

XIII CONGRESSO DA SOCIEDADE BRASILEIRA DE SOCIOLOGIA
29 de maio a 1 de junho de 2007, UFPE, Recife (PE)

Grupo de Trabalho 09: Ensino de Sociologia

NOTAS SOBRE A INTRODUÇÃO DAS CIÊNCIAS SOCIAIS NO ENSINO MÉDIO FRANCÊS

SIMONE MEUCCI
Centro Universitário Positivo – UNICENP – Curitiba/PR
simonemeucci@uol.com.br

I

Esta comunicação apresenta alguns dados acerca da introdução do ensino das Ciências Sociais nos liceus franceses¹. Os dados são resultado de um levantamento inicial e ainda em curso que pretende, futuramente, contribuir para constituição de um marco comparativo que nos permita refletir acerca dos sentidos possíveis do ensino das Ciências Sociais nas escolas de diferentes países.

Nesse sentido, julgamos ser necessário esclarecer que este texto é resultado de uma incursão recentíssima ao tema que, entretanto, trazemos ao Grupo a fim de submetê-lo desde já ao debate e à avaliação de especialistas.

É também importante afirmar que a principal razão que nos mobiliza para esta empreitada é a recente inclusão da Sociologia no ensino médio no Brasil. Acreditamos que esta nova circunstância exige uma atitude auto-reflexiva que torna imperiosos estudos acerca do processo de institucionalização das Ciências Sociais, da dinâmica de produção de conhecimento na área e dos limites e possibilidades para a difusão escolar desta produção entre nós. Neste ambiente, consideramos igualmente necessária a reflexão sobre diferentes experiências de rotinização escolar do conhecimento sociológico. Em resumo, julgamos oportuna e necessária uma reflexão sistemática sobre o sentido do ensino das Ciências Sociais em diferentes contextos. O caso francês nos parece de particular interesse porque, como se sabe, trata-se de uma das principais matrizes do pensamento sociológico cuja influência sobre o Brasil foi notável.

II

O conteúdo das Ciências Sociais ingressou no currículo dos liceus franceses no ano de 1966, a partir da introdução da disciplina “Ciências Econômicas e Sociais” nos cursos secundários.

A criação desta nova cadeira disciplinar ocorreu sob uma grande reforma do ensino secundário francês, empreendida pelo então ministro da Educação Christian Fouchet durante o governo de Charles de Gaulle.² Tal reforma mobilizou diversos especialistas que desejavam adaptar o ensino francês às novas demandas do mundo

¹ O **liceu** (lycée) corresponde aos três anos do ensino secundário francês respectivamente denominados *seconde* (que corresponde ao primeiro ano), *première* (segundo ano) et *terminale* (terceiro ano). Ao final dos três anos os alunos concluem o *baccalauréat*. Os liceus franceses abrigam, portanto, jovens entre 15 e 18 anos de idade.

² **Christian Fouchet** (1911-1974) foi um importante político e diplomata francês formado em Direito e Ciência Política. Entre os anos 40 e 50, foi secretário da embaixada francesa na Rússia, na Polônia e na Índia e embaixador na Dinamarca. No final dos anos 60, presidiu o comitê responsável por estudar o projeto da União Européia. Exerceu ainda as funções de Alto Comissário do governo francês na Argélia (1962), Ministro da Educação (1962 - 1967) e Ministro do Interior (1967-1968).

moderno. A intenção expressa era modernizar o sistema educativo, torná-lo apto a acompanhar as transformações históricas verificadas na França nesta época.

Neste período, não se pode esquecer, a França - e mais amplamente os países europeus - sofreu importantes transformações sociais ligadas à expansão demográfica e a um surto de desenvolvimento econômico.

Lembremos que nos anos que se seguiram ao fim da Segunda Grande Guerra, houve um expressivo crescimento da população europeia (fenômeno conhecido como *baby boom*). Nesta época, o número de habitantes na França saltou de cerca de 41 milhões em 1950 para 45 milhões em 1960.

Vale ainda destacar que de modo geral, os anos 60 representaram o período em que foi possível experimentar com nitidez os efeitos de uma economia próspera que permitia manter, desde o fim da Segunda Guerra Mundial, em quase 6% o crescimento médio anual da produção industrial da França. (FOURASTIE, 1979)³

Evidentemente este crescimento demográfico e industrial teve impacto no modo de vida da população, na organização da casa, do trabalho, das cidades e na formulação de novas expectativas em relação ao futuro. Houve, pois, pressão social no sentido de permitir uma maior qualificação da população para enfrentar as novas demandas do mercado de trabalho e, a despeito do bem-estar da vida próspera, houve também tensão social em relação aos efeitos da massificação e taylorização da vida.

