77-78).

Sabe-se que essas tribos selvagens da África Central e da Malásia são consideradas as mais antigas do mundo e as mais rudimentares quanto à civilização (sobretudo depois dos estudos feitos "in loco" por Le Roy, que viveu numerosos anos entre eles). Conta-nos Le Roy, que os Pigmeus vivem "sem cidades nem aldeias, nem culturas, sem criação, sem indústria, vivendo unicamente da caça e do que colhem no mato". E, no entanto, para decepção geral do totemistas, os pigmeus não conhecem o totemismo, e apesar de sua desorganização e selvageria totais, possuem uma família, estável, disciplinada, monogâmica e que reconhece os filhos, deles tratando cuidadosamente (FONTOURA, 1944, p.98).

461. Conclusões da escola histórico-cultural. - A ideia de Deus único não se encontraria como termo final, sinão como passo inicial da evolução religiosa. E mais acertado será, neste caso, o nome de regresso que o de evolução. É para notar, com efeito, que as tribos ultimamente estudadas, têm ideias morais e costumes mais puros, mais elevados do que outras tribos e civilizações material superior. A poligamia é raríssima. O trato social é muito ameno. Desconhecidos, quase o roubo e o assassino. Não praticam a antropofagia, não perseguem seus semelhantes, não os escravizam (LORTON, 1926, p.219).

O sociólogo francês que explica o passado pela alma coletiva feita de tradições, de crenças religiosas, de sentimentos comuns, quer que na sociedade moderna as funções diversas dos membros da sociedade criem laços sociais. Já sabemos pela doutrina católica do Corpo místico de Cristo que nesta "comunhão dos santos" os membros de Cristo se consideram como solidários uns dos outros, e são chamados a desempenhar as funções diferentes que realizarão a harmonia do corpo inteiro. Esta solidariedade sobre princípios sobrenaturais e de essência puramente espiritual, mas querer como Durkheim estabelecê-la sobre a

divisão material do trabalho, ver nesta divisão a "base da ordem moral" é confessar a indignação a uma moral que se pretende edificar sobre alicerces chatos. Não será nunca esta divisão do trabalho que substituirá os fundamentos providenciais, nem a caridade cristã. Só o Código proclamado por Jesus Cristo é que se poderá reconstruir o edifício social (PEETERS, 1938, p.131).

A Escola histórico-cultural é utilizada para justificar a existência de uma "lei natural" que atravessada pela moral católica estaria na base da consciência humana que organizaria a vida social tendo por base a felicidade dos homens e, por fim, o plano sobrenatural. Sobre a Escola histórico-cultural, Lorton (1926) afirma que ela foi criada por Padre Schmidt, do qual mais tarde se filiaram outros pensadores - da Alemanha: Graebner, Strattman; - da Inglaterra: Thomaz, Rivers e Addon.

De acordo com Araújo (2013), o padre Schmidt foi professor de etnologia e linguística nas universidades de Viena e Friburgo, e também doutor honoris causa pela Universidade de Viena e presidente da Sociedade de Antropologia de Viena, responsável pelo setor de etnologia da Exposição Missionária no Vaticano de 1925 e fundador da Revista e do Instituto Anthropos. Schmidt, sobretudo, queria provar a existência de uma religião primordialmente monoteísta entre todos os povos a partir de pesquisas empiricamente baseadas, para isso elaborou um roteiro, "o guia para observações etnográficas", no qual discorre sobre os tipos de dados que deveriam ser coletados e orientava a sua equipe e demais colaboradores interessados de como fazê-lo.

Como podemos observar, a Escola de Viena, nomeada pelos autores católicos de Escola histórico-cultural foi relevante para afirmar as concepções da sociologia católica e ao mesmo tempo refutar os demais autores que concorriam para a explicação sobre a origem e funcionamento da sociedade. Além disso, as Encíclicas "Rerum Novarum" e "Quadragesimo Anno" de Leão XIII e Pio XI são amplamente citadas no decorrer dos livros e manuais, pois tratam-se de documentos eclesiais que dão base para esses autores explicarem as transformações malélicas das mudanças nos planos econômico e político que trouxeram graves mudanças para a sociedade naquele momento.

Na Encíclica "Rerum Novarum", publicada em 15 de maio de 1891, o Papa Leão XIII, fala da degradante condição dos operários que sofrem com a ganância dos patrões que se perderam das diretrizes pregadas pela Santa Sé. A carta Encíclica aborda também as soluções

dados pelo socialismo e do comunismo, ressaltando que a propriedade privada não é um direito adquirido, mas um direito natural do qual o Estado deve garantir e proteger. Trata também da importância da família e das associações e sindicatos católicos para restabelecer a ordem harmoniosa das classes, pregando que os homens deveriam aceitar com paciência sua condição social, pois "é impossível que na sociedade civil todos sejam elevados ao mesmo nível" (LEÃO XIII, 1891). Sendo as diferenças sociais e habilidades e capacidades individuais questões naturais, a resolução, portanto, seria a caridade como meio de resolver os conflitos entre as classes, além é claro, dos patrões pagarem um salário justo, aquele em que seja suficiente para o manutenção do trabalhador "justo e honrado" (LEÃO XIII, 1891).

Por sua vez, a Encíclica *Quadragesimo Anno*, de Pio XI, publicada em 1931, comemora o 40º aniversário da Encíclica *Rerum Novarum*, reafirmando várias de suas posições, principalmente do papel da Igreja como líder da reconstrução moral e econômica do século XX. O combate às teorias comunistas e socialistas também se apresentam com veemência, principalmente a essa última concepção, do qual o Papa Pio XI afirma ter o socialismo muitas semelhanças com o que prega a Igreja, mas que nunca poderá haver um socialismo católico e tão pouco um catolicismo socialista, porque a base do pensamento da Igreja discorda em muito com o que prega a corrente socialista. A Encíclica também reafirma o papel da propriedade privada, e da conciliação entre as classes sociais, instituindo a caridade como um instrumento de modificação das más condições de vida das classes trabalhadoras. Também reafirma, baseado em Leão XIII, o papel dos sindicatos católicos como instituições mediadoras entre os trabalhadores e os patrões.

É de destacar que o próprio Papa Pio XI, reconhece que na década de 1930 já havia uma sociologia católica, e que os ensinamentos da *Rerum Novarum*, foram essenciais para evidenciar as doutrinas da Igreja no campo social. Assim, em suas palavras:

Foi assim que à luz e sob o impulso da encíclica de Leão XIII nasceu uma verdadeira ciência social católica, cultivada e enriquecida continuamente pela indefessa aplicação d'aquêles varões escolhidos, que chamámos cooperadores da Igreja. Nem eles a deixam escondida na sombra de simples discussões eruditas, mas expõem-na à luz do sol em públicas palestras, como o demonstram exuberantemente os cursos, tão úteis e tão frequentados, instituídos nas universidades católicas, academias e seminários, os

congressos ou "Semanas Sociais" celebrados frequentemente e com grande fruto, os círculos de estudos, os escritos repletos de oportuna e sã doutrina, por toda a parte e por todos os modos divulgados.

E não são estes apenas os frutos do documento Leoniano: a doutrina ensinada na encíclica "Rerum novarum" impôs-se insensivelmente à atenção d'aqueles mesmos que, separados da unidade católica, não reconhecem a autoridade da Igreja; **e assim os princípios de sociologia católica entraram pouco a pouco no patrimônio de toda a sociedade humana; e as verdades eternas, tão altamente proclamadas pela santa memória do Nosso Predecessor, vemo-las frequentemente citadas e defendidas não só em jornais e livros mesmo acatólicos, mas até nos parlamentos e tribunais.** (PIO XI, 1931, p.4 [grifos nossos])

A partir das Encíclicas fica evidente a congruência e interação entre os ensinamentos eclesiásticos e os esforços intelectuais de construir, a partir desses documentos, uma sociologia católica que desse conta de responder não só a "Questão Social" mas também as dinâmicas de inserção da sociologia no plano institucional, que no caso do campo educacional brasileiro, vinha tomando espaço nas instituições educacionais de ensino secundário e normal.

Leão XIII e Pio XI são assim, os principais representantes sociais dessa concepção de sociologia entre nós, pois é através deles que são postas as principais preocupações dessa concepção de sociologia, que atravessa o campo econômico e também social, pela reconstrução da ordem social almejada pela Igreja, que necessariamente passaria pela construção de um projeto de sociedade em que tivesse como pilares: a família tradicional, constituída pelos cônjuges e filhos, sendo que o homem deveria trabalhar para o sustento da prole e a mulher educar-se para cuidar do lar e da educação dos filhos; o sindicatos e associações católicas para regular os possíveis conflitos entre patrões e empregados; o Estado como agente responsável pela salvaguarda da propriedade privada; e a Igreja como único e legítimo agente das questões sobrenaturais.

Vejamos na próxima seção, quais as principais preocupações da sociologia católica nos livros e manuais analisados.

4.2.3 Preocupações da sociologia católica

Os manuais escolares deixam mais claro os principais pontos a serem abordados pela sociologia católica, pois organizam o conteúdo de forma mais didática e ao redor de quatro áreas: sociologia doméstica, sociologia econômica, sociologia política e ciência, artes e religião sobre o ponto de vista sociológico. Essa estrutura se encontra tanto nos manuais analisados nesta pesquisa, como no caso de Lorton e Francisca Peeters, quando por outros manuais produzidos nesse mesmo período (PASSAGE, 1932). Nota-se que os livros acabam abordando mais enfaticamente a parte da sociologia econômica em detrimento das outras questões sociais, mas de maneira geral a família, o trabalho, o Estado e a religião são categorias presentes em todos os livros e manuais analisados. Assim, a partir da definição dessas categorias, os autores católicos abordam os problemas na sociedade moderna que afetariam o funcionamento e, conseqüentemente, a ordem natural e divina de tais instituições.

Sobre a família, descrevem que o divórcio e o feminismo integral seriam os principais problemas, pois afetariam a "ordem sagrada" do casamento e pregariam a igualdade no trabalho e na política, retirando a mulher do lugar natural de cuidado do lar e da prole. Assim, a família seria definida como "a sociedade conjugal, formada pelos esposos, e a sociedade parental, formada pelos pais e os filhos", e o matrimônio seria "um contrato bilateral pelo qual um homem e uma mulher se dão um ao outro para fundar uma família" (PEETERS, 1938, p.42).

Os autores definem a família como uma instituição natural, monogâmica, unida pelo laço sagrado e indissolúvel do casamento, sendo o homem representado como seu chefe.

a) a família é de origem natural e divina: o primeiro casal foi criado por Deus. Eram Adão e Eva, destinados a uma união indissolúvel. O casamento, alicerce da família, é contrato livre, inviolável e perpétuo na essência. Unicamente a morte de um dos cônjuges autoriza o outro a contrair novas núpcias. O matrimônio para as pessoas batizadas é um sacramento. b) A poligamia, lícita entre os judeus, excepcionalmente, ficou, dora em diante, proibida; c) O divórcio não pode ser tolerado, em caso algum, e por nenhum motivo. Rompe o pacto conjugal, entibia o amor mútuo dos esposos, promove e acoroça a infidelidade, prejudica

gravemente a educação dos filhos, introduz a discórdia nos lares e finalmente, ofende a dignidade da mulher sempre em perigo de ser enjeitada, depois de ter saciado os prazeres do marido. d) O marido é chefe da família. Contudo a obediência e submissão da mulher não serão de escrava ou empregada a soldo, sinão de companheira, de modo que sempre resguarde sua dignidade e sua honra (LORTON, 1926, p.98-99).

Os intelectuais católicos mencionam as transformações da sociedade "hodierna" em que o matrimônio se encontraria sob ataque visto que o divórcio havia ganhado força como prática cultural. "O divórcio é uma ideia dissolvente. Os fatos e as estatísticas que se podem consultar o provam com toda a evidência" (PEETERS, 1938, p.47). Uma das questões abordadas é a dificuldade no terreno econômico e moral a qual as famílias estavam submetidas, pois a ordem social preconizada por esses autores é contrária, não somente ao divórcio, mas aos processos de prevenção à gravidez, ao aborto voluntário, questões que "hoje em dia fala-se abertamente e sem pejo de tão graves violações da lei natural" (PEETERS, 1938, p.50).

A partir da ordem social católica, descrevem a harmonia entre as funções conjugais, incumbindo a mulher o papel de principal responsável pelo sucesso do matrimônio. Assim, todas as atividades que fossem compreendidas como função do homem, como o trabalho fora de casa, a vida na política e o consumo de determinados produtos como o álcool e o tabaco, eram vistos como prejudiciais para a vida da mulher, gerando um desequilíbrio social e afetando a harmonia do lar, visto que tais práticas viriam a resultar no abandono da educação dos filhos, do lar e prejudicaria a reprodução da prole, uma das principais funções da família.

Se há tantos atrativos fora do lar, o único meio de impedir que se vá buscá-los excessivamente, é a alegria entretida dentro da casa. A maior parte deste papel incumbe a mulher. A felicidade íntima da família é feita de mil coisas imperceptíveis, comezinhas e prosaicas: boa alimentação, flores nos vasos, sorriso acolhedor, asseio e prontidão nos serviços, etc. Nos meios abastados, a cultura das artes: música, pintura, canto, etc. Nos lares pobres, o trabalho em comum e cantando, o bom humor e ao menos o luxo da limpeza (PEETERS, 1938, p.51).

Regra geral, ele é um mal [o trabalho fora do lar], porque afasta a mulher do posto que naturalmente lhe compete na engrenagem social: a direção do lar. Não há organização perfeita onde não há divisão de trabalho e especialização de funções. E a função da mulher é precisamente aquela. Desempenhando ela as funções que competem ao homem, quem irá ocupar o seu lugar, na direção do lar? Deixá-lo acéfalo? Entregá-lo nas mãos de uma empregada bronca? Quem irá cuidar da educação dos filhos, enquanto a mãe está ausente? A empregada? Uma creche ou uma escola maternal? Será que ambas tratam a criança com o desvelo materno? São perguntas que não podem ser respondidas satisfatoriamente (FONTOURA, 1944, p.158 [grifos nossos])

Sobre o feminismo, as obras analisadas descrevem as consequências benéficas do Cristianismo para a mulher no decorrer da história, pois "seria cegueira imperdoável desconhecer o que a mulher deve ao Cristianismo. (...) Ele lembrou solenemente a palavra do Criador: Serão dois numa mesma carne; daí a igualdade de natureza" (PEETERS, 1938, p.54). "(...) O Cristianismo santificou a vida da família, libertou a mulher da sua escravidão, deu-lhe um relevantíssimo papel no lar, tornando-a senhora, atribuindo a ela a guarda do lar e a educação dos filhos, até então entregues aos escravos" (FONTOURA, 1944, p.338).

Assim, destacam que o feminismo vai do grau moderado até o integral, sendo o primeiro aquele que respeita a dignidade da mulher como a "rainha do lar", e o segundo aquele que promoveria a competição da mulher com os homens no mercado de trabalho. Este último, portanto, deveria ser combatido de todas as formas.

Este feminismo é de todo condenável. Apregoa a igualdade absoluta dos dois sexos e nega a subordinação harmoniosa da mulher ao marido. Nem laço matrimonial, nem sujeição materna; independência na ordem econômica, política, social. Vai até o absurdo desconhecimento das diferenças físicas, intelectuais e psicológicas dos dois sexos. Além de serem a manifestação dum espírito falso e quimérico, esta pretensão é sumamente anti-social. Arruinaria, se vingasse, a família e faria voltar à sociedade às horas mais sombrias do paganismo. A mulher feminista

integral, com efeito, não tem lema diferente do anarquismo: "Viver a sua vida", desenvolver o seu "eu", a custa dos deveres conjugais e maternos, se for preciso (PEETERS, 1938, p.55).

266. Feminismo. - A opinião pública franqueou igualmente, às senhoras, diversos ofícios que lhes conserva ciosamente vedados até hoje: medicina, advocacia, etc. Os feministas não se contentam com isso. Querem mais: a igualdade absoluta dos dois sexos. Molière, no século XVII, já tinha pregado no pelourinho do ridículo, tais pretensões na sua peça "mulheres sabichonas". Ninguém duvida que sejam iguais, homem e mulher, como pessoas razoáveis e livres. Mas, na comunidade do lar, trazem dotes e aptidões particulares, diferentes; logicamente, caber-lhes-ão papéis distintos. O marido está melhor aparelhado para as tarefas árduas no campo, na usina, para a gerência dos negócios da família; a mulher, mais fraca, mais carinhosa, tratará melhor das lidas caseiras, no interior do seu lar, onde é rainha querida e respeitada (LORTON, 1926, p.119 [grifos do autor]).