Diante de um cenário que anunciava uma nova dinâmica econômica e populacional, o aparecimento de novos agentes sociais e de novas atribuições ao Estado, os desafios particulares da educação francesa eram, de um lado, atender o aumento da demanda de alunos e, de outro, promover uma maior integração entre o ensino médio e a universidade. Tratava-se de preparar de forma mais consistente um crescente número de alunos para o mundo do trabalho e para os efeitos da modernização.

Pode-se afirmar que a reforma de ensino de Fouchet de certa maneira procurou conter - sem sucesso - a crise universitária e escolar francesa que eclodiu em 1968. De certa maneira, tal crise se espreitava desde o início dos anos 60.

A nova disciplina "Ciências Econômicas e Sociais" aparece então num contexto de grande crescimento da população escolar, de grande progresso econômico europeu e, não obstante, num momento de grandes tensões sociais e políticas

³ O período compreendido entre os anos de 1945 e 1973, de grande prosperidade econômica, ficaram conhecidos na França como *Les trente glorieuses*. (FOURASTIE, 1979)

decorrentes do novo padrão de urbanização e inclusão social, dos efeitos da Guerra Fria.

A oferta da nova disciplina “Ciências Econômicas e Sociais” tinha correspondência com estas transformações que estavam então em curso. Entendia-se que as mudanças econômicas e sociais demandavam uma formação específica dos alunos.

Houve nesta época uma orientação favorável da Unesco (expressa em relatórios produzidos em 1955 e 1960) em relação à institucionalização do ensino das Ciências Sociais nas escolas secundárias. Compreendia-se, pois, que o ensino das Ciências Sociais no nível pré-universitário poderia favorecer a discussão sobre temas da atualidade e desenvolver comportamentos democráticos entre a população média. Este parece ser um dado interessante que nos faz indagar sobre a repercussão desta orientação entre outros países do mundo. Sem dúvida um tema pertinente para pesquisa. (CHATEL, 1990: 44)

Uma das metas da reforma de ensino francesa no período foi reduzir e simplificar a estrutura curricular do ensino secundário. Instituiu-se então cinco secções básicas de ensino: A) *Letras e Filosofia*, B) *Ciências Econômicas e Sociais, Matemática e Estatística*, C) *Ciências Exatas*, D) *Ciências Biológicas*, E) *Técnicas Industriais*. (CHATEL, 1993: 19)

Estas secções correspondem ao ensino geral, às quais era possível ainda acrescentar as formações especiais: *les baccalauréats de technicien* que se referiam a formação em técnicas comerciais.

Não se pode dizer que a criação da cadeira de *Ciências Econômicas e Sociais* foi uma continuação de uma antiga secção, existente no segundo ano do liceu antes da reforma Fouchet, denominada “Técnicas Econômicas”. Esta antiga secção foi criada em 1952 e comportava cursos de Economia, Direito e Datilografia. Rigorosamente, a reforma Fouchet fez desaparecer esta secção, o que suscitou um mal-estar entre os professores deste ramo que viram confiscada uma secção que funcionava há 14 anos.

A reforma inaugurou uma estrutura curricular mais enxuta que parece ter rompido com o antigo modelo num aspecto em particular: a bipartição entre Letras e Humanidades de um lado e Ciências e Matemática de outro. A reunião numa mesma sessão das disciplinas *Ciências Econômicas e Sociais, Matemática e Estatística* parece ser uma evidência sintomática disto.

III

Circulares oficiais nos anos de 1967 e 1968 precisaram os programas e instruções das disciplinas que comporiam o novo currículo dos liceus. Segundo Chatel, as instruções referentes às “Ciências Econômicas e Sociais” (de início denominada de “Introdução aos fatos econômicos e sociais”) dão uma idéia da empreitada para implantação da disciplina, pois são detalhadas e longas. Parece ter havido grande interesse pela definição dos objetivos e dos métodos da nova disciplina, considerada original e inovadora. (CHATEL, 1991:20)

Mas qual o sentido desta inovação? De certo modo, as “Ciências Econômicas e Sociais” foram consideradas grande novidade porque apresentavam uma abordagem que retirava os fatos do domínio exclusivo da economia.

Vale observar que, segundo Chatel (1990:33), a introdução desta nova disciplina no liceu foi favorecida pela emergência, nesta mesma época, de um novo pensamento econômico na universidade francesa no qual se postulava uma convergência entre Economia e Ciências Sociais. Esta parece ser uma hipótese interessante que explica a combinação destas duas áreas de conhecimento na nova disciplina escolar.

Segundo sugerem as instruções e os programas, a institucionalização da disciplina “Ciências Econômicas e Sociais” foi compreendida como uma possibilidade de apresentar aos alunos do liceu uma perspectiva interdisciplinar acerca dos problemas do desenvolvimento econômico, do trabalho, do progresso técnico, das organizações corporativas. Nesse sentido, tratava-se de mobilizar além dos conhecimentos econômicos e sociológicos, as contribuições da Ciência Política, da Geografia e da História a fim e compreender os fatos da vida contemporânea francesa.

Recomendava-se que os conhecimentos históricos e geográficos não deveriam compreender uma dimensão autônoma do plano de ensino, mas que constituíssem uma abordagem transversal presente em todos os momentos do curso. Sugeria-se, pois, que cada fenômeno tratado na disciplina fosse situado na perspectiva espacial e temporal. A Ciência Política, por sua vez, teve um lugar específico previsto apenas no segundo ano do curso quando seria tratado o tema das organizações empresariais e sociais, a relação entre iniciativa privada e o setor público.

Nesse sentido, os elaboradores do projeto entendiam que os conteúdos de História, Geografia e Ciência Política não deveriam se justapor aos conhecimentos econômicos e sociológicos. Não obstante, desempenhariam um papel importante na medida em que ofereceriam um apoio sólido à análise dos fenômenos em questão.

A dimensão econômica aparece em todos os anos do curso comportando o estudo dos dados econômicos relativos ao consumo, importação, exportação e crescimento nacional. Os conhecimentos sociológicos são também constantemente mobilizados para discussão das relações familiares, dos fundamentos da organização social e da transformação social. (CHATEL, 1990:22)

Segundo Chatel (1990), o programa proposto para a disciplina em 1967 tem basicamente três características. A primeira é que para cada ano há um objeto de observação e discussão sistemática. No primeiro ano, previu-se o estudo da família e das atividades produtivas; no segundo ano, as organizações empresariais seriam o tema de estudo; no terceiro ano as nações e as relações comerciais internacionais e bem como mudanças sociais seriam os objetos de reflexão dos alunos.

Outra característica fundamental é que o desenvolvimento dos conteúdos permite uma progressiva complexificação e aprofundamento dos temas. No primeiro ano os alunos teriam uma visão dos homens e suas necessidades, bem como uma introdução ao contexto da especialização progressiva das atividades econômicas, do trabalho e do progresso tecnológico a partir da experiência mais imediata da família. O tema do segundo ano permitiria, segundo os autores do projeto, a compreensão mais analítica dos fenômenos a partir de uma organização institucional mais complexa: as empresas, o Estado, as organizações sociais. No terceiro ano, os alunos poderiam enfim compreender os sistemas econômicos no nível nacional e internacional. Compreenderiam ainda no nível macro as dimensões do crescimento econômico e as transformações sociais que lhe são correlatas. Nota-se, portanto, a constituição de uma visão ampliada que vai se constituindo ao longo destes três anos.

Por fim, cabe observar que os autores do projeto faziam questão de assinalar que a concepção da nova disciplina é indissociável de uma atitude pedagógica que supõe o desenvolvimento do sentido de observação dos alunos. Métodos de ensino indutivos e ativos eram considerados não apenas desejáveis, mas necessários para o cumprimento dos objetivos do curso. Recomendava-se partir com os alunos de observação de fatos mais imediatos e próximos, para progressivamente tecer uma análise distanciada a partir de instrumentos teóricos. (CHATEL, 1990:24)

IV

Christian Fouchet, então ministro da Educação Francês, confiou a Charles Morazé⁴ a tarefa de elaborar o projeto para o ensino da nova disciplina. Morazé, conhecido membro colaborador do grupo dos *Annales* e um dos fundadores da VI seção da *École de Hautes Études* (seção de Ciências Sociais e Econômicas), formou então uma equipe interdisciplinar composta por economistas, sociólogos, psicólogos sociais, cientistas políticos e geógrafos a fim de promover a reflexão acerca dos objetivos e métodos do curso de SES. Entre os sociólogos desta equipe estavam A. Touraine, P. Bourdieu e R. Boudon. Entretanto, segundo Chatel (1990), coube a Guy Palmade⁵ e, sobretudo, Marcel Roncayolo⁶ a responsabilidade de implantação do projeto.