Sobretudo o trabalho noturno das mulheres e, em geral, o trabalho das mulheres casadas nas fábricas, deve ser proibido pouco a pouco. Pois não é preciso alegar argumentos para provar que isto é prejudicial à moral da mulher e ao cuidado da família e que, portanto, esse trabalho é nocivo ao bem comum. É para se notar que os marxistas nada querem saber de leis para a limitação ou proibição do trabalho das mulheres. Dão dois motivos para essa atitude: a. também as mulheres têm que tomar parte na luta contra o capitalismo. Protegidas pela lei, elas sentirão menos a miséria do capitalismo. O trabalho feminino é necessário para manter o entusiasmo da luta. b. Quanto mais a mulher trabalhar fora do lar, tanto mais fraco se tornará o laço matrimonial e no Estado socialista se deve acabar com esse instituto antiquado (BOING, 1938, p.225).

(...) o feminismo integral leva as mulheres a concorrer em todo o terreno com os homens,

tomando muitas vezes o emprego de um chefe numeroso de família. Fá-las perder o recato natural, ingressar nos vícios sociais do fumo, da bebida, etc, fazendo com que se desgarram mais facilmente. Ingressando na política, muitas vezes a mulher se masculiniza completamente, torna-se temível "mulher-homem", detestada pelos homens e pelas mulheres. O feminismo integral, deve, pois, ser combatido, para o perfeito equilíbrio social (FONTOURA, 1944, p.158-159).

O trabalho feminino é inegavelmente um mal, um enorme mal. A família é a célula da sociedade. Tanto mais estável e forte será uma sociedade quanto mais unida e homogênea for a família. E a família ideal compreende a diferenciação de funções, como acontece em todo organismo bem constituído. Ora, a diferenciação de funções na família é precisamente isso: o trabalho do homem fora de casa e o trabalho da mulher dentro de casa. O homem obtém os meios de manutenção do lar, a mulher se incumbem do emprego desses meios. O homem provê o lar, a mulher o administra. O trabalho da mulher no lar não é menos importante nem menos nobre que o do homem fora do lar. Além de que, ausente de casa, a mulher não pode cuidar da mesma, nem da educação dos filhos, que crescem "ao Deus dará", como se diz. Não pode haver paralelo entre o lar de uma pessoa dedicada, que o administra soberanamente, e o de outra que passa o dia inteiro longe dele, ficando o mesmo entregue talvez nas mãos broncas de uma empregada (FONTOURA, 1944, p.273).

A sociologia católica compreende que não seria natural a mulher trabalhar fora de casa, isso traria prejuízos e desgraça para a família, pois alteraria a "ordem divina" dessa instituição. Os autores também não viam como positivo a vida da mulher na política, uma vez que "é cedo para se avaliar a administração pública das mulheres. Mas o lado negativo, i. é, a perda que faz o lar, a criança, o adolescente, o marido, pela intromissão da rainha em um mundo que não é o seu (...)" (PEETERS, 1938, p.58).

O voto feminino é objeto de restrições em alguns países de constituição democrática. É ainda um resíduo dos tempos antigos, em que se acreditava que a mulher era inferior ao homem, da época em

que ela era muitas vezes sua escrava. O Cristianismo reabilitou a dignidade feminina; a Biologia e a Psicologia mostraram que ela em nada é inferior ao homem; voto feminino, pois, é uma necessidade lógica e um anseio de justiça social. Apenas alguns juristas sugerem questões quanto à relativa incapacidade da mulher casada, mas cremos que isso não chega a constituir um problema (FONTOURA, 1944, p.207).

O entendimento da família como instituição natural e divina não permite aos autores da sociologia católica a compreensão mais ampla das transformações por quais passava essa instituição social ao largo entre os séculos XIX e início do século XX. Apesar da mulher ter angariado diversas lutas no campo político, educacional e social nesse período, fazia com que tais mudanças fossem vistas por essa concepção de sociologia como o efeito nefasto das correntes do liberalismo, socialismo e comunismo no campo cultural. O papel reservado para as mulheres era na administração do lar e o cuidado dos filhos, e em alguns casos as profissões como o magistério, a medicina da mulher e trabalhos que não prejudicasse suas "aptidões físicas e psicológicas" (FONTOURA, 1944).

O trabalho é outra categoria recorrente, discutida na parte sobre a sociologia econômica nos manuais escolares e que ocupa um espaço de destaque entre os livros da sociologia católica. Assim, é evidenciada a influência do meio sobre a produção e o quadro social da produção, do qual discorrem sobre o papel da família, dos sindicatos, das cooperativas, e da organização social católica. Além disso, a propriedade privada e a diferença entre as classes sociais são consideradas como leis naturais, sendo a caridade saudável para a harmonia da sociedade, na medida em que poderia evitar o conflito entre esses grupos. Além da caridade, a solução preconizada para estabelecer a ordem social, está voltada para o desenvolvimento de uma economia de tendências mais modernas, sobretudo "se os católicos souberem obedecer as sábias e luminosas diretivas que são contidas nas duas Encíclicas Rerum Novarum de Leão XIII e Quadragésimo Anno de Pio XI" (PEETERS, 1938, p.98).

A partir das diretrizes Leoninas, sobretudo na Rerum Novarum, nos parece que há claramente uma transposição direta dessas questões no campo intelectual que refletiu na cristalização de uma sociologia católica, ou ao menos do esforço desses intelectuais de reafirmar as concepções da Igreja no espaço intelectual brasileiro. E a sociologia, enquanto ciência em desenvolvimento permitiu essas abordagens vistas sua fraca autonomia e incapacidade de refratar as imposições do campo intelectual

e educacional brasileiro que se apresentava dividido ideologicamente, entre autores católicos e renovadores, que buscam, por meio das interpretações sociais positivistas, evolucionistas e marxistas fazer a leitura da realidade brasileira.

Na concepção dos autores católicos, quanto mais desenvolvida é a sociedade, maior importância adquirirá o direito da propriedade privada, sendo que a reconhecem como um direito, garantindo segurança pública e liberdade individual (PEETERS, 1938, p.105).

176. A propriedade e a doutrina católica - Temos, na Encíclica Rerum Novarum, a doutrina da Igreja católica a este respeito. "A propriedade particular é, para o homem, direito natural... A propriedade individual está de pleno acordo com a natureza humana." Leão XIII, a seguir traz a prova irrecusável. "As precisões do homem estão sempre a renascer: satisfeitas hoje, tornam a aparecer amanhã, mais imperiosas. Ora, para que o homem pudesse atender, a qualquer tempo, devia, a natureza, colocar, à disposição dele, um elemento, estável e permanente, que lhe proporcionasse, de contínuo, meios adequados. Qual houvera de ser, este elemento, não o solo sempre fecundo, sempre inesgotável?" (LORTON, 1926, p.81 [grifos do original]).

Na parte econômica, é possível evidenciar com maior ênfase, uma crítica ao socialismo, comunismo e liberalismo, direcionando a esses sistemas o caos e a desordem econômica, moral e social com que a sociedade moderna se confrontava. Assim, os autores apresentam uma das soluções para o terreno do conflito entre as classes, a criação dos sindicatos católicos, que viriam atenuar a questão das más condições de trabalho e exploração com que viviam a classe trabalhadora.

Mas o que distingue nitidamente o sindicalismo cristão é que nele se manifesta, como em tudo mais, a subordinação natural da ordem da natureza à ordem da graça. Do mesmo modo que a família cristã é uma união biológica sacramentada pela sua ordenação à vida sobrenatural - assim também o sindicato cristão é uma união profissional, cuja finalidade econômica imediata se harmoniza naturalmente com outra, espiritual e imediata. Não devem, portanto, os sindicatos profissionais - sejam operários, sejam patronais - ser neutros

religiosamente. A sociologia cristã desconhece essa dissociação artificial de atividades, que a sociologia naturalista criou entre interesses temporais e espirituais. A economia e a religião são os dois interesses primordiais da vida de cada homem. A primeira lhe permite alimentar o corpo. A segunda lhe faculta alimentar a alma. São as duas atividades sociais básicas. Se os comunistas afirmam que - “a religião é o ópio do povo”, nós cristãos, afirmamos que a religião é o fermento do povo. Pois só ela permite que a preocupação dos interesses materiais não sobrepuja a tudo mais no homem (ATHAYDE, 1942, p.86).

Relativamente ainda, a organização profissional cristã baseada nos sindicatos, se infere, com razoável bom senso, que o movimento operário para aspirações de seus interesses, encontra menos resistência e preconceitos nas classes dirigentes, porque não se apoia sobre a força bruta, mas sim, no direito, no valor moral e religioso da sua associação a luta de classes, a desordem, diminui, sem dúvida, o prestígio do operário que aos olhos do industrial, do capitalista, do Estado, é sempre um indivíduo perigoso à sociedade, porque é um elemento que provoca a luta contra todos, enquanto que, todo o ideal social cristão, repousa no acordo mútuo e no respeito recíproco (CALLAGE, 1939, p.37).

O Estado é outra questão discutida nos manuais, presente na seção denominada "Sociologia Política" da qual são abordadas questões como: a definição do Estado e do poder, sua evolução histórica e social, as classes sociais, os indivíduos, as formas de governo e às relações internacionais (PEETERS, 1938; LORTON, 1926).

É de destacar a postura dos autores em relação às formas de governo, visto que não cabia a Deus e a Igreja estabelecê-las, mas sim aos homens. Obviamente que essa questão é relativa a possibilidade de manutenção da Igreja como agente social responsável pela organização espiritual dentro das formas de poder e governo escolhidas.

A sociedade sendo instituição natural, e por conseguinte a um tempo divina e humana, Deus quer a autoridade sem a qual a própria sociedade não poderia existir. Logicamente, pois, a

obediência é intimamente ligada à existência social. Mas Deus não intervém diretamente para determinar a forma do poder. Pertence aos homens escolhê-las segundo as circunstâncias. Qualquer forma de governo é legítima quando se adapta bem ao fim que se deve prosseguir (PEETERS, 1938, p.143).

A solução, portanto, é o regime de colaboração entre os dois poderes, em que o Estado reconhece a Igreja como uma entidade de direito público com liberdade de ação dentro da esfera de vida espiritual e com direito de ser ouvida nos problemas que afetam essa mesma esfera: culto, certos aspectos do direito de família e da educação, etc. “Se a família e o sindicato, diz ALCEU AMOROSO LIMA, são as pedras angulares da ordem social, se as classes são os muros da construção, - a Igreja e o Estado são o teto de todo o edifício, como o homem é o seu morador...” Podemos ver na sociedade um todo constituído de corpo e alma. O Estado é o corpo da sociedade, a Igreja é a alma da sociedade. Por isso, “o único modo de uma sociedade alcançar os seus fins temporais e espirituais é partir da colaboração íntima entre a Igreja e o Estado” (FONTOURA, 1944, p.333-334 [grifos do original]).

Assim, caberia ao Estado proteger os direitos dos indivíduos e dos grupos e garantir a segurança nacional e internacional, bem como, auxiliar os indivíduos e grupos em questões do bem comum, com exceção para certos domínios como o educacional, do qual se salientam que a educação seria competência conjunta da família, do Estado e da Igreja.

Arrancar da Igreja sua função de educação moral é, pois, privar a juventude de um sólido apoio, de um freio natural e de um arrimo valioso nas horas da incerteza. Educação moral sem participação do sentimento religioso do homem é educação manca. E não é, apenas, com base da educação moral que a verdade religiosa tem seu papel fundamental na formação pedagógica. O movimento moderno de Ação Católica abre horizontes imensos e até hoje insuspeitos no papel capital da Igreja, na educação do Mundo Novo, que vai surgir das cinzas do que hoje está morrendo (FONTOURA, 1944, p.355).

(...) Educação sólida, integral; formação da consciência e do caráter, a par de uma instrução variadíssima. Certo é que a monarchia não dispensa de todo este fatores; mas, na democracia fazem-se particularmente necessário. E é preciso sempre ter em vista, no menino, o futuro eleitor. A educação sólida, integral, ministrada á sua inteligência, lhe permitirá ajuizar serenamente, sem precipitação nem prevenção. A educação dos sentimentos e da vontade lhe ensinará a coordenar as suas tendências, a dominá-las, a refrear o egoísmo, e cultivar o altruísmo. Enfim pela ilustração do seu espírito, o jovem se habilita a compreender o papel da sociedade e as condições de rápido e harmonioso desenvolvimento necessário à prosperidade geral. Em outras termos, os esforços dos educadores da mocidade devem tender a formar, na criança, o eleitor consciente (LORTON, 1926, p.179).

A educação compete à família, à Igreja e ao Estado. É da cooperação das três grandes forças coordenadoras da sociedade, que podemos esperar a solução do problema educativo. Educar é preparar o homem para a vida, para a vida integral, na ordem individual, na ordem social, e na ordem universal. Por isso mesmo interessa a todos os grandes elementos de vida completa com que o homem deve contar e que constituem a plenitude de sua irradiação pessoal: os três grandes círculos de expansão de sua personalidade. A anomalia social que a educação combate não é só o analfabetismo. É a ignorância moral também, como a ignorância física, que leva à degenerescência. Portanto, a educação não é apenas a companha contra o analfabetismo. É um tríplice combate à ignorância na ordem física, intelectual e moral. Na ordem física a educação visa sanear o corpo - pela educação física, e habilitá-lo pela educação técnica. Na ordem intelectual tem em vista ensinar os fundamentos primários, secundários e superiores das ciências necessárias a uma cultura geral de todos os conhecimentos e especializada de alguns deles. Finalmente, a educação moral visa integrar o homem na sua finalidade suprema e fundamental,

sem sacrifício de suas várias finalidades imediatas fornecendo-lhe a disciplina, a regra de ação social, em conjunto com os seus semelhantes. A subordinação racional à lei civil, moral e religiosa, - eis o fim de toda educação moral que completa a física e a intelectual (ATHAYDE, 1942, p.155-156).

Alguns autores criticam a separação da Igreja e do Estado com a instauração da República de 1891, e salientam os avanços da Constituição de 1934, visto a inserção e reconhecimento gradativo da Igreja no campo educacional. É de destacar a defesa do Estado como protetor da religião católica, e na afirmação de sua importância não só como instituição responsável pelo poder espiritual, mas também como agente integrante do campo educacional.

Não se trata apenas de um ponto de vista católico sobre a questão, mas de uma defesa dos interesses da Igreja no campo político brasileiro. Defender o direito da Igreja de estar entre a cultura institucionalizada é uma estratégia eficiente de incrustar seus interesses no campo educacional por meio dos programas curriculares e, conseqüentemente, dos manuais escolares. Nesse sentido, não é por acaso que há elogios a Constituição de 1934, do qual é ressaltado os avanços da Igreja no campo educacional.

Em boa hora veio a Constituição trilhando melhor caminho que a de 1891. Pouco a pouco o Brasil vem compreendendo que a base da ordem social é a religião. As liberdades mais amplas dadas para a educação católica e para o exercício dos direitos da Igreja sobre a constituição da família, permitem esperar uma colaboração leal e discreta entre os dois poderes (PEETERS, 1938, p.152).

(...) Com efeito criou-se o Ministério da Educação, surgiu a Reforma Francisco Campos, primeira lei realmente construtiva em matéria de ensino secundário. São Paulo teve as fecundas administrações de Lourenço Filho e Fernando de Azevedo e do Distrito Federal e deste último e a de Anísio Teixeira, notável quanto à renovação de métodos de ensino, apesar de desastrosa quanto à orientação filosófica geral. É ainda deste período a volta do ensino religioso às escolas, banido pela primeira República. Destacam-se os núcleos de educadores particulares, trabalhando

incansavelmente pelo desenvolvimento educacional do país, tais como a "Associação Brasileira de Educação", a "Confederação Católica Brasileira de Educação", a "Associação de Professores Católicos", etc. Multiplicam-se as revistas educacionais por todo país. Sucessivamente Minas Gerais, São Paulo, Distrito Federal, Pernambuco e outros Estados se vão deixando penetrar pelos ideais da educação renovada. Em 1934 a Constituição Brasileira inclui um magnífico capítulo sobre "educação e cultura". Nesse mesmo ano surge a Universidade de São Paulo, criando, pela primeira vez no Brasil, uma faculdade para a formação de professores secundários. No ano seguinte, surge a Universidade do Distrito Federal, para o mesmo fim. Finalmente, em 1937, cria-se a Faculdade Nacional de Filosofia, primeira escola do governo federal para a formação de mestres. Fazem-se notar, escrevem, publicam livros grandes educadores católicos (Everardo Backeuser, Alceu Amoroso Lima, Padre Leonel Franca, Jonatas Serrano, Padre Helder Câmara, Barbosa de Oliveira, Lúcio de Magalhães) e não-católicos (Fernando de Azevedo, Lourenço Filho, Anísio Teixeira, Milton Rodrigues, Almeida Junior, Sud Mennucci, Isaías Alves) e muitos outros (...) (FONTOURA, 1944, p.371-372).