A participação destes autores e as disputas em torno deste projeto deverão ser, pois, objeto de análise mais detida. Por enquanto, cabe destacar que, segundo Chatel (1990) houve inegavelmente uma influência manifesta da denominada escola dos *Annales* na própria concepção dos objetivos e métodos da nova disciplina. Nesta perspectiva, um curioso paradoxo que se constata é que, ainda que economistas, sociólogos e politólogos estivessem envolvidos desde as reflexões originárias do curso, são principalmente historiadores e geógrafos que deram impulso verdadeiro e conduziram o projeto à sua realização efetiva. Este dado trazido por Chatel nos parece interessante e sugere uma tensão particular no processo de definição dos conteúdos do programa da nova disciplina, que se relaciona à constituição de certos grupos dominantes na cena intelectual francesa do período.

⁴ **Charles Morazé** (1913-2003) foi professor de história, membro e colaborador do grupo dos *Annales*. É considerado um dos fundadores - ao lado de Braudel e de Febvre - da VI Seção da *École de Hautes Études* que, mais tarde, se transformou na *École de Hautes Études en Sciences Sociales*. Na *École* se dedicou à formação de um centro de estudos econômicos, conhecido pela publicação da *Revue d'Économie*. É também reconhecido como um dos criadores da *Maison de Sciences de L'Homme*. Esteve no Brasil no final dos anos 40 e início dos anos 50 na condição de professor convidado pela Universidade de São Paulo. Escreveu, entre outras obras, os seguintes livros: *Trois essais sur Histoire et Culture* (1948), *Les trois âges du Brésil* (1954), *Les Français et la république* (1956), *Les bourgeois conquérants* (1957), *La logique de l'histoire* (1967), *Le Général de Gaulle et la République* (1972), *La science et les facteurs de l'inégalité*, (1979), *Les origines sacrées des sciences modernes* (1986).

⁵ **Guy Palmade**, pedagogo francês foi, nos anos 70, diretor do *Institut de Pédagogique*. Considerado um dos fundadores da *Association de la Recherche et l'Intervention Psychosociologique*, escreveu entre outras obras *Les méthodes en Pédagogie*.

⁶ **Marcel Roncayolo** (1926 -) formou-se na *École Normale Supérieure*, mesma instituição onde, no período compreendido entre os anos de 1956-1961, foi professor assistente de Geografia Econômica. Do final da década de 60 até o início dos anos 80 assumiu as funções de secretário e diretor da *École Pratique des Hautes Études*. Entre 1981 e 1987 dirigiu a *École Normale Supérieure*. Foi ainda dirigente do *Comité National de la Recherche Scientifique* e membro do *Conseil National des Universités*. Coordenou, entre 1992 e 1995, o *Institut d'Urbanisme de Paris*.

Vale lembrar que Roncayolo, Morazé e Palmade estavam muito próximos de Braudel e Febvre, membros dos *Annales*. Eram jovens *normaliens* ligados ao esforço inovador de criação da IV Secção de Estudos da *École de Hautes Études* (a secção de Ciências Econômicas e Sociais), pouco familiarizados com a administração burocrática do ensino e que, entretanto, gozaram de grande legitimidade durante a implantação das diretrizes da reforma. O perfil destes protagonistas permitiu a emergência de um projeto inovador. Alguns postulados fundamentais do que se convencionou chamar de *Escola dos Annales* podem ser encontrados nos programas originais da disciplina. (CHATEL, 1990:27)

Primeiro deles, o postulado da *unidade das ciências sociais*, é especialmente marcante. Foi a noção de que há uma unidade intrínseca dos fenômenos sociais - impeditiva da instituição de fronteiras rígidas entre as disciplinas -, que permitiu o desenvolvimento de uma abordagem pedagógica que não se concentrava apenas na dimensão econômica ou sociológica dos temas propostos, mas numa perspectiva multidimensional sobre uma mesma instituição (como a família, a empresa, a nação). É considerado fecundo o entrecruzamento entre as diversas áreas que compõem as ciências humanas na tessitura de uma visão múltipla acerca de um mesmo problema.