De fato, na segunda Constituição brasileira a Igreja alcançou um maior espaço no campo educacional, visto as estratégias de aproximação da elite intelectual com a política. Cury (1978) ressalta que na Assembléia Nacional Constituinte de 1933, o grupo católica representava as demandas do programa da Liga Eleitoral Católica, do qual garantiu o ensino religioso nas escolas públicas e privadas e a liberdade de ensino, o que em termos práticos representava a continuidade da atuação da Igreja no campo educacional.

A defesa da Igreja Católica como única e verdadeira instituição capaz de representar o divino no campo social é uma afirmação constante nos livros e manuais analisados. Há um esforço conjunto para reivindicar assim, sua presença no campo cultural e educacional pois, para os autores a educação no país deveria passar pelos ensinamentos da moral católica, única capaz de reestruturar a sociedade moderna atravessada pelos conflitos econômicos e problemas morais.

Só a Igreja Católica representa, em nossa civilização, o esforço incessante e sistemático de afirmar em todas as coisas, das mais transcendentais às mais vulgares, o primado constante do Espírito. Trata-se de um fato de observação e não de um argumento apoloético. Os seus inimigos atribuirão esse fato às piores intenções, à hipocrisia mais negra. Uma coisa, porém, não podem negar se forem sinceros: a sua existência. A Igreja representa, no mundo moderno, a afirmação até monótona se quiserem, mais indiscutível, de que só o Espírito, só a subordinação da ordem da natureza à ordem da graça, pode resolver os problemas da matéria, as questões do mundo social, as perplexidades concretas, econômicas, financeiras, demográficas em que nos debatemos (ATHAYDE, 1942, p.176).

424. A Igreja Católica. - Não há, na terra, outro representante da verdadeira religião, senão a Igreja católica, cujos ministros, o papa e os bispos, remontam por sucessão ininterrupta, até São Pedro e os Apóstolos. Por ter recebido o depósito da Revelação, ela possui o direito, e tem o dever, de afastar dos fiéis, tudo o que os pudesse desencaminhar. Pode e deve, em especial, reprová-lo e condenar tudo o que for contrário aos dogmas da fé (LORTON, 1926, p.199).

A religião católica nos oferece uma moral de uma pureza admirável e sublime. E os que a praticam integralmente dão ao mundo o espetáculo da honestidade e da maior elevação moral que se pode encontrar nesta terra. Infelizmente, serão sempre poucos os que aceitam totalmente a doutrina que nos vem de Cristo. Mesmo assim, que espetáculo reconfortador nos oferece a sociedade católica se a compararmos com a antiga, mesmo nos centros mais civilizados da Grécia e de Roma! (PEETERS, 1938, p.197).

É de destacar que as principais preocupações dos autores católicos estavam direcionadas para a preservação e reconstituição das instituições sociais como a Família, o Estado e a Religião, que em conjunto com a preservação das classes sociais, da caridade e do respeito à propriedade privada no plano econômico traria uma harmonia e progresso social no

qual teria a Igreja Católica como instituição legítima no plano espiritual e educacional.

Porém, o que se percebe no decorrer dos livros e manuais é que essa configuração social almejada pelos manuais está longe de se concretizar, dado que os problemas descritos vão justamente contra essa idealização social. É por isso que, a narrativa católica sobre o mundo social é apresentada de maneira a explicitar os diversos problemas (alcoolismo, prostituição, sífilis, o crime, o suicídio, a degenerescência) como fatores derivados do desequilíbrio social, econômico e cultural que afetavam a vida moderna.

Todas essas anomalias são condições constantes e periódicas da vida social de qualquer civilização. Alguns desses males adquirem, em nossos dias, proporções tão desmedidas, - como o problema dos desempregados que há hoje somam cerca de quinze milhões de homens nos vários países do Ocidente! - que ameaçam tragar a nossa civilização. Há quatro séculos que os erros filosóficos e sociais mais agudos se vêm acumulando. E a situação em que nos encontramos, como acima ficou dito, é uma situação de verdadeiras trevas, de que só nos pode salvar uma intensa fé nas palavras eternas de Cristo, conservadas e perpetuadas por sua Igreja, que é a única fonte de esperança e o único esteio de permanência, no meio dos desenganos e da instabilidade dos dias que estamos vivendo (ATHAYDE, 1942, p.152-153).

De maneira geral, podemos afirmar que a sociologia católica volta-se para a compreensão das transformações sociais na esfera econômica e, conseqüentemente, baseia-se, por um lado, na crítica da produção intelectual das teorias de Marx e Durkheim, visto que estas produzem explicações que diferem dos preceitos católicos sobre o funcionamento do mundo social. Enquanto Marx é refutado por discutir a legitimidade da propriedade privada, da divisão de classes como exploração dos trabalhadores e, principalmente, por sua proposição de superação dessa condição; Durkheim será criticado por sua compreensão de que a sociedade produz em cada época, diferentes concepções sobre a família, sobre o divino e sobre a moral. Nesse sentido, a compreensão da sociologia católica se baseará no postulado de que a sociedade produz instituições naturais, porque são divinas, como a família, a moral e a religião monoteísta, crenças essas reafirmadas a partir do ponto de vista

da Escola histórico-cultural, e também de ideias apropriadas a partir da Escola de Ciência Social de Le Play, ambas escolas de pensamento que se apoiam no catolicismo para compreender o funcionamento do mundo social.

Assim, os problemas sociais de desajustamento e desequilíbrio social são explicitados tanto pelas transformações no campo econômico em que ganhava força o liberalismo, quanto pela perda dos "bons costumes" e da moral organizada pela Igreja, que por séculos ditava os caminhos da vida na Família, no Trabalho e no Estado. A crítica dos autores católicos mirava duas direções: o modo de organização econômico e social que se apresentava naquele momento, e as demais vertentes intelectuais que explicavam esses problemas a partir de uma lógica que fugia da explicação da Igreja Católica sobre o mundo social. A crítica, portanto, é um pilar essencial para compreendermos essa concepção de sociologia, na medida em que ela organiza as principais temáticas abordada pela sociologia católica no Brasil.

4.2.4 Prescrições sociais

Os livros e manuais analisados prescrevem um projeto de sociedade dado que, a própria definição da sociologia católica, comportava essa característica normativa. Assim, alguns autores apresentam o que seria necessário para alcançar o progresso e a ordem na sociedade idealizada pelo projeto católico. No entanto, há diferenças sobre essa questão, entre os livros e os manuais. Enquanto os manuais de Francisca Peeters, Amaral Fontoura e Lorton buscam discutir uma saída para esses problemas via educação, guiada por meio de uma sociologia educacional católica, em que a Igreja tivesse um papel central como agente socializador de uma moral cristã, os livros são mais enfáticos em relação a pregação do Evangelho, ressaltando o retorno de Cristo como única solução (CALLAGE, 1929), ou ainda acrescidos da economia distributiva (ATHAYDE, 1942) como possibilidade de resolver a crise no campo econômico.

Em Alceu Amoroso Lima essa questão se faz presente no final do livro, quando o autor apresenta o tópico denominado "Distributismo. Solução racional, nacional e cristã" (ATHAYDE, 1942, p.182). Como solução ao problema econômico proposto pelo liberalismo e socialismo, o autor propõe o distributismo, que consistiria em restaurar a propriedade como direito social cristão.

Pois bem, o distributismo o que quer é restaurar a

propriedade, não como direito individual, no sentido jurídico romano, mas como função social, no sentido jurídico cristão. Essa é a base econômica do distributismo, que representa uma revolução completa, em suas consequências, tanto em face do capitalismo como na do socialismo. Não quero entrar mais avante na consideração concreta do problema distributista. Considero, entretanto, a solução distributista, - inteligentemente realizada, como sendo a que mais atende ao tríplice desideratum de ser uma solução racional, nacional e cristã (ATHAYDE, 1942, p.184).

Além disso, é enfatizado que a volta de Deus seria também essencial para o retorno da harmonia social, abalado pelas crises da economia e da moral. No final do seu livro, Amoroso Lima proclama "A volta de Deus" (ATHAYDE, 1942, p.185), em que salienta:

Não há outro. Não há dois. Há esse e apenas esse, que é a maior revolução a contrariar o curso da nossa desespirtualização progressiva. (...) O problema dos princípios sociais, o do progresso social, o da estrutura social, o dos elementos dessa estrutura e finalmente o da ordem na sociedade, tudo depende dessa restauração da finalidade transcendental da vida humana, que deve governar os menores atos concretos da economia ou da política, da sociologia prática ou doutrinária. (...) Precisamos buscar, na vida doméstica, a sacramentação da família e a espiritualização da educação. Precisamos buscar, na vida profissional, a subordinação da economia à moral, e a cooperação íntima das classes entre si, sob a égide do Estado. Precisamos buscar, na vida cívica, o predomínio político dos grupos, e a reassociação dos três poderes básicos dissociados: o político, o econômico e o religioso. Precisamos buscar, na vida internacional, a paz universal do Príncipe da Paz, isto é, do próprio Cristo, filho de Deus. Precisamos buscar, enfim, da vida sobrenatural (que é a própria vida natural, em seu estado de graça), precisamos buscar a Deus, através do Cristo e de sua Igreja, mediadores necessários do homem em sua ascensão à finalidade última de seu destino. Eis o que nos ensina, em suma, uma sã sociologia

finalista, que é por isso mesmo a mais realista das ciências e filosofias sociais (ATHAYDE, 1942, p.185-187).

Fernando Callage também vai ao encontro dessa perspectiva ao propor no último capítulo do seu livro, denominado “A procura de Cristo” em que apresenta uma solução para o término dos conflitos sociais. Estes, poderiam ser resolvidos pela volta de Cristo, uma vez que “(...) Deus é a chave única de todo o nosso problema em face da vida e de toda a nossa felicidade em face do Eterno visível” (CALLAGE, 1939, p.140).

Parece-nos que há diferentes proposições para restabelecer a "ordem social" prevista pelos autores católicos, uma vez que nos livros essa questão se atrelada a perspectiva teológica bíblica do retorno de Cristo à terra⁷⁸, enquanto que nos manuais a discussão se volta para uma educação moral em que a família, o Estado e a Igreja em conjunto, trabalhasse na edificação de um projeto de sociedade atravessado pelos preceitos da sociabilidade cristã, do qual a sociologia católica teria lugar de destaque, dado sua capacidade explicativa e simbólica de uma ciência sobre o mundo social.

Nesse sentido, Francisca Peeters, Amaral Fontoura e Lorton discutem as diretrizes educacionais brasileiras, reafirmando a educação como palco para a socialização de indivíduos que respeitassem a "ordem natural" da vida social, e fossem educados em consonância com ela. Uma sociedade dividida em classes sociais, com respeito a propriedade privada, a família tradicional e sua configuração "natural" da divisão dos papéis sociais entre homens e mulheres e, a importância da Igreja e da moral católica, para a estabilidade da ordem social.

Assim, os manualistas discutem o que deveria ser aprendido na escola e como esta deveria ser organizada. Assim, salientam que o papel social da escola seria o de dar a educação que a família não pode dar a seus filhos (LORTON, 1926, p.238). "Consiste, primeiro, na aprendizagem para a vida, pelo ensino do mínimo de conhecimentos imprescindíveis: caligrafia, leitura, cálculo, noções de ciências usuais, de história e geografia". Também ressaltam a divisão dos papéis entre homens e mulheres ao proclamar que as moças deveriam ser educadas em economia doméstica e higiene, enquanto os rapazes em noções de agricultura, para os que vivem no campo e, desenho para os operários.

⁷⁸ Embora também podemos considerar que esse retorno de Cristo, pode ser interpretado como o retorno dos costumes cristãos para o governo moral e espiritual da humanidade.

Os filhos da classe abastada deveriam frequentar as escolas voltadas ao desenvolvimento intelectual, enquanto os filhos da classe pobre as escolas profissionais. A família deveria sempre que possível enviar seus filhos para as escolas católicas, que teriam a verdadeira intenção de educar conforme os preceitos cristãos. A coeducação também é criticada, pois não favorece o desenvolvimento do “tipo psicológico do homem, nem tampouco o da mulher” (PEETERS, 1938, p.247). Cabe destacar que as propostas de um ensino laico, público, gratuito e a coeducação, questões estas levantadas pela campanha dos Pioneiros da Educação Nova no Manifesto de 1932 são criticadas no decorrer do projeto civilizacional apresentado pelos católicos.

500. Influência moral da escola. - Na escola, pelo convívio com os colegas, o menino que fôr prudentemente vigiado e aconselhado, aprenderá as virtudes indispensáveis no trato social: paciência, caridade, solidariedade, constância e coragem. E deverá encontrar, para complemento de sua formação integral, a impregnar e valorizar todas as outras noções, o elemento religioso sem o qual seria falho qualquer sistema.

501. Requisitos da escola para o bom desempenho do seu papel social. - É na escola que se dá e se deve dar, com a instrução, a educação, ou a formação do espírito dos homens a quem, no mesmo tempo, enriquece com todas as prendas, todas as virtudes necessárias a ótimos chefes de família (LORTON, 1926, p.239 [grifos do original])

Arrancar da Igreja sua função de educação moral é, pois, privar a juventude de um sólido apoio, de um freio natural e de um arrimo valioso nas horas da incerteza. Educação moral sem participação do sentimento religioso do homem é educação manca. E não é, apenas, com base da educação moral que a verdade religiosa tem seu papel fundamental na formação pedagógica. O movimento moderno de Ação Católica abre horizontes imensos e até hoje insuspeitos no papel capital da Igreja, na educação do Mundo Novo, que vai surgir das cinzas do que hoje está morrendo (FONTOURA, 1944, p.355).

No entanto, como bem salienta EVERARDO BACKHEUSER, "é impossível dar ensino sem uma certa orientação religiosa. Todos os

conhecimentos humanos são guiados por uma concepção espiritualista ou por uma concepção materialista do universo. A escola sem o conhecimento de Deus é uma utopia, é uma maneira capciosa de apresentar o problema, porque desconhecer Deus é negá-lo. A escola laica não é a escola sem Deus: é a escola contra Deus" (FONTOURA, 1944, p.355).

A finalidade do ensino secundário não é, em absoluto, como ainda se acredita no Brasil, apenas preparar para o ingresso na Universidade. É também isso. Mas a educação de segundo grau tem por objetivos próprios desenvolver a personalidade do jovem, dando-lhes uma noção mais rigorosa de seus deveres para com Deus, para com seus pais, para com a Pátria, para com a comunidade. E proporcionar uma cultura geral compatível com a juventude, dando-lhes um conhecimento geral da situação do mundo e do país, das ciências e das artes (FONTOURA, 1944, p.362)

É de destacar que os livros e manuais elogiam o período da Idade Média em que a ordem e a harmonia se faziam presentes. Para Meucci (2017, p.50) ao analisar o manual de Francisca Peeters, essa valorização ocorre tendo em vista que naquele período “o cristianismo reinventa e aperfeiçoa uma unidade religiosa original, corrigindo os efeitos da decadência de Roma.” A Idade Média, representou um período, portanto, em que a Igreja é tida como a cristalização da estabilidade e da ordem, o que simbolizava nas obras analisados um ideal a ser restaurado. A harmonia então presente na Idade Média, havia sido sucessivamente perturbada pelas Reformas ocorridas junto ao campo religioso, com Lutero; no campo científico com Descartes que modificou a maneira de produzir ciência, e no campo político com a Revolução Francesa que com seus lemas de liberdade e igualdade, estimulou a licenciosidade e a desordem. "Esses movimentos são apontados como as origens da crescente laicização da sociedade e do Estado, fator explicativo para todas as crises modernas" (SALEM, 1983, p.105).