Deste postulado decorre uma prática pedagógica valorizada pelos elaboradores do projeto da disciplina: a eleição de uma instituição-chave a partir do qual, procura-se estabelecer correlações sistemáticas a fim de fazê-la assumir uma forma mais complexa. Por exemplo, o estudo da empresa no *première*: trata-se de discutir não apenas sua função econômica, mas também a maneira pela qual as relações sociais se engendram no seu interior, seu estatuto jurídico, os fundamentos sociais para o nascimento deste tipo de organização, as mudanças nas formas de gestão. Ao fim do ano, a empresa aparece aos olhos dos alunos como uma organização complexa, multidimensional.

Outro postulado importante da Escola dos *Annales* também aparece no projeto da disciplina: a necessidade de se reconhecer e compreender as temporalidades múltiplas, as descontinuidades, as diversidades de espaços e de saberes próprias de cada época. O estatuto da disciplina prevê, com efeito, que os alunos sejam orientados a situar os fatos que são objeto das reflexões do curso num sistema de referência de espaço e tempo a partir do qual poderão compreender melhor os múltiplas temporalidades coexistentes e os mecanismos que operam as mudanças sociais e econômicas. (CHATEL, 1990:28)

O que se pode deduzir a partir desta descrição provisória do plano da disciplina, é que há o pressuposto de que o ambiente sócio-econômico francês exigia uma relação nova com a realidade. Daí o sentido da disciplina de *Ciências*

Econômicas e Sociais que por meio do desenvolvimento de temas contemporâneos e do estímulo ao espírito experimental, evitaria um discurso fechado e romperia com a tradição das humanidades clássicas.

Isso tem relação com o estado geral das Ciências Sociais na Universidade francesa da época. Importante lembrar que desde os anos 30 houve uma importante intervenção financeira dos Estados Unidos na pesquisa e institucionalização das Ciências Sociais e Econômicas na França através da Fundação Rockefeller. Tal intervenção estava relacionada à tentativa de evitar a expansão da intelectualidade comunista e de permitir a modernização intelectual do país a partir do modelo americano de produção científica. Nesse sentido, a perspectiva levada aos liceus, era fruto de um certo tipo de rompimento intelectual que ocorria na universidade francesa.

O período compreendido entre a década de 40 e a década de 60 representaram, com efeito, um novo impulso nos cursos de Ciências Sociais na França. (CUIN e GRESLE, 1994) Rigorosamente, Economia e Sociologia conheceram um desenvolvimento efetivo nos anos 50 e 60 tanto na universidade quanto nos centros de pesquisa. Lembremos apenas que o curso de Ciência Econômica fora criado, na França, em 1959. E a *licence de Sociologie* também só foi possível após a criação da VI secção da *École de Hautes Études* em 1948, já que anteriormente não existiam na universidade francesa mais do que 5 cadeiras de sociologia e 3 de etnologia. Assim embora a *École de Hautes Études* se constituísse na época como uma instituição marginal na hierarquia acadêmica tradicional, era, ainda assim, prestigiosa na medida em que se diferenciava de todos outros estabelecimentos de ensino superior por ser dotada de um projeto científico e institucional ambicioso, inclinada à inovação pedagógica e científica. (MAZON, 1988) (BOURDIEU, 1984:147)

Nesse sentido, a implantação da disciplina de “Ciências Econômicas e Sociais” ocorreu logo após a constituição dos cursos de Economia e Ciências Sociais na universidade francesa dentro de um novo modelo de formação universitária. A disciplina parece ter sido, portanto, fruto de um processo de transformação da vida acadêmica e social francesa e cuja iniciativa de implantação estava ligada a personagens vinculados à *École*.

Os nexos entre o contexto histórico social francês, o projeto intelectual e institucional empreendido pelo grupo dos *Annalles* e o ensino das Ciências Sociais nos liceus parece ser um tema de investigação que pode nos levar a compreender as condições de rotinização do conhecimento das ciências sociais naquele meio e naquele período. Mais do que isto, é possível que esta chave analítica nos ofereça uma possibilidade para compreender a dinâmica recente entre os meios universitário e escolar no campo das Ciências Sociais na França.