Assim, ao descreverem esse ciclo de desordem e caos, os livros e manuais acabam apontando a solução do qual, o caminho correto a ser seguido é o progresso social baseado no respeito às “instituições e leis naturais” estabelecidas por Deus e gerenciadas pela Igreja na terra. O projeto de sociedade, portanto, é um projeto de recristianização

(MEUCCI, 2000), organizado ao redor da família patriarcal, das classes sociais funcionando harmoniosamente, da propriedade privada como um direito divino e natural, da Igreja como única e verdadeira instituição capaz de guiar a sociedade para seu fim social e pelo Estado garantidor e mantenedor desses direitos e deveres.

4.3 SÍNTESE DO CAPÍTULO

É preciso compreender a sociologia católica como um projeto transnacional de reestruturação da Igreja no mundo ocidental e, portanto, não é uma especificidade brasileira. Em outros países como Espanha, Estados Unidos da América, França, Argentina e Portugal também houve a divulgação de livros contendo os princípios da Sociologia católica, também conhecida como a "Questão Social" que tratava do pronunciamento dos Papas (Leão XIII e PIO XI) sobre as transformações no mundo do trabalho, da política e da cultura. Também podemos pensar os manuais da sociologia católica, como sínteses pedagógicas, capazes de fazer a ponte entre os discursos oficiais da Igreja e um público mais amplo, tal como o escolar. Também se destaca que a sociologia católica buscava concorrer no âmbito social e acadêmico com outros projetos de sociedade, tais como: o liberalismo, o comunismo e o socialismo. Agindo assim, numa configuração explicativa, combativa e prescritiva, baseando suas ideias num projeto cristã de sociedade.

No Brasil, como podemos evidenciar no decorrer deste capítulo, a sociologia católica foi divulgada tanto por livros quanto por manuais escolares, estes últimos adaptados para o ensino da sociologia nos diferentes níveis de ensino: secundário, normal e superior, visto que a partir dos anos 1920 a disciplina passa a ser obrigatória nas instituições de ensino. É nesse mesmo período que se inicia a tradução, adaptação e escrita de livros e manuais para a divulgação dessa concepção de sociologia entre nós. Embora, possamos afirmar que a partir dos anos 1940, com a autonomização do campo científico essa concepção de sociologia tenha perdido espaço no campo escolar devido sua saída obrigatória da disciplina dos cursos secundários (com a Reforma de Gustavo Capanema de 1942), houve também nesse período, a criação da Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, e seu departamento de Filosofia, emergindo um espaço próprio para a discussão da parte normativa da disciplina.

Com o surgimento dos cursos superiores e o avanço das discussões metodológicas e, principalmente, com a vinda das missões de professores franceses e norte-americanos para a criação dos cursos de Ciências

Sociais do Rio de Janeiro e São Paulo (ELSP, 1933; USP, 1934 e UDF em 1935), em sua maioria constituída de autores fora do clero católico, pode ter proporcionado a autonomização e cristalização das regras do campo acadêmico das ciências sociais e, portanto, do que era ou não considerado sociológico, influenciando a própria construção da memória e da história das Ciências Sociais no país, do qual a sociologia católica é um objeto rejeitado.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta tese visou compreender a sociologia católica no Brasil na constituição do campo educacional entre as décadas de 1920 e 1940. No primeiro capítulo, descrevemos o referencial teórico e metodológico com o intuito de perceber o que a sociologia católica representou para o campo educacional, e se foi capaz de legitimar o discurso da Igreja diante desse espaço social. Evidenciamos que essa concepção de sociologia esteve presente na escrita de livros e manuais escolares, que visavam defender os interesses da Igreja no campo político e educacional, pois, enquanto os livros eram voltados para um público mais amplo, os manuais respondiam à demanda das instituições católicas de ensino, onde a disciplina de sociologia se fazia presente. Também foi possível entender, que, até os anos de 1940, poucos elementos diferenciavam os livros dos manuais escolares, sendo a intencionalidade do autor um elemento-chave que caracteriza e diferencia o manual de outros empreendimentos editoriais nesse período.

Esse fato nos leva a pensar que tanto os livros quanto os manuais escolares eram direcionados para o ensino da disciplina nos colégios católicos, uma vez que o caráter ideológico da obra se sobrepunha a outros elementos característicos de um manual escolar, como a utilização de imagens e a organização e exposição do conteúdo. Essa hipótese torna-se ainda mais sólida quando constatamos, em outros trabalhos, a presença de livros da sociologia católica – como os de Guilherme Boing e Alceu Amoroso Lima – em bibliotecas, programas e conteúdos da sociologia em instituições de ensino católicas (DAROS; PEREIRA, 2015; CIGALES, 2014).

A partir da análise do cenário histórico da constituição do campo educacional brasileiro, podemos aferir que a sociologia foi um conhecimento utilizado pelos intelectuais católicos para afirmar e defender os interesses da Igreja no campo político e educacional. Livros e manuais escolares foram produzidos por diversos agentes, com distintas posições sociais no interior do campo educacional, entre os anos de 1920 a 1940, sendo Alceu Amoroso Lima o agente com maior destaque entre os autores analisados. A relação deste com o campo político, cultural e científico fez com que fosse reconhecido pelos demais autores tratados na pesquisa como um dos líderes da sociologia católica no Brasil.

Podemos pensar que a sociologia católica não foi capaz de se autonomizar frente ao campo científico das ciências sociais no Brasil, restringindo seu alcance às instituições de ensino (secundário e normal) mantidas pela Igreja. É de destacar que a sociologia desenvolvida junto

às primeiras universidades, principalmente na USP e na ELSP, não reconhecia os teóricos e representantes sociais da sociologia católica, fato que pode ter dificultado sua legitimação enquanto uma ciência social.

Além disso, o movimento empreendido pela sociologia católica de *explicar, combater e prescrever*, buscando legitimar o discurso da Igreja sobre o mundo social, deixava pouco espaço para o estudo e a investigação de outras temáticas para além daquelas orientadas pela Santa Sé, discutidas, principalmente, através das *Encíclicas Rerum Novarum* e *Quadragesimo Anno*. Os próprios conflitos ocorridos na França, local de origem de parcela do professorado que ajudou na fundação dos cursos de ciências sociais em São Paulo e no Rio de Janeiro, eram contrários aos seus pressupostos, o que nos ajuda a compreender a discussão proposta no segundo capítulo desta tese. Nessa seção, argumentamos que a história da sociologia católica é pouco conhecida, justamente, porque, no decorrer das narrativas e da construção da memória das ciências sociais no Brasil, a sociologia católica se enquadraria no que os autores definem como uma concepção *pré-científica* e *pré-acadêmica*. O motivo é que a concepção, nos planos da filosofia e da ação social, proposta pelos autores católicos não foram aceitas pelas regras do campo sociológico definido nos anos de 1930, quando houve a criação das universidades e dos cursos superiores de ciências sociais.

Podemos dizer que a lógica narrativa da sociologia católica deixou pouco espaço para o estudo e desenvolvimento de pesquisas, de métodos e técnicas de análise social. A sociologia católica, portanto, foi um conhecimento que respondeu às regras do campo religioso, do qual detinha uma explicação e uma resposta clara sobre os problemas sociais, que advinham do enfraquecimento da moral e dos costumes apregoados pela Igreja. Isso resultava na impossibilidade de questionar e problematizar, a partir de outras hipóteses, o porquê das mudanças sociais. Assim, podemos dizer que autores da sociologia católica estão mais preocupados em contestar as teorias sociais contrárias ao pensamento católico e em prescrever a volta da moral católica e do cristianismo como verdadeira solução para o conflito social do que dispostos a investir tempo e recursos em busca de outras respostas mais amplas aos problemas sociais, que visem ir além do pensamento condicionado pela moral católica.

Em outras palavras, poderíamos dizer que o *habitus* dos intelectuais católicos era contrário ao modo de fazer ciência legitimado pela universidade no Brasil, o que dificultou seu reconhecimento fora do circuito de consagração da Igreja. Eis um dos motivos pelos quais a história da sociologia católica ficou tantos anos fora da memória das

Ciências Sociais no Brasil: a comunidade acadêmica formada a partir dos primeiros cursos e universidades não reconhecia como sociológica a concepção da sociologia católica, incluindo sua incapacidade de realizar pesquisas sociais.

Se enquanto ciência a sociologia católica não foi capaz de angariar espaço e reconhecimento, é na escola que encontra seu alcance potencializado. O mercado escolar mantido pela Igreja era vasto e diversificado, necessitando de materiais especializados para o ensino da sociologia, disciplina obrigatória entre os anos de 1920 a 1940 no currículo da escola secundária. Assim, pensando na ordem cronológica de publicação dos livros e manuais católicos no Brasil, temos, primeiramente, o manual de A. Lorton de 1926, publicado logo após a Reforma Luiz Alves Rocha Vaz de 1925, que incluiu a sociologia no sexto ano do ensino secundário, destinando-se aos interessados em obter o título de bacharel em Ciências e Letras. A disciplina adquiriu o caráter de obrigatória para os demais cursos complementares a partir de 1931, com a Reforma de Francisco Campo, mesmo ano em que se deu a primeira publicação do livro de Alceu Amoroso Lima. Nessa mesma década, ainda, foram publicados os livros de Guilherme Boing, Fernando Callage e o manual de Francisca Peeters.

Outro indicador relevante é a posição de pouco prestígio ocupada pelos autores católicos fora do circuito de consagração mantido pela Igreja Católica. A maioria dos autores analisados possui a carreira marcada pela docência e pela escrita de livros e manuais voltados para outras temáticas, quase sempre correlatas à educação e a defesa dos interesses da Igreja no campo político e educacional. Assim, podemos pensar que o esforço dos intelectuais católicos de maior prestígio, grupo do qual Alceu Amoroso Lima é representante, estaria mais voltado à concretização de uma pedagogia católica, do que, especificamente, de uma sociologia católica, uma vez que a disputa pela constituição do campo educacional deixou pouco espaço para o estabelecimento da sociologia católica como campo científico. Por outro lado, a publicação do livro "Preparação à Sociologia", em 1931, pode ter sido um marco para o desenvolvimento da sociologia católica entre nós, haja vista que, a partir dele, surgem outros livros e manuais que buscam sistematizar esse conhecimento no país.

As temáticas abordadas pelos livros e manuais escolares da sociologia católica indicam que a Igreja desenvolveu um discurso sobre o mundo social assentado na defesa dos seus interesses no campo político, cultural e educacional. Essa concepção de sociologia defendia a compreensão de determinadas instituições sociais como naturais e

divinas, pois não eram entendidas como o resultado do processo histórico-materialista ou funcional-estruturalista. Para compreender essas instituições, era necessário, primeiramente, saber a *verdade* sobre a origem e a função destinadas a elas, que era somente conhecida pelos católicos. Assim, as temáticas sobre a gênese e o funcionamento da família, do trabalho, do Estado e da Igreja eram vistas como indiscutíveis do ponto de vista natural e divino. No entanto, também se percebe que a sociologia católica estava interessada em influenciar o campo científico, visto que busca legitimidade na chamada *Escola histórico-cultural* e na escola de ciências sociais de Le Play para afirmar seu ponto de vista *científico*.

A partir da Escola histórico-cultural, os autores católicos visam assegurar o entendimento de que a família ter-se-ia originado de uma base monogâmica e patriarcal, indo ao encontro da compreensão católica sobre a família. O mesmo ocorre com a religião, baseando-se nessa escola para afirmar que as primeiras religiões eram monoteístas, ou seja, cultuavam um único Deus, representado como o criador de tudo e de todos. A moral é outra temática abordada pelos autores, uma vez que negam a possibilidade de a sociedade ser a reguladora da moral, pois esta possuiria uma lei divina que orientaria a organização da sociedade. Assim, para os autores católicos, Durkheim estaria equivocado por não ter buscado mais a fundo a *verdadeira* explicação sobre a família, a moral e a religião.

Assim como Durkheim, Karl Marx é amplamente criticado, visto que sua concepção sobre o mundo social, mais especificamente sobre a economia, não levava em consideração a natureza humana que caracteriza as diferenças entre os homens. Para a sociologia católica, o problema não se resolveria pelo fim da propriedade privada, pois ela, sendo um direito natural, estaria desigualmente distribuída. Desrespeitar a natureza humana ou desenvolver explicações sobre o progresso social baseadas na luta entre as classes, na expropriação dos meios de produção, na abolição da propriedade privada, no fim da Igreja como líder espiritual é, para a Igreja, levar a humanidade ao caos e ao abismo.

A solução proposta pelos autores católicos visava, sobretudo, à recristianização da sociedade como meio de trazer *ordem* e *harmonia* para a sociedade. Em uma sociedade pensada e educada com base nos dogmas católicos, não haveria conflitos e desajustes sociais. Partindo do conteúdo tratado nos livros e manuais escolares e seguindo sua organização, poderíamos descrever as seguintes orientações: em relação à sociologia doméstica, a sociedade estaria organizada a partir da família, instituição natural e divina, caracterizada pelo casamento monogâmico e pela divisão de papéis sociais entre homens e mulheres. O homem deveria prover o

sustento da família; a mulher responsabilizar-se-ia pelos afazeres domésticos; enquanto os filhos seriam educados pela família, pela escola e pela Igreja conforme a moral cristã. Por sua vez, a sociologia econômica, que, nos livros, é a principal questão a ser tratada (a sociedade dividida em classes sociais), seria caracterizada pelo direito natural da propriedade privada, e o trabalho seria realizado pela organização dos grupos advindos dessa divisão. Enquanto os ricos pagariam um salário justo e, por meio da caridade, buscariam aplacar o sofrimento dos pobres, estes, por sua vez, teriam que trabalhar em troca de um salário que subsidiasse o sustento da sua família. A ordem projetada pelos autores católicos, na grande maioria das vezes, reconhece a desigualdade social como algo natural e os indivíduos à parte dessa questão viriam respeitar sua condição social. Cada um, portanto, atuaria com seus deveres para o manutenção da ordem e da paz social entre as classes. A sociologia política manteria a ordem sobre a família e sobre o trabalho, respeitaria a religião católica como portadora da *verdade* espiritual e consideraria a Igreja como a representante de Deus na terra. A educação baseada nas bases morais católicas também seria um dever que o Estado deveria preservar. Além disso, caberia ao Estado garantir os direitos previstos na ordem da sociologia doméstica e econômica, como a propriedade privada e o casamento cristão. Por último, apresentam-se a religião, a ciência e as artes do ponto de vista sociológico, desde o qual os autores discutem a harmonia entre a ciência, a arte e a religião, apresentando os pontos positivos da sociologia católica para o progresso social.

Por fim, talvez a epígrafe no início desta tese nos seja útil para pensar as configurações da sociologia nesse momento, uma vez que a *verdade* em disputa gerou distintas concepções na definição de uma sociologia que respondesse a interesses e a desejos rumo à concretização de um determinado projeto de sociedade.

REFERÊNCIAS

ABREU, Alzira Alves de. LIMA, Alceu Amoroso. In: _____ (coordenação geral). **Dicionário Histórico-biográfico da Primeira República 1889-1930**. Rio de Janeiro. FGV, CPDOC, 2015.

ACADEMIA BRASILEIRA DE LETRAS. **Biografia de Carneiro Leão**. Disponível em <<http://www.academia.org.br/academicos/antonio-carneiro-leao/biografia>>. Acesso em 20 de janeiro de 2016.

ACADEMIA BRASILEIRA DE LETRAS. **Biografia de Fernando de Azevedo**. Disponível em <<http://www.academia.org.br/abl/cgi/cgilua.exe/sys/start.htm%3Fsid%3D181/biografia>>. Acesso em 20 de janeiro de 2016.

ALMEIDA, Carla Beatriz de. A prosopografia ou biografia coletiva: limites, desafios e possibilidades. **Anais do XXVI Simpósio Nacional de História** – ANPUH. São Paulo, julho 2011, p. 1-9.

ALMEIDA, Carlos Fernando de. **As vicissitudes na implantação do componente curricular Sociologia no Ensino Médio da Rede Pública do Estado de São Paulo**. Dissertação (Mestrado) Programa de Pós-Graduação em Educação (Currículo). Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo. 2014.