Não se pode, pois, esquecer que quando se deseja analisar as condições francesas e brasileiras para a institucionalização e rotinização do conhecimento sociológico é preciso compreender uma particularidade notável das duas experiências. No Brasil, a institucionalização da sociologia no ensino secundário foi anterior à sua institucionalização acadêmica. A sociologia é, além disso, no Brasil, uma ciência que teve uma existência muito irregular nos currículos de nível médio de ensino. Surgiu nos cursos das normalistas na segunda metade dos anos 20 (em plena crise do pacto oligárquico) e, nos anos seguintes (apenas após o Golpe de 30), constituiu-se como uma disciplina acadêmica. Além disso, após uma nova reforma de ensino, em 1942, não teve senão uma existência no currículo dedicado à formação de educadores de nível médio, retornando apenas ao ensino secundário no ano de 2007. (MORAES, 2003)

Na França a institucionalização acadêmica da disciplina ocorreu no século XIX durante a constituição da III República, e somente apareceu no nível secundário nos anos 60 do século XX, no ambiente planificador da IV República, acompanhando um movimento de modernização do ensino e das condições de produção científica na área. Desde então, não saiu mais do currículo dos liceus, muito embora atualmente constitua uma disciplina que compreende uma das modalidades de formação dos liceus.⁷

Tudo leva a crer que há, nos dois países uma dinâmica particular entre a universidade e o meio escolar e que as expectativas que mobilizam a produção e a rotinização do conhecimento sociológico são muito distintas. Trata-se, pois, de indagar acerca do significado das idéias sociológicas nos dois contextos.

A rigor, o nosso projeto almejado visa compreender as condições gerais nas quais, em diferentes situações histórico-sociais, as Ciências Sociais se constituíram como uma disciplina escolar. Trata-se de compreender a ambiência, as disputas e debates ensejados não apenas no processo mesmo de institucionalização, mas também no complicado processo de conversão do conhecimento científico em disciplina escolar.

Com efeito, consideramos necessária a realização de estudos comparativos no campo da história das Ciências Sociais. Um desafio importante que nos conduz, de um lado, a uma auto-reflexividade fecunda das Ciências Sociais e, de outro, à revisão sistemática dos pressupostos acerca dos fundamentos histórico-sociológicos da circulação e da apropriação das idéias no meio escolar.

⁷ Atualmente, nos liceus franceses, após o primeiro ano, os alunos optam por concentrar seus estudos nos seguintes temas: 1) Filosofia e Letras, 2) Economia e Sociedade, 3) Ciências ou 4) Tecnologia. Ver: <http://eduscol.education.fr/D0048/LLPPRC01.htm#collycee>

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- BOURDIEU, Pierre. (1984) *Homo academicus*. Paris : Les Éditions de Minuit.
- CHATEL, Elisabeth (et all) (1990). *Enseigner les sciences économiques et sociales: le projet et son histoire. Introduction à une réflexion didactique*. 2a éd. Institut National de Recherche Pédagogique.
- CUIN, Charles Herry e GRESLE, François. (1994) *História da sociologia*. São Paulo; Ensaio.
- FOURASTIÉ, Jean. (1979) *Les Trente Glorieuses, ou la révolution invisible de 1946 à 1975*. Paris, Fayard.
- KARADY, V. (1979) “Stratégiés de réussite et modes de faire-valoir de la sociologie chez les durkheimiens”. In: *Revue Française de sociologie*. Vol. XX, no. 1, janvier-mars.
- MAZON, Brigitte. (1988) *Aux origines de l'E.H.E.S.S. École des Hautes Études en Sciences Sociales - le rôle du mécénat américain*. Paris : Les Editions du Cerf.
- MORAES, Amaury C. “Licenciatura em ciências sociais e ensino de sociologia: entre o balanço e o relato”. *Revista Tempo Social*, São Paulo - SP, v. 15, n. 1, p. 05-20, 2003.
- MUCCHIELLI, Laurent. (2001) O nascimento da sociologia na universidade francesa (1880-1914). In: *Revista brasileira de História*. vol.21, no.41, São Paulo,
- REIS, José Carlos. *Escola dos Annales*. São Paulo: Paz e Terra, 2000.

SITES CONSULTADOS:

<http://eduscol.education.fr/D0048/LLPPRC01.htm#collycee>

(contém os programas atuais das disciplinas dos liceus franceses) Acessado em: 06-04-2007

<http://www.education.gouv.fr/cid2570/la-voie-generale.html>

(contém dados sobre o ensino na França) Acessado em: 06-04-2007

<http://moraze.unitar.org/>

(Site do *Espace Charles Morazé* mantido pela *Maison des Sciences de L'Homme*).
Acessado em : 12/06/2007