ALMEIDA, Djair Lázaro de. **Educação Moral e Cívica na Ditadura Militar: um estudo de manuais didáticos**. Dissertação de Mestrado. Programa de Pós-graduação em Educação. 182 p. São Carlos, 2009.

ALONSO, Angela. **Idéias em movimento: a geração 1870 na crise do Brasil-Império**. Anpocs, Paz e Terra, 2002.

ALONSO, Angela. O abolicionismo como movimento social. **Novos Estudos**, n. 100. nov, p. 115-137, 2014.

AMARAL, Giana Lange do. O periódico católico pelotense “A palavra”: aspectos sobre a Igreja Católica e a educação nas primeiras décadas do século XX. **Cadernos de Educação**. FaE/PPGE/UFPel | Pelotas [29]: 153 - 171, julho/dezembro 2007.

ANÍSIO, Monsenhor Pedro. **Sociologia evolucionista e sociologia cristã**. João Pessoa: Teone, 1955.

ANJOS, Bruna Lucila de Gois dos. **Sociologia no Ensino Médio: uma análise histórica e comparada das propostas curriculares estaduais**

(Paraná, Rio de Janeiro e São Paulo). **Revista Café com Sociologia**, v. 4, n. 3, p. 59-75, 2015.

ARAÚJO, Melvina Afra Mendes de. Antropologia na missão: relações entre a etnologia confessional de padre Schmidt e a antropologia acadêmica. **Relig. soc.**, Rio de Janeiro, v. 33, n. 1, p. 30- 49, 2013

ARDUINI, Guilherme Ramalho. Alceu Amoroso Lima e o pensamento católico brasileiro (anos 30). **Anais** do XIV Encontro Regional da ANPUH-Rio. Rio de Janeiro, 2010.

ARDUINI, Guilherme Ramalho. **Os soldados de Roma contra Moscou**: a atuação do Centro Dom Vital no cenário político e cultura brasileiro (Rio de Janeiro: 1922-1948). Tese (Doutorado em Sociologia) Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo, 2014.

ARON, Raymond. **As etapas do pensamento sociológico**. São Paulo: Martins Fontes, 2008.

ARRIGUI, Pedro, J. Introducción. In: ATHAYDE, Tristán de. **Introducción a la sociología**. Biblioteca Argentina de Filosofía, Buenos Aires, 1951, p. 7-9.

ATHAYDE, Tristão de. [Alceu Amoroso Lima]. **Preparação à Sociologia**. 2ª edição. Rio de Janeiro: Editora Getúlio Costa, 1942.

ATHAYDE, Tristão de. [Alceu Amoroso Lima]. **Vozes de Minas**: ensaio de sociologia regional brasileira. Rio de Janeiro: Agir, 1945.

ÁVILA, Padre Fernando Bastos de. **Introdução à Sociologia**. 3. ed. Rio de Janeiro: Agir, 1967.

ÁVILA, Padre Fernando Bastos de. **Neo-capitalismo, Socialismo, solidarismo**. Agir, 1963.

AZEVEDO, Fernando de. **A cultura brasileira**: introdução ao estudo da cultura no Brasil. 4. ed. Editora da Universidade de Brasília: Brasília, 1963.

AZEVEDO, Fernando de. **Memórias de minha vida**. Rio de Janeiro: José Olympio, 1971.

AZEVEDO, Fernando de. **Princípios de Sociologia**. 3. ed. Companhia Editora Nacional, São Paulo, 1939.

AZEVEDO, Fernando de. **Princípios de Sociologia**: pequena introdução ao estudo sociologia geral. 9. ed. Rio de Janeiro: Melhoramentos, 1964 [1935].

AZEVEDO, Fernando de. **Sociologia Educacional**: introdução ao estudo dos fenômenos educacionais e de suas relações com outros fenômenos sociais. 5. ed. Rio de Janeiro; Melhoramentos, 1958 [1940].

AZEVEDO, Gustavo Cravo de. **Sociologia no ensino médio: uma trajetória político-institucional (1982-2008)**. Dissertação de Mestrado em Ciência Política. Rio de Janeiro: Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ), 2014.

AZEVEDO, Gustavo Cravo de; NASCIMENTO, Tais Barbosa Valdevino do. O discurso de apoio à Sociologia no Ensino Médio nos anos 30/40 e nos anos 90/00: apontamentos sobre os dois períodos. **Revista Café com Sociologia**, v. 4, n. 3, p. 08-20, 2015.

AZZI, Riolando. **O início da Restauração católica no Brasil**: 1920-1930. Síntese, revista de filosofia, v.4, n.10, p. 61-89, 1977.

BADANELLI, A.; MAHAMUD, K.; MILITO, C.; OSSENBACH, G. y SOMOZA, M. Studying **History On Line**. Section: School Textbooks, documento en línea, accesible en: https://www.academia.edu/9171913/Studying_History_On_Line._Section_School_Textbooks?auto=download. 2009.

BARBOSA, Rui. Reforma do Ensino Primário e várias instituições complementares da instrução pública. Volume X, Tomo I, 1883. In: **Obras completas de Rui Barbosa**. Rio de Janeiro: Ministério da Saúde e Educação, 1941. Disponível em <<http://www.casaruibarbosa.gov.br/rbonline/obrasCompletas.htm>>. Acesso em fev. de 2018.

BARBOSA, Rui. Reforma do Ensino Secundário e Superior, Volume IX, 1882. In: **Obras Completas de Rui Barbosa**. Rio de Janeiro, Ministério da Saúde e Educação, 1941. Disponível em <<http://www.casaruibarbosa.gov.br/rbonline/obrasCompletas.htm>>. Acesso em fev. de 2018.

BARREIRA, César. (Org). **A sociologia no tempo**: memória, imaginação e utopia. São Paulo: Cortez, 2003.

BASTIDE, R. **Eléments de sociologie religieuse**. (Collection Armand Colin, n° 187). Paris, A. Colin, 1935. Un vol. 17 x 11, 204 pp

BATISTA, Antonio Augusto Gomes. Um objeto variável e instável: textos, impressos e livros. In: ABREU, Márcia (org.). **Leitura, História e História da Leitura**. Campinas: Mercado das Letras, 2002.

BIBLIOTECA Gilberto Freire. **Biografia do Patrono**. Prefeitura Municipal de São Paulo, São Paulo. Disponível em: <http://www.prefeitura.sp.gov.br/cidade/secretarias/cultura/bibliotecas/bibliotecas_bairro/bibliotecas_a_1/gilbertofreire/index.php?p=5253>. Acesso em 20 de janeiro de 2016.

BIROU; Alain. **Sociologia e Religião**. Trad. José Aleixo Dellagnelo. São Paulo: Duas cidades, 1962.

BITTENCOURT, Agueda Bernardete. O livro e o selo: editoras católicas no Brasil. Dossiê Catolicismo e formação cultural. **Revista Pro.posições**, v. 25, n. 2. (74), p. 117-140, 2014.

BITTENCOURT, Circe Maria Fernandes. **Livro didático e conhecimento histórico**: uma história do saber escolar. Tese (Doutorado em História Social) - Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo, São Paulo, 1993.

BODART, Cristiano das Neves. Fragmentos de Sociologia pré-acadêmica no ensino normalista de 1935. **Em Debate** (UFSC. Online), v. 13, p. 30-51, 2015.

BODART, Cristiano das Neves; MARCHIORI, Cassiane. Fundamentos do ensino de Sociologia Católica em uma escola normalista pública em 1935. **Cadernos Eletrônicos de Ciências Sociais**, v. 3, p. 18-38, 2015.

BODART, Cristiano; CIGALES, Marcelo. (Orgs.). Dossiê História do Ensino de Sociologia. Piúma: **Revista Café com Sociologia**, v. 4, n. 3. 169p. 2015a.

BODART, Cristiano; CIGALES, Marcelo (Orgs.). Apresentação do Dossiê especial História do Ensino de Sociologia. **Revista Café com Sociologia**, v. 4, p. 2-7, 2015b.

BODART, Cristiano; CIGALES, Marcelo Pinheiro. Ensino de Sociologia no Brasil (1993-2015): um estado da arte na pós-graduação. **Revista de Ciências Sociais: RCS**, v. 48, n. 2, p. 256-281, 2017.

BODART, Cristiano; CIGALES, Marcelo. O ensino de sociologia no século XIX: experiências no estado do Amazonas (1890-1900). **Revista Ciência, História e Saúde Manguinhos**, v. 26, 2019. (no prelo).

- BODART, Cristiano. Análise disposicionalista e contextualista de um livro didático brasileiro de Sociologia de 1917. **ANAIS** do Congresso Brasileiro de Sociologia, Florianópolis, UFSC, 2019.
- BOING, Guilherme. **Sociologia Cristã**. Volume I. Petrópolis:vozes, 1938.
- BOING, Guilherme. **Sociologia Cristã**. Volume II. Petrópolis: vozes, 1939.
- BOLETINS CURSO NORMAL [1943-1973]. 1 volume. Colégio São José: **Arquivo Escolar**. Pelotas.
- BOLETINS DE INFORMAÇÃO [1956-1955]. 1 volume. Colégio São José: **Arquivo Escolar**. Pelotas.
- BOLETINS DE INFORMAÇÃO [1956-1961]. 1 volume. Colégio São José: **Arquivo Escolar**. Pelotas.
- BOMENY, Helena. Novos talentos, vícios antigos: os renovadores e a política educacional. **Estudos Históricos** - Os anos 20, Rio de Janeiro, v.6, nº 11, p.24-39, 1993.
- BOMENY, Helena; BIRMAN, Patrícia. (orgs). **As assim chamadas Ciências Sociais**: formação do cientista social no Brasil. Rio de Janeiro: Relume Dumará, UERJ, 1991.
- BOURDIEU, Pierre. Le marché linguistique. In: *Questions de sociologie*. exposé fait à l'Université de Genève en décembre, p. 133-136, 1978.
- BOURDIEU, Pierre. **Razões práticas**: sobre a teoria da ação. Tradução Mariza Corrêa. Campinas, São Paulo: Papirus, 1996.
- BOURDIEU, Pierre; CHAMBOREDON, Jean-Claude; PASSERON, Jean-Claude. **A profissão de Sociólogo**: preliminares e epistemologia. Petrópolis: Vozes, 1999.
- BOURDIEU, Pierre. **Meditações pascalianas**. Trad. Sergio Miceli. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2001.
- BOURDIEU, Pierre. Campo intelectual: um mundo à parte. In: BOURDIEU, PIERRE. **Coisas ditas**. São Paulo: Brasiliense, 2004a, p. 169-180.

BOURDIEU, Pierre. **Os usos sociais da ciência:** por uma sociologia clínica do campo científico. Texto revisto pelo autor com a colaboração de Patrick Champagne e Etienne Landais. São Paulo. UNESP, 2004b.

BOURDIEU, Pierre. O camponês e seu corpo. **Revista Sociologia Política.** Curitiba, v. 26, p. 83-92, jun, 2006.

BOURDIEU, Pierre. **Escritos da educação.** Seleção, organização, introdução e notas de Maria Alice Nogueira e Afrânio Catani. 9. ed. Petrópolis: Vozes, 2007.

BOURDIEU, Pierre; PASSERON, Jean-Claude. **A Reprodução:** elementos para uma teoria do sistema de ensino. Petrópolis, RJ: Vozes, 2008.

BOURDIEU, Pierre. **¿Qué significa hablar?** Economía de los intercambios lingüísticos. Akai: Madrid, 2008.

BOURDIEU, Pierre. **A economia das trocas simbólicas.** 7. ed. Introdução, organização e seleção de Sergio Miceli. São Paulo: Perspectiva, 2011a.

BOURDIEU, Pierre. **Las estrategias de la reproducción social.** Buenos Aires: Siglo veintiuno editores, 2011b.

BOURDIEU, Pierre. O campo político. **Revista Brasileira de Ciência Política.** Brasília. n. 5. Jan/jul, p. 193-216, 2011c.

BOURDIEU, Pierre. **O poder simbólico.** 16. ed. Tradução de Fernando Tomaz. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2012.

BOURDIEU, Pierre. Notas provisórias sobre a percepção social do corpo. **Revista Pro.posições.** Dossiê catolicismo e formação cultural. v. 25, n. 1 (73) – jan./abr. , p. 247-260, 2014.

BRANDÃO, Zaia. **A intelligentsia educacional** - um percurso com Paschoal Lemme por entre as memórias e as histórias da Escola Nova no Brasil. Bragança Paulista: IFAN-CDAPH, EDUSF, 1999.

BRASIL, Decreto n. 16.782 A - de 13 de Janeiro de 1925. Estabelece o concurso da União para difusão do ensino primário, organiza o Departamento Nacional do Ensino, reforma o ensino secundário e o superior e dá outras providências. **Revista História da Educação,** ASPHE/FaE/UFPel, Pelotas, v. 13, n. 28 p. 253-290, Maio/Ago 2009.

BRASIL, Decreto n. 330 de 12 de abril de 1890a. Promulga o regulamento que reorganiza o ensino das escolas do exército. **Coleção**

de Leis do Brasil - 1890, Página 550 Vol. 1 fasc. IV (Publicação Original). Disponível em <<http://www2.camara.leg.br>>. Acesso em fev de 2018.

BRASIL, Decreto n. 981 de 8 de novembro de 1890b. Aprova o regulamento da instrução primária e secundário do Distrito Federal.

Coleção de Leis do Brasil - 1890. Disponível em <<http://www2.camara.leg.br>>. Acesso em fev de 2018.

BRASIL, Lei 11.684 de 2 de junho de 2008, que altera o art. 36 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir a Filosofia e a Sociologia como disciplinas obrigatórias nos currículos do ensino médio. **Diário Oficial da União** - Seção 1 - 3/6/2008, p.1 (Publicação Original), Brasília-DF, 2008.

BRASIL. **Anuário Estatístico do Brasil**. Ano II, Tipografia do Departamento de Estatística e Publicidade: Rio de Janeiro, 1936. Disponível em <https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/periodicos/20/aeb_1936.pdf>. Acesso em out de 2018.

BRASIL. Decreto n. 6. 409 de 30 de outubro de 1940. Disponível em <<http://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1940-1949/decreto-6409-30-outubro-1940-329643-publicacaooriginal-1-pe.html>>. Acesso em abril de 2018.

BRASTER, Sjaak; GROSVENOR, Ian; DEL MAR DEL POZO, María Andrés. Opening the Black Box of Schooling: Methods, Meanings and Mysteries. In: _____. **The Black Box os Schooling: a cultural history of the Classroom**. Brussels: Peter Lang, 2011, p. 9-20.

BRUNETTA, Alberto; CIGALES, Marcelo. Dossiês sobre o ensino de sociologia no Brasil (2007-2015): temáticas e autores. **Revista Latitude**, v. 12, n. 1, p. 148-171, 2018.

CALLAGE, Fernando. **Sociologia Catholica e o Materialismo** (Questão Social). São Paulo: Cruzeiro Sul, 1939.

CAMPOS, Fernando Roberto. **A sociologia da educação nos cursos de formação de professores nas décadas de 1930 e 1950**: um estudo da disciplina a partir dos manuais didáticos. Tese (Doutorado em Educação). Programa de Pós-graduação em Educação, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2002.

CANDIDO, Antonio. A sociologia no Brasil. **Tempo Social** (USP), v. 18, n. 1. p. 271-301, 2006, [1956].

CANDIDO, Antonio. Prefácio ao livro *Intelectuais e classe dirigente no Brasil (1920-45)*. In: MICELI, Sergio. **Intelectuais à brasileira**. São Paulo: Companhia das Letras, 2001.

CANO, I. Nas trincheiras do método: o ensino de metodologia das ciências sociais no Brasil. **Sociologias**, n. 31, p. 94-119, set/dez 2012.

CAREGNATO, C. E.; CORDEIRO, V. C. Campo Científico-Acadêmico e a Disciplina de Sociologia na Escola. **Educação e Realidade**, v. 39, n. 1, p. 39-57, 2014.

CARROL, Lewis. **Alice no país das Maravilhas**. Barueri: Ciranda Cultural, 2018.

CARVALHO FILHO, Juarez Lopes de. O ensino de Sociologia como problema epistemológico e sociológico. **Revista Educação & Realidade**. v. 39, n. 1, p. 59-80, 2014.

CARVALHO, Delgado. **Elementos de Sociologia Educacional**. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1950.

CARVALHO, Delgado. **Práticas de Sociologia**. Porto Alegre: Editora Livraria Globo, 1934.

CARVALHO, Delgado. **Sociologia Aplicada**. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1935.

CARVALHO, Delgado. **Sociologia e Educação**. Rio de Janeiro: Editora Guanabara, 1934.

CARVALHO, Delgado. **Sociologia educacional**. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1933.

CARVALHO, Delgado. **Sociologia Experimental**. Rio de Janeiro: Civilização brasileira, 1934.

CARVALHO, Delgado. **Sociologia**. Livraria Alves, 1931.

CARVALHO, Leujene Matogrosso de. (org.). **Sociologia e Ensino em debate**: experiências e discussão de Sociologia no Ensino Médio. Ijuí: editora Unijui, 2004.

CARVALHO, Marta Maria Chagas de. O território do consenso e a demarcação do perigo: política e memória do debate educacional dos

anos 30. In: **Memória intelectual da educação brasileira**. FREITAS, Marcos Cezar (org) et. al. Bragança Paulista: EDUSF, 1999. p. 17-30.

CASSIANO, Célia Cristiana de Figueiredo. **O mercado do livro didático no Brasil**: da criação do Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) à entrada de capital internacional espanhol (1985-2007). Tese (Doutorado em História da Educação) - Faculdade de Educação, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2007.

CATANI, Afrânio Mendes; CATANI, Denise Bárbara; PEREIRA, Gilson. As apropriações da obra de Pierre Bourdieu no campo educacional brasileiro, através de periódicos da área. **Revista Brasileira de Educação**, n. 17, mai-ago, p. 64-85, 2001.

CELLARD, A. A análise documental. In: POUPART, J. et al. **A pesquisa qualitativa**: enfoque epistemológico e metodológico. 3. ed. Petrópolis: Vozes, 2012.

CHARTIER, Roger. **A ordem dos livros**: leitores, autores e bibliotecas na Europa entre os séculos XIV e XVIII. Trad. Mary Del Priore. Brasília: Editora da UnB, 1993.

CHERVEL, André. La historia de las disciplinas escolares: reflexiones sobre un campo de investigación. **Revista de Educación**, n. 295, 1991, p. 59-111.

CHOPPIN, Alain. História dos livros e das edições didáticas: sobre o estado da arte. **Educação e Pesquisa**. v. 30, n. 3, p. 549-566, 2004.

CHOPPIN, Alain. **Les manuels scolaires**: Histoire et actualité. Hachette Education: Paris, 1992.

CHOPPIN, Alan. História dos livros e das edições didáticas: sobre o estado da arte. **Educação e Pesquisa**. v. 30, n. 3, p. 549-566, 2004.

CHOPPIN, Alan. O manual escolar: uma falsa evidência histórica. Tradução de Maria Helena Camara Bastos. **Revista História da Educação**. Pelotas. v. 13, n. 27, p. 9-75, 2009.

CIGALES, Marcelo. Quem forma os professores de sociologia da educação básica? Uma análise sobre a formação e atuação do corpo docente no curso de Ciências Sociais/UFPEL. (Programa de pós-graduação em Ciências Sociais – UFRN). **Revista Inter-Legere**, v. 1, n. 13, p. 179-201, 2013.

CIGALES, Marcelo. **A sociologia educacional no Brasil (1946-1971): análise sobre uma instituição de ensino católica**. 2014. 150f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-graduação em Educação, Instituto de Ciências Humanas, Universidade Federal de Pelotas, Pelotas, 2014a.

CIGALES, Marcelo. Ideias pedagógicas de uma sociologia cristã: notas sobre um manual da década de 1940. **Revista HISTEDBR**. Unicamp. Campinas. v. 16, n. 60, p. 284-296, 2014b.

CIGALES, Marcelo. Dilemas da sociologia no Brasil: análise sobre os manuais escolares de Amaral Fontoura e Fernando de Azevedo. **Revista Alabastro**, São Paulo, v. 2, n. 4, p. 65-78, 2014c.

CIGALES, Marcelo. Ensino de Sociologia no Brasil: perspectiva de análise a partir da História das Disciplinas Escolares. **Revista Café com Sociologia**. v. 3, n. 1, p. 49-67, 2014d.

CIGALES, Marcelo. Raymond Murray e a Sociologia Católica no Brasil: notas sobre um manual da década de 1940. **Revista Café com Sociologia**, Piúma, v. 4, n. 3, p. 110-122, 2015a.

CIGALES, Marcelo. Apresentação da sexta edição. **Revista Café com Sociologia**, v. 4, n. 1, p. 1-4, 2015b.

CIGALES, Marcelo. Um debate sobre o ensino de sociologia no extremo sul do Brasil. Mediações - **Revista de Ciências Sociais**, v. 20, p. 363-367, 2015c.

CIGALES, Marcelo. História, políticas educacionais e desafios para o ensino de sociologia no Brasil: entrevista com Simone Meucci. **Em Tese** (Florianópolis), v. 12, p. 204-218, 2015d.

CIGALES, Marcelo; ARRIADA, Eduardo. O ensino da sociologia no Brasil entre 1882 e 1942: algumas considerações. In: Handfas, Anita; Fraga, Alexandre; Maçaira, Julia. (Org.). **Conhecimento Escolar e Ensino de sociologia: instituições, práticas e percepções**. 1ed. Rio de Janeiro: Editora 7 Letras, 2015, v. 1, p. 211-225.

CIGALES, Marcelo; MARTINS, L. S. A sociologia como objeto de pesquisa e ensino: Introdução ao Dossiê Ensino de Ciências Sociais. **Em Debate** (UFSC. Online), v. 14, p. 2-11, 2015.

CIGALES, Marcelo. Ensino de Sociologia na UFRGS: Entrevista com Luiza Helena Pereira. **Revista Café com Sociologia**, v. 5, p. 169-185, 2016.

CIGALES, Marcelo; BODART, Cristiano. Debates em torno da história do ensino de Sociologia no Brasil. In: Gonçalves, Danyelle Nilin; Mocelin, Daniel Gustavo; Meireles, Mauro. (Org.). **Rumos da Sociologia no Ensino Médio: ENESEB 2015, Formação de professores, PIBID e experiências de ensino**. 1ed. Porto Alegre: Circula, 2016, v. 1, p. 23-42.

CIGALES, Marcelo; ENGERROFF, Ana Martina. Uma cartografia do capital social dos pioneiros da sociologia no Brasil: estudo sobre os manuais escolares. In: MAÇAIRA, Julia & FRAGA, Alexandre. (Orgs.). **Saberes e práticas no Ensino de Sociologia**. Rio de Janeiro: Autografia, 2018, p. 70-97.

CIGALES, Marcelo; MAHAMUD, Kira Angulo. Avances teóricos y metodológicos en manualística: Entrevista con Kira Mahamud Angulo. **Revista Brasileira de História da Educação**, v. 18, p. 1-10, 2018.

CIGALES, Marcelo; ARRIADA, Eduardo. A sociologia educacional católica no sul do Brasil: análise sobre o corpo docente. **Revista Acta Scientiarum Education**, v. 41, p. 1-14, 2019.

COSTA, Diogo Valença de Azevedo. Florestan Fernandes e o Ensino de Sociologia na escola média brasileira. **Revista Inter-legere**. n.9, p. 40-60, 2011.

COSTA, Patrícia Coelho da. Delgado de Carvalho: a trajetória de um educador. In: SANTOS, Marco Aurelio Martins. (org.). **Geografia e Geopolítica: A contribuição de Delgado de Carvalho e Therezinha de Castro**. Rio de Janeiro: IBGE, 2009.

CUNHA, Luis Antônio. A educação na Sociologia: um objeto rejeitado? **Cadernos Cedex: Sociologia da Educação: diálogo ou ruptura**, São Paulo: Papyrus, v.27, p. 9-22, 1992.

CUNHA, Luis Antônio. Associação Brasileira de Educação. In: **Dicionário Histórico-biográfico da Primeira República** [Recursos Eletrônico]: 1889-1930. Coordenadora Geral Alzira Alves de Abreu. 2015.

CURY, Carlos R. Jamil. **Ideologia e educação brasileira: católicos e liberais**. 3. ed. São Paulo: Cortez & Moraes, 1978. (Coleção Educação Universitária).

DAL MOLIN, N; CIGALES, M. P. A ciência política em sala de aula: recursos didáticos e metodológicos. **Imagens da Educação**, v. 5, p. 19-29, 2015.

DAROS, M. D. et al. A sociologia na formação dos professores catarinenses. Caxambu: **Anais**. Anped, 2000.

DAROS, M. D. Intelectuais e projetos educacionais em disputa no Brasil dos anos de 1930/1940. **Roteiro**, Joaçaba, p. 255-270, 2013.

DAROS, Maria das Dores; PEREIRA, Elaine Aparecida Teixeira. A sociologia cristã e o pensamento de Alceu Amoroso Lima em um colégio católico de formação de professoras em Santa Catarina. **Revista Brasileira de História da Educação**, v. 15, n. 1 [37], p. 235-267, 2015.

DECESARE, Michael. 95 anos de Ensino de Sociologia no Ensino Médio. **Revista Educação & Realidade**, v. 39, n. 1, p. 113-137, 2014.

DENORD, François. Campo do poder. In: CATANI, A. et al (Orgs.). **Vocabulário Bourdieu**. Belo Horizonte: Autêntica, 2018. p. 75-77.

DIAS DA SILVA, Graziella Moraes. **Sociologia da Sociologia da Educação: Caminhos e Desafios de uma Policy Science no Brasil (1920-1979)**. Bragança Paulista: EDUSF, 2002.

DJILAS, Milovan. **A nova classe: uma análise do sistema comunista**. Rio de Janeiro: Agir, 1958.

DURKHEIM, Émile. **Da divisão do trabalho social**. Trad. Eduardo Brandão. São Paulo: Martins Fontes, 1999.

DU PASSAGE, Henry. **Noções de Sociologia**. Rio de Janeiro: Getúlio Costa, 1932.

ELIAS, Norbert; SCOTSON, John L. **Os estabelecidos e os outsiders: sociologia das relações de poder a partir de uma pequena comunidade**. Tradução de Vera Ribeiro. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2000.

ENGERROFF, Ana Martina Baron; CIGALES, Marcelo Pinheiro. A constituição da Sociologia no Brasil e o Direito: a formação dos intelectuais. **Revista Urutágua** (Online), v. 35, p. 80-101, 2017.

ENGERROFF, Ana Martina; CIGALES, Marcelo Pinheiro; THOLL, James. Quem conta a história do ensino de sociologia no Brasil? Um estudo bibliométrico. **Cadernos da Associação Brasileira de Ensino de Ciências Sociais**, ABECS, Rio de Janeiro, n. 1, v. 2, p. 65-87, 2017.

ESCOLANO, Agustín Benito. El libro escolar como espacio de memoria. In: OSSENBACH, Gabriela Sauter; SOMOZA, José Miguel Rodrigues. **Los manuales escolares como fuente para la historia de la educación en América Latina**. Universidad Nacional de Educación a Distancia: Madrid, 2009.

ESCOLANO, Agustín Benito. El manual como texto. Dossiê Manuais Escolares: múltiplas facetas de um objeto cultural. **Pro.Posições**. v. 23, n. 3 (69). P. 33-50. set./dez. 2012.

ESCOLANO, Agustín Benito. The manual as Text: The Construction of an Identity. In: VAN GORP, Angelo; DEPAEPE, Marc. (Orgs.). **Auf der Suche nach der wahren Art von Textbüchern**. Bad Heilbrunn: Klinkhardt, 2009, p. 37-49.

FAUSTO, Boris. **História do Brasil**. 2. ed. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 1995.

FEIJÓ, Fernanda. **A sociologia contemporânea na sala de aula** : (re)pensando algumas perspectivas para o ensino das ciências sociais no ensino médio. Dissertação (mestrado) – Programa de Pós-graduação em Ciências Sociais. Universidade Estadual Paulista, Faculdade de Ciências e Letras de Araraquara, 2012.

FEIJÓ, Fernanda. Breve histórico do desenvolvimento do ensino de sociologia no Brasil. **Revista Percursos**. v. 13, n. 1, p. 133-153, 2012.

FERNANDES, Florestan. **A sociologia no Brasil**: contribuição para o estudo de sua formação e desenvolvimento. Petrópolis: Vozes, 1976.

FERNANDES, Florestan. **Educação e Sociedade no Brasil**. São Paulo: Dominus Editora da Universidade de São Paulo, 1966.

FERREIRA, Marieta de Moraes. LIMA, Alceu Amoroso. **Verbetes**, Primeira República.
<<http://www.fgv.br/cpdoc/acervo/dicionarios/verbetes-biografico/lima-alceu-amoroso>>. Acesso em 20 de janeiro de 2016.

FERREIRA, Marieta de Moraes. LIMA, Alceu Amoroso. **Verbetes do Dicionário Histórico e Biográfico Brasileiro**, on line. Fundação Getúlio Vargas, CPDOC. Disponível em <<http://www.fgv.br/cpdoc/acervo/dicionarios/verbetes-biografico/lima-alceu-amoroso>>. Acesso em abril de 2018.

FIREMAN, Eclésia de Oliveira. **Uma abordagem sociológica do relato da obrigatoriedade do ensino de Sociologia no Ensino Médio**.

Dissertação (mestrado). Programa de Pós-graduação em Ciências Sociais. Universidade Federal de Alagoas, 2012.

FLORENÇIO, Maria Amélia de Lemos. **O Ensino da Sociologia no nível médio e as contradições institucionais de sua obrigatoriedade**. Dissertação (mestrado). Programa de Pós-graduação em Ciências Sociais. Universidade Federal de Alagoas, 2011.

FONTOURA, Amaral. **Carta**. 10 de abril de 1975, Rio de Janeiro, [para] DELORENZO, Professor. Porto Alegre. 1 f. Arquivo Pessoal.

FONTOURA, Amaral. **Introdução à Sociologia**. 3. ed. Porto Alegre: Editora Globo, 1961.

FONTOURA, Amaral. **Programa da Sociologia**. 4. ed. Porto Alegre: Livraria do Globo, 1944.

FONTOURA, Amaral. **Sociologia Educacional**. 5. ed. Rio de Janeiro: Aurora, 1957.

FORQUIN, Jean Claude. **Escola e cultura: as bases sociais e epistemológicas do conhecimento escolar**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1993.

FORQUIN, Jean Claude. Saberes escolares, imperativos didáticos e dinâmicas sociais. **Teoria e Educação**, nº 5, Porto Alegre: Pannônica, p. 28-49, 1992.

FRANCA, Padre Leonel. **Liberdade e determinismo: a orientação da vida humana**. Agir, 1954.

FREITAG, Bárbara; COSTA, Wanderly F. da; MOTTA, Valéria, R. **O livro didático em questão**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 1993.

GASPAR, Lúcia. Gilberto Freyre. **Pesquisa Escolar Online**, Fundação Joaquim Nabuco, Recife. Disponível em: <<http://basilio.fundaj.gov.br/pesquisaescolar>>. Acesso em: 20 de janeiro de 2016.

GIGLIO, Adriano Carneiro. **A Sociologia na escola secundária: uma questão das Ciências Sociais no Brasil- anos 40 e 50**. Dissertação (Mestrado em Sociologia) – Instituto Universitário de Pesquisa do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 1999.

GILBERTO, Freyre. **Sociologia: uma introdução aos seus princípios**. Rio de Janeiro: José Olympio, 1945.

GOMES, Angela de Castro; HANSEN, Patrícia Santos. **Intelectuais mediadores**: Práticas culturais e ação política. Rio de Janeiro: Civilização brasileira, 2016.

GROULX, Lionel-Henri. Contribuições da pesquisa qualitativa à pesquisa social. In: POUPART, J. et al. **A pesquisa qualitativa**: enfoque epistemológico e metodológico. 3. ed. Petrópolis: Vozes, 2012. p. 95-126.

GUELFY, Wanirley Pedroso. **A sociologia como disciplina escolar no ensino secundário brasileiro**: 1925-1942. Dissertação de Mestrado. 205 p. Programa de pós-graduação em Educação. Universidade Federal do Paraná, 2001.

GUELFY, Wanirley Pedroso. O movimento da sociologia como disciplina escolar entre 1925 e 1942: as reformas do secundário e os programas de ensino do Colégio Pedro II. **Mediações**, Londrina, v. 12, n. 1, p. 11-30, 2007.

HANDFAS, Anita. O estado da arte da produção científica sobre o ensino de Sociologia na educação básica. In: HANDFAS, Anita; MAÇAIRA, Julia Polessa; FRAGA, Alexandre Barbosa (orgs.). **Conhecimento escolar e ensino de sociologia**: instituições, práticas e percepções. Rio de Janeiro: 7 Letras, 2015. p. 25-48.

HANDFAS, Anita; FRAGA, Alexandre Barbosa. Estabelecendo os marcos da história da sociologia como disciplina escolar. Entrevista como Celso de Souza Machado. **Saberes em Perspectiva**, v. 4, n. 8, p. 239-256, 2014.

HANDFAS, Anita; MAÇAIRA, Julia Polessa. O estado da arte da produção científica sobre o ensino de sociologia na educação básica. **BIB**. São Paulo nº 74, 2º semestre de 2012, p. 43-59. Publicada em julho de 2014.

IANNI, Octávio. O Ensino das Ciências Sociais no 1º e 2º graus. **Cad. CEDES**. vol.31, n.85, p.327-339, 2011.

IANNI, Octávio. **Sociologia da sociologia latino-americana**. 2. ed. Rio de Janeiro: Civilização brasileira, 1976.

JINKINGS, Nise. Ensino de Sociologia: particularidades e desafios contemporâneos. **Mediações**, Londrina, v. 12, n. 1, p. 113-130, 2007.

JUNIOR SKALINSKI, Oriomar. **Alceu Amoroso Lima e a renovação da pedagogia católica no Brasil (1928-1945):** uma proposta de espírito católico e corpo secular. Curitiba: editora CRV, 2015.

KUHN, Thomas. **A estrutura das revoluções científicas.** São Paulo: Perspectiva, 2009.

LABBENS, Jean. **A sociologia religiosa.** São Paulo: Flamboyant, 1962.

LAFARGA, Luz Elena Galván; MOCTEZUMA, Lucía Martínez; PÉREZ, Oresta López. (Coordinadoras). **Más Allá del texto:** Autores, Redes de Saber y formación de lectores. Centro de Investigación y Estudios Superiores en Antropología Social: Universidad Autónoma del Estado de Morelos. Casa Chata: México, 2016. 516 p.

LE GOFF, Jacques. **História e memória.** Tradução de Bernardo Leitão. Campinas. Editora da UNICAMP, 1990.

LEÃO XIII, Papa. **Carta Encíclica Rerum Novarum:** sobre as condições do operário, Vaticano, 1891. Disponível em: http://w2.vatican.va/content/leo-xiii/pt/encyclicals/documents/hf_l-xiii_enc_15051891_rerum-novarum.html. Acesso em janeiro de 2019.

LEÃO, Carneiro. **Fundamentos de Sociologia.** 2. ed. São Paulo: Edições melhoramentos, 1954.

LEMOS, Renato Luís do Couto e. **Benjamin Constant:** biografia e explicação histórica. Estudos históricos, Rio de Janeiro, n. 19, p. 67-81, 1997.

LEPP, Ignace. **Itinerário de Marx à Cristo.** 2. ed. Rio de Janeiro: Agir, 1960.

LIEDKE FILHO, Enno, D. A sociologia no Brasil: história, teorias e desafios. **Sociologias**, Porto Alegre, ano 07, n. 14. p. 376-437, 2005.

LIVRO DE ATA DA CONGREGAÇÃO 1970. Arquivo. 1 volume. **Arquivo da Faculdade de Direito UFPel. Pelotas.**

LIVRO DE ATA DA CONGREGAÇÃO, 1914 -1947. 1 volume. **Arquivo da Faculdade de Direito UFPel. Pelotas.**

LORTON, A. **Sociologia.** São Paulo: Livraria Alves, 1926.

LOURENÇO FILHO, Manoel Bergstrom. **A pedagogia de Rui Barbosa.** 4. ed. Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais, 2001.

MAÇAIRA, Julia Polessa. **O ensino de Sociologia e Ciências Sociais no Brasil e na França**: recontextualização pedagógica nos livros didáticos. Tese de doutorado em Sociologia e Antropologia. Instituto de Filosofia e Ciências Sociais. Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2017.

MACHADO, Celso de Souza. O Ensino da Sociologia na escola secundária brasileira: levantamento preliminar. **Revista da Faculdade de Educação**. Vol. 13, n.º 1, p.115-142. 1987.

MACHADO, Olavo. **O ensino de Ciências Sociais na escola média**. 199p. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 1996.

MAGALHÃES, Justino. O Manual Escolar no Quadro da História Cultural: para uma historiografia do manual escolar em Portugal. **Revista SÍSIFO**, n. 1, dez, 2006. Disponível em: <<http://sisifo.fpce.ul.pt/?r=1&p=6>>. Acesso em março de 2014.

MAGALHÃES, Justino. **O mural do tempo**: manuais escolares em Portugal. Instituto de Educação da Universidade de Lisboa. Edições Colibri: Lisboa, 2011.

MAHAMUD, Kira. Contexts, Texts, and Representativeness. A Methodological Approach to Scholl Textbooks Research. In: KNECHT, Petr; MATTHES, Eva; SHUTZE, Sylvia; AAMOTSBAKKEN, Bente (Org.). **Methodologie und Methoden der Schulbuch** - und Lehermittelforschung. Verlag Julius Klinkhardt, Bad Heilbrunn: Czech Republic, 2014, p. 31-49.

MAHAMUD, Kira; BADANELLI, Ana. El cuaderno escolar como objeto de estudio: una aproximación a los avances metodológicos en manualística. in: MEDA, Juri; BADANELLI, Ana. (org.). **La historia de la cultura escolar en Italia y en España**: balances y perspectivas. Edizione università di Macerata: Macerata, 2013, p. 201-228.

MANNHEIM, Karl. **Ideologia e utopia**. trad. Sérgio Santeiro. 3.ed. Rio de Janeiro: Zahar, 1976.

MARITAIN, Jacques. **Rumos da Educação**. 2.ed. São Paulo: Agir, 1959.

MARPICA, Natalia Salan; GOBBI, Maria Aparecida. Cultura escolar e ensino de sociologia: a história da disciplina escolar e sua prática cotidiana. **Revista Café com Sociologia**, v. 4, n. 3, p. 41-58, 2015.

MARTELETO, Regina Maria. A cultura, o conhecimento e a informação na obra de Pierre Bourdieu. In: MARTELETO, Regina Maria; PIMENTA, Ricardo Medeiros (org.). **Pierre Bourdieu e a produção social da cultura, do conhecimento e da informação**. Garamond, Rio de Janeiro, 2017. p. 29-48.

MARTINS, L. S.; CIGALES, M. P. As vicissitudes do ensino de ciências sociais no Brasil: Introdução ao dossiê Ensino de Ciências Sociais. **Em Debate** (UFSC. Online), v. 13, p. 2-12, 2015.

MARTINS, Padre Antônio Maria. **É possível ser santo hoje: bem aventurados do século XX**. Loyola: São Paulo, 1990.

MAZZA, Débora. **A produção sociológica de Florestan Fernandes e a problemática educacional: uma leitura (1941 a 1964)**. Tese de doutorado em Sociologia. Universidade Estadual de Campinas. Campinas, 1997.

MENEZES, Djacir. **Princípios de Sociologia**. Porto Alegre: Globo, 1934.

MERCKLÉ, Pierre. As Ciências Sociais francesas diante das reformas do ensino. **Revista Brasileira de Sociologia**. v. 2, n. 3, p. 37-54, 2014.

MERÉJE, Rodrigues de. **Sociologia Geral**. São Paulo: Editorial Paulista, 1933.

MEUCCI, Simone. **A Institucionalização da Sociologia no Brasil: os primeiros manuais e cursos**. 2000. 158 p. Dissertação (Mestrado em Sociologia) Departamento de Sociologia. Universidade Estadual de Campinas-SP: IFCH-UNICAMP, 2000.

MEUCCI, Simone. Os primeiros manuais didáticos de sociologia no Brasil. **Revista Estudos de Sociologia**, São Paulo, v.6, n.10, p. 121-157, 2001.

MEUCCI, Simone. **Gilberto Freyre e a Sociologia no Brasil: da sistematização à constituição do campo científico**. Tese (Doutorado em Ciências Sociais) - IFCH, Unicamp, 2006.

MEUCCI, Simone. Entre a escola nova e a oligarquia: a institucionalização da sociologia na escola normal de Pernambuco (1929-1930). **Revista Cronos**. v. 8, n. 2, p. 451-474, 2007a.

MEUCCI, Simone. Sobre a rotinização da sociologia no Brasil: os primeiros manuais didáticos, seus autores, suas expectativas.

Mediações, Londrina. v. 12, n. 1, p. 31-66, 2007b.

MEUCCI, Simone. **Artesania da Sociologia no Brasil**: contribuições e interpretações de Gilberto Freyre. Curitiba: Editora Appris, 2015.

MICELI, Sergio. **Intelectuais e classe dirigente no Brasil (1945-45)**. Coleção corpo e alma do Brasil, São Paulo: DIFEL, 1979.

MICELI, Sergio.(org.). **História das Ciências Sociais no Brasil**. Volume I. São Paulo: Vértice: IDESP, 1989.

MICELI, Sergio .(org.). **História das Ciências Sociais no Brasil**. Volume II. São Paulo: Editora Sumaré: FAPESP, 1995.

MICELI, Sergio. **A elite eclesiástica brasileira (1890-1930)**. São Paulo: Companhia das Letras, 2009.

MOCELIN, Daniel Gustavo; RAIZER, Leandro. Ensino da Sociologia no Rio Grande do Sul: Histórico da disciplina, formação do professor e finalidade pedagógica. **Revista Brasileira de Sociologia**. v. 2, n. 3, p. 99-127, 2014.

MONTERO, Paula. O papel das editoras católicas. In: SANCHIS, Pierre (Org.). **Catolicismo**: modernidade e tradição. São Paulo: Loyola, 1992.

MORAES, Amaury. Ensino de Sociologia: periodização e campanha pela obrigatoriedade. **Cad. CEDES**, vol.31, n.85, p. 359-382, 2011.

MORAES, Livia Bocalon de. Hierarquia, legitimidade e autoridade no processo de institucionalização da sociologia como disciplina escolar (1997-2008). **Revista Em Debate**, UFSC. n. 14, p. 24-43, 2015a.

MORAES, Livia Bocalon de. Por uma sociologia relacional da história do ensino de sociologia: cientistas sociais e espaço social acadêmico. **Revista Café com Sociologia**, v. 4, n. 3, p. 21-40, 2015b.

MORAES, Livia Bocalon de. **Representando disputas, disputando representações**: cientistas sociais e campo acadêmico no ensino de sociologia. Dissertação (mestrado). Programa de Pós-Graduação em Ciências Sociais. Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, 2016.

MOREIRA, Carlos Otávio Fiúza. A sociologia da Ciência de Pierre Bourdieu: ferramentas e pontos de vista. In: MARTELETO, Regina Maria; PIMENTA, Ricardo Medeiros (org.). **Pierre Bourdieu e a**

produção social da cultura, do conhecimento e da informação.

Garamond, Rio de Janeiro, 2017. p. 179-189.

MOURA, Pe Laércio Dias de. A primeira República (1889-1930). In: _____. **A educação Católica no Brasil: passado, presente e futuro.** 2. ed. São Paulo: Loyola, 2000.

MUCCHIELLI, Laurent. O nascimento da sociologia na universidade francesa (1880-1914). **Revista brasileira de história.** São Paulo, v. 21, n. 41, p. 35-54, 2001.

MUNAKATA, Kazumi. **Produzindo livros didáticos e paradidáticos.** Tese (Doutorado em história e filosofia da educação) - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 1997.

MUNAKATA, Kazumi. Livro didático: produção e leituras. In: ABREU, Márcia (org.). **Leitura, História e História da Leitura.** Campinas: Mercado das Letras, 2002.

MUNAKATA, Kazumi. O livro didático como mercadoria. Dossiê Manuais Escolares: múltiplas facetas de um objeto cultural. **Pro.Posições.** v. 23, n. 3 (69). P. 51-66, set./dez. 2012a.

MUNAKATA, Kazumi. O livro didático: alguns temas de pesquisa. **Revista Brasileira de História da Educação.** Campinas-SP, v. 12, n. 3 (30), p. 179-197, set./dez. 2012b.

MUNAKATA, Kazumi. O livro escolar como indício da cultura escolar. **Revista de História da Educação, ASPHE,** v. 20, n. 50, p. 119-138, 2016.

MURRAY, Raymond. **Introdução à sociologia.** Trad. José Artur Rios. Rio de Janeiro: Agir, 1947.

NAGLE, Jorge. **Educação e sociedade na primeira República.** São Paulo, Editora Pedagógica e Universitária, Rio de Janeiro, Fundação Nacional do Material escolar, 1978.

NARCIZO, Rodrigo Mota. **"Ministro de Deus, Portador da Luz": Ações e discursos católicos de modelação docente na década de 1930.** [Dissertação]. Mestrado em Educação, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, 2008.

NASCIMENTO, Alessandra Santos. **Fernando de Azevedo.** Dilemas da institucionalização da sociologia no Brasil. São Paulo, UNESP: Cultura Acadêmica, 2012.

NASCIMENTO, Alessandra Santos. **Fernando de Azevedo**: dilemas na institucionalização da sociologia no Brasil. Tese de doutorado em Sociologia. Programa de pós-graduação em Sociologia da Universidade Estadual de São Paulo, 2011.

NAUDET, A. **Princípios de Sociologia Catholica**. Povense: Lisboa, 1905.

NEIVA, P. Revisitando o calcanhar de Aquiles metodológico das ciências sociais no Brasil. **Sociologia, Problemas e Práticas**, n. 79, p. 65-83, 2015.

NEUHOLD, Roberta dos Reis. Positivismo e ensino de sociologia no Brasil: notas sobre as propostas de Benjamin Constant para o ensino secundário e as escolas normais nos primeiros anos da República. **Saberes em Perspectiva**. Jequié, v. 3, n. 2, p. 13-28, 2013.

NEUHOLD, Roberta dos Reis. **Sociologia no ensino de Sociologia**: os debates acadêmicos sobre a constituição de uma disciplina escolar. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2014.

NISBET, Robert. **La formación del pensamiento sociológico**. Amorrortu editores: Buenos Aires, 1969.

NUNES, Clarice. Anísio Teixeira: A Poesia da Ação. **Revista Brasileira da Educação**. n.16. 2001.

OFÍCIOS, DECRETOS, PORTARIAS. [1956-1961]. 1 volume. **Arquivo escolar**. Colégio São José. Pelotas.

OLIVEIRA, Amurabi. Sentidos e dilemas do Ensino de Sociologia: um olhar sociológico. **Revista Inter-legere**. n.9, p. 25-39, 2011.

OLIVEIRA, Amurabi. Revisitando a história do ensino de Sociologia na Educação Básica. **Acta Scientiarum: Education**, v. 35, n. 2, p.179-189, 2013.

OLIVEIRA, Amurabi. Educação e pensamento social brasileiro: alguns apontamentos a partir de Florestan Fernandes e Gilberto Freyre. **Revista de Ciências Sociais**, Fortaleza, v. 45, n. 1, p. 15-44, 2014.

OLIVEIRA, Amurabi. Um Balanço Sobre o Campo do Ensino de Sociologia no Brasil. Em Tese (Florianópolis), v. 12, p. 6-16, 2015.

OLIVEIRA, Amurabi. O ensino de Sociologia na Educação Básica brasileira: uma análise da produção do GT Ensino de Sociologia na SBS. **Teoria e Cultura**, v. 11, n. 1, p. 01-15, 2016.

OLIVEIRA, Amurabi; FERREIRA, Vanessa; SILVA, Claudovan. Percursos e singularidades do Ensino de Sociologia em Alagoas. **Revista Saberes em Perspectiva**. v. 4, n. 8, p. 11-34, 2014.

OLIVEIRA, Amurabi; CIGALES, M. P. A pesquisa como princípio pedagógico no ensino de Sociologia: uma análise a partir dos livros selecionados no PNL D 2015. **Revista Ciências Sociais Unisinos**, v. 51, p. 279-289, 2015.

OLIVEIRA, Amurabi; SILVA, Camila Ferreira da. A sociologia, os sociólogos e a educação no Brasil. **Revista Brasileira de Ciências Sociais**, v. 31, n. 91, p. 1-15, 2016.

OLIVEIRA, Lúcia Lippi. A institucionalização do ensino de Ciências Sociais. In: BOMENY, Helena; BIRMAN, Patrícia. (orgs.). **As assim chamadas Ciências Sociais: formação do cientista social no Brasil**. Rio de Janeiro: Relume Dumará, UERJ, 1991. p. 53-56.

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

ORLANDO, Evelyn de Almeida. A formação da professora primária no Boletim Catequético: Representações e práticas de um projeto educacional católico. In: MIGUEL, Elisabeth Blanck; FERREIRA, Jacques de Lima. (Orgs.). **Formação de professores: história, políticas educacionais e práticas pedagógicas**. Curitiba: Appris, 2015, p. 55-74.

OSSENBACH, Gabriela Sauter. La investigación sobre los manuales escolares en América Latina: la contribución del proyecto manes. **Historia de la Educación** (Salamanca), nº 19, p. 195-203, 2000.

OSSENBACH, Gabriela Sauter. Manuales escolares y patrimonio histórico-educativo. **Educatio Siglo XXI**, vol. 28, n. 2, p. 115-132, 2010.

OSSENBACH, Gabriela Sauter; SOMOZA, José Miguel Rodrigues. **Los manuales escolares como fuente para la historia de la educación en América Latina**. Universidad Nacional de Educación a Distancia: Madrid, 2009.

PASSAGE, Henry du. **Noções de Sociologia**. Rio de Janeiro: Getúlio Costa, 1932.

PASSIANI, Enio. Figuras do intelectual: gênese e devir. **Sociologias**, Porto Alegre, Ano 20, n. 47, jan/abr, p. 16-47, 2018.

PÉCAULT, Daniel. **Os intelectuais e a política no Brasil**: Entre o povo e a nação. Série Temas. São Paulo: Ática, 1990.

PEETERS, Francisca; COOMAN, Maria Augusta. **Educação**: história da Pedagogia. Melhoramentos: São Paulo, 1937.

PEETERS, Madre Francisca. **Noções de Sociologia**. 2. ed. São Paulo: Melhoramentos, 1935.

PEREYRA, Diego. Por uma História do ensino da Sociologia: diálogos entre Brasil e Argentina. Entrevista realizada por Marcelo Cigales e Cristiano Bodart. **Revista Café com Sociologia**, v. 4, p. 156-169, 2015.

PEREYRA, Diego. Razón y Fe. Recorridos y tradiciones de la sociología en la Universidad Católica Argentina (1959- 1984). In: **VII Jornadas de Sociología de la UNLP**. Mesa 7. Historia de Cronopios y de famas. 2012.

PEREZ, Cilmara Ferrari. **A formação sociológica das normalistas nas décadas de 20 e 30**. 2002. 208 p. Dissertação (mestrado em Educação). Faculdade de Educação da Universidade Estadual de Campinas. São Paulo, 2002.

PIERRE, Harmignie. Tristan d'Athayde. Études Critiques. Fragments de sociologie chrétienne. **Revue néo-scholastique de philosophie**. 39^e année, Deuxième série, n°50, 1936. p. 246-247.

PINTO, L. A. Costa; CARNEIRO, Edison. **As ciências sociais no Brasil**. Campanha Nacional de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior. Série Estudos e Ensaios – 6. Rio de Janeiro, 1955.

PIO XI, Papa. **Carta Encíclica Quadragesimo Anno**: sobre a restauração e aperfeiçoamento da ordem social em conformidade com a lei evangélica no XL aniversário da Encíclica de LEão XIII "Rerum Novarum", Vaticano, 1931. Disponível em: http://w2.vatican.va/content/pius-xi/pt/encyclicals/documents/hf_p-xi_enc_19310515_quadragesimo-anno.html. Acesso em janeiro de 2019.

PLANO DE CURSO. [1958-1962]. 2 volumes. Colégio São José: **Arquivo Escolar**. Pelotas.

PORTARIA DE APROVAÇÃO 1960. **Arquivo da Faculdade de Direito UFPel**. Sala da Direção, 2º Andar. Pelotas.

PORTO ALEGRE. **Projeto de Lei** denomina Rua Fernando Callage o logradouro público cadastrado, conhecido como Passagem Quintino - Parque Moinhos de Vento -, localizado no Bairro Moinhos de Vento. Câmara Municipal de Porto Alegre, 2007. Disponível em: <http://www.camarapoa.rs.gov.br/draco/processos/86923/046582007PL_L_PROJETO_56055110_4.pdf>. Acesso em janeiro de 2019.

PROVAS DE SOCIOLOGIA [1935]. Caixa número 50. **Documentos do Acervo Público do Estado do Espírito Santo**. Escola Municipal de Alegre, Espírito Santo, Alegre.

RELAÇÃO CORPO DOCENTE. [1946 -1959]. 1 volume. Colégio São José: **Arquivo Escolar**. Pelotas.

RELATÓRIO ESCOLA NORMAL. [1942-1962]. 7 volumes. Colégio São José: **Arquivo escolar**. Pelotas.

RELATÓRIO SÃO JOSÉ. [1942-1961]. 1 volume. Colégio São José: **Arquivo escolar**. Pelotas.

ROCHA, Helena Pimenta Rocha; SOMOZA, José Miguel. Apresentação do dossiê Manuais Escolares: múltiplas facetas de um objeto cultural. **Pro-Posições**. v. 23, n. 3 (69). p. 21-31. set./dez. 2012.

ROMANELLI, Otaíza. Organização do Ensino e contexto sócio-político após 1930. In: _____. **História da Educação no Brasil**. 8. ed. Petrópolis: Vozes, 1986. p. 127-192.

ROMANO, Fábio Geraldo. **A luta em defesa da Sociologia no Ensino Médio: 1996-2007**: um estudo sobre a invenção das tradições. Dissertação (mestrado em Educação) – Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, Faculdade de Ciências e Letras (Campus de Araraquara), 2009.

ROSENFELDER, Richard M. **A History of the American Catholic Sociological Society from 1938 to 1948**. Master's Theses. Loyola University Chicago, 1948.

ROSSI, Laura De Almeida Braga. **A presença da Sociologia no Ensino Médio**: letramento cívico e democracia. Mestrado em Ciências Sociais. Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2015.

ROWER, Joana; CUNHA, Jorge Luiz da. Oracy Nogueira e o ensino de sociologia. **Revista Café com Sociologia**, v. 4, n. 3, p. 123-137, 2015.

SALEM, Tânia. Do centro D. Vital à Universidade Católica. In: SCHWARTZMAN, Simon. (org.). **Universidade e instituições científicas no Rio de Janeiro**. Brasília: CNPQ, 1982. p. 97-134.

SANTIS, Rodrigo de; SOUZA, Rosali Fernandez de. Uma proposta de diálogo entre o conhecimento praxiológico de Bourdieu e a organização do conhecimento. In: MARTELETO, Regina Maria; PIMENTA, Ricardo Medeiros. (org.). **Pierre Bourdieu e a produção social da cultura, do conhecimento e da informação**. Garamond, Rio de Janeiro, 2017. p. 154-178.

SANTOS, André Guilherme Brandão dos; LOPES, Leandro Souza; FULLIN, Bruna. A origem, institucionalização e desafios das Ciências Sociais na Universidade Federal de Viçosa. **Revista Café com Sociologia**, v. 4, n. 3, p. 96-109, 2015.

SANTOS, Mário Bispo dos. **A Sociologia no ensino médio: o que pensam os Professores da rede pública do Distrito Federal**. Dissertação de mestrado. Universidade de Brasília, Distrito Federal, 2002.

SANTOS, Renata Oliveira dos. **A implantação da Sociologia nas instituições privadas Paranaenses: um estudo sociológico**. Dissertação (mestrado). 114p. Programa de pós-graduação em Ciências Sociais. Universidade Estadual de Maringá: Maringá, 2011a.

SANTOS, Renata Oliveira dos. A sociologia como disciplina escolar: do passado ao presente. **Revista Urutágua**. n, 24, p. 18-25, 2011b.

SANTOS, Theobaldo Miranda dos. **Noções de Sociologia**. 7ª ed. 1958.

SAPIRO, Gisele. Modelos de intervenção política dos intelectuais: o caso francês. **Revista Pós Ciências Sociais**. v. 9, n. 17, jan-julho, p. 19-50, 2012.

SARANDY, Flávio Marcos Silva. **A sociologia volta à escola: Um estudo dos manuais de sociologia para o ensino médio no Brasil**. 2004. 142 p. Dissertação (Mestrado em Sociologia). Instituto de Filosofia e Ciências Humanas da Universidade Federal do Rio de Janeiro. Rio de Janeiro, 2004.

SARANDY, Flávio Marcos Silva. O debate acerca do ensino de sociologia no secundário, entre as décadas de 1930 e 1950: ciência e

modernidade no pensamento educacional brasileiro. **Mediações**, Londrina, v. 12, n. 1, p. 67-92, 2007.

SAVIANI, Demerval. Setenta anos do manifesto e 20 anos de Escola e democracia: balanço de uma polêmica. In. Xavier, Maria do Carmo (org). **Manifesto dos pioneiros da educação**: um legado educacional em debate. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2004.

SAVIANI, Dermeval. **História das ideias pedagógicas no Brasil**. Campinas, São Paulo: Autores Associados, 2010.

SCARSELLI, Mayara Bezerra. **A institucionalização da sociologia no ensino médio: um estudo sobre a política curricular em duas escolas públicas de Cuiabá-MT**. Mestrado em Educação. Universidade Federal de Mato Grosso, Cuiabá, 2015.

SCHARTZMAN, Simon; BOMENY, Helena Maria B; COSTA, Vanda Maria Ribeiro. **Tempos de Capanema**. São Paulo: Paz e Terra, 2000.

SCHWARTZMAN, Simon. Educação básica no Brasil: a agenda da modernidade. **Revista Estudos Avançados**, 5 (13), p. 49-60, 1991.

SCHWARTZMAN, Simon. Gustavo Capanema e a educação brasileira: uma interpretação. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, 66 (153), 165-72, maio/ago 1985.

SERRY, Hervé. Saint Thomas Sociologue? Les enjeux cléricaux d'une sociologie catholique dans les années 1880-1920. **Actes de la Recherche en Sciences Sociales**. n. 153, p. 28-40, 2004.

SILVA, Fiorelli Ileizi. A sociologia no ensino médio: os desafios institucionais e epistemológicos para a consolidação da disciplina. **Anais do SBS – XII Congresso Brasileiro de Sociologia**. Belo Horizonte, maio/junho 2005.

SILVA, Ileizi. A sociologia no ensino médio: os desafios institucionais e epistemológicos para a consolidação da disciplina. **Revista Cronos**. v. 8, n. 2, p. 403-427, 2007.

SILVA, Ileizi. **Das Fronteiras entre Ciência e Educação Escolar**: As configurações do ensino das Ciências Sociais/Sociologia no Estado do Paraná (1970-2002). 2006, 311p. Tese (Doutorado em Sociologia). Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da Universidade de São Paulo. São Paulo, 2006.

SILVA, Padre Alcionilio Bruzzi Alves da. **Introdução à Sociologia**. São Paulo: Saraiva, 1942.

SILVA, Tânia. Trajetórias da Sociologia Brasileira: considerações históricas. **Revista Cronos**. v. 8, n. 2, p. 429-449, 2007.

SIRINELLI, Jean-François. Os intelectuais. In: RÉMOND, René (Org.). **Por uma história política**. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2010. p. 231-270.

SKALINSKI JUNIOR, Oriomar. **Alceu Amoroso Lima e a Renovação da Pedagogia Católica no Brasil (1928-1945)**: uma proposta de espírito católico e corpo secular. 1ª ed. Curitiba, PR: CRV, 2015.

SOARES, G. O calcanhar metodológico da ciência política no Brasil. **Sociologia, Problemas e Práticas**, 48, pp. 27-52, 2005.

SOARES, Jefferson da Costa. Ensino de Sociologia no Brasil: o pioneirismo do Colégio Pedro II (1925-1942). **Revista Café com Sociologia**, v. 4, n. 3, p. 76-95, 2015.

SOARES, Jefferson da Costa. **O ensino de Sociologia no Colégio Pedro II (1925-1942)**. Dissertação de Mestrado. Programa de Pós-graduação em Educação. Universidade Federal do Rio de Janeiro, 2009.

SOMBRA, Severino. **Formação da sociologia**: introdução histórica às ciências sociais. Rio de Janeiro: José Olympio, 1941.

SPIRANDELLI, Claudinei Carlos. Professoras, cátedras e o ensino de sociologia na USP: anos 1940 - 1960. **Revista Brasileira de Sociologia**. v. 2, n. 3, p. 151-180, 2014.

TAKAGI, Cassiana Tiemi. A trajetória da formação do professor de sociologia do ensino médio a partir do estudo da disciplina didática. **Revista Brasileira de Sociologia**. v. 2, n. 3, p. 179-208, 2014.

TEIVE, Gladys Mary Ghizoni. Caminhos teórico-metodológicos para a investigação de livros escolares: contribuição do Centro de Investigación MANES. **Revista Brasileira de Educação**. v. 20 n. 63 out.-dez. p. 827-843, 2015.

TEIVE, Gladys Mary; OSSENBACH, Gabriela Sauter. Apresentação do dossiê contextos de recepção e interpretação dos manuais escolares. **Revista História da Educação**. ASPHE, v. 20. n. 50, p. 25-28, 2016.

TEIXEIRA, Mariana; BARROS, Abenizia Auxiliadora, RODRIGUES, Francisco Xavier Freire. Trajetória e contribuição de Florestan

Fernandes para a institucionalização da sociologia no Brasil. **Revista Café com Sociologia**, v. 4, n. 3, p. 123-137, 2015.

TOBIAS, José Antonio. **História da Educação brasileira**. São Paulo: Juriscredi, 1972.

TRINDADE, Héglio. (Org.). **As Ciências Sociais na América Latina em Perspectiva Comparada: 1930-2005**. Porto Alegre: Editora da UFRGS, ANPOCS, 2006.

TRINDADE, Héglio (Org.). **Ciências Sociais no Brasil: Diálogos com mestres e discípulos**. Brasília: ANPOCS, Liber Livro Editora, 2012.

VIEIRA, Carlos Eduardo. Posfácio. In: BIANCHETTI, Lucídio; VALLE, Ione Ribeiro; PEREIRA, Gilson R. M. **O fim dos intelectuais acadêmicos?** Induções da CAPES e desafios às associações científicas. Campinas/SP: Autores associados, 2015a. p. 103-109.

VIEIRA, Carlos Eduardo. Intelectuais e Educação. **Pensar a Educação em Revista**. Ano 1, vol. 1, n. 1, p. 3-21. abr./jun. 2015b.

VIEIRA, Carlos Eduardo. Intelligentsia e Intelectuais: sentidos, conceitos e possibilidades para a história intelectual. *Revista Brasileira de História da Educação*, n. 16, jan-abr. p. 63-85, 2008.

VIEIRA, Carlos Eduardo. O discurso da Modernidade na I Conferência Nacional de Educação (Curitiba -1927). In BENCOSTTA, Marcus Levy (org.). **Culturas Escolares, saberes e práticas educativas: itinerários históricos**. São Paulo: Cortez, 2007, p. 379-397.

VINÃO, Antonio. Culturas escolares, reformas e innovaciones educativas. **Con-Ciencia Social**, n.5, p. 27-45, 2001.

VINÃO, Antonio Frago. Historia de las disciplinas, profesionalización docente y formación de profesores: el caso español. *Dossiê Manuais Escolares: múltiplas facetas de um objeto cultural*. **Pro.Posições**. v. 23, n. 3 (69). P. 103-118. set./dez. 2012.

WEBER, Max. **Ensaio de Sociologia**. Organização e introdução de H. H. Gerth e C. Wright Mills. Tradução de Walter Dutra. 2. ed. Rio de Janeiro: Zahar, 1971.

WILS, Kaat. Les intellectuels catholiques et la sociologie en Belgique, 1880-1914. **Archives de sciences sociales des religions** 179(179):71-88, 2017.

XAVIER, Libânia Nacif. **O Brasil como laboratório** - educação e ciências sociais no projeto do centro brasileiro de Pesquisas Educacionais. Bragança Paulista: EDUSF, 1999.

XAVIER, Libânia Nacif. **Para além do campo educacional:** um estudo sobre o manifesto dos pioneiros da educação nova (1932) Bragança Paulista: EDUSF, 2002.