

ALGUNS ASPECTOS DAS CONTRIBUIÇÕES FRANCESAS PARA O DEBATE E O SISTEMA EDUCACIONAL BRASILEIRO

Silke Weber*

Parece não constituir exagero dizer que a contribuição francesa para o Brasil extrapola o pensamento educacional e a formação de pesquisadores brasileiros, tema desta Mesa Redonda, promovida no âmbito das comemorações do Ano França/Brasil, e que congrega representantes dos dois países.

Dessa forma, vale anotar, inicialmente, a influência do ideário da revolução francesa nas lutas libertárias nacionais dos séculos 18 e 19, bem como a adesão ao pensamento positivista, representado por Augusto Comte, na luta republicana de nosso país e cuja marca ficou explicitada no lema Ordem e Progresso inscrito na bandeira brasileira.

Do ponto de vista educacional, as lutas na França pela escola pública republicana e laica, do século 19, foram inspiradoras não

somente de reivindicações específicas, mas também da formulação e inserção de artigos diversos nas sucessivas Constituições de nosso país. Tal postura, por outra parte, nutriu ferrenhas disputas nas primeiras décadas do século 20 entre escola pública e escola privada confessional, até então principal provedora da educação escolar no país, debate que, com outras características, esteve presente durante o processo constituinte de 1988, conforme mostrou Pinheiro (1991), e que ainda perdura, na atualidade, na contraposição ensino público e ensino privado, especialmente no nível superior de ensino.

O lema brasileiro de “republicanizar a república”, ou seja, conforme NAGLE (1974, p. 11), de dar concretude aos ideais proclamados, certamente pode ser também rela-

* Universidade Federal de Pernambuco. E-mail: silke@elogica.com.br

cionado, no que diz respeito à educação, ao conflito que presidiu na França o esforço pela construção da escola pública. Tal lema catalisava, no caso brasileiro, a luta em favor da alteração da estrutura de poder vigente, atravessada pelo coronelismo e pelo patrimonialismo, expressões da sociedade de base rural que então caracterizava o país. Temas como nacionalismo, modernismo e educação ganharam destaque apenas no início dos anos 1930, tendo como referência mudanças socioeconômicas propiciadas pelos crescentes processos de industrialização e de urbanização que se instituíam no país. Aprofunda-se, então, a influência mais direta do pensamento francês no debate e na política educacional do Brasil; e os marcos podem ser encontrados na história da Sociologia da Educação em nosso país.

Este texto tenta, de forma sucinta, fazer um rápido retrospecto das preocupações educacionais influenciadas pelo debate e pela experiência francesa. Dois focos nortearão a sua construção: a questão da escola e mudança social; e a das desigualdades sociais, sua discussão na instância acadêmica e desdobramentos nas políticas educacionais.

Escola e mudança social

Iniciar a reflexão por este tópico se justifica, primeiramente, porque tendo a Sociologia, como campo científico, se instaurado na França no contexto das grandes mudanças que fizeram a transição para o capitalismo, focalizou, entre outros aspectos, a desestruturação de padrões de sociabilidade e de referência, dando relevo à instituição escolar, como foi o caso de Durkheim, considerado o pai fundador da Sociologia francesa. Vale lembrar que Durkheim considera as instituições constitutivas de uma sociedade, responsáveis que são por sua unidade e continuidade, portanto, agentes importantes da interiorização de normas comuns. Atribui, assim, este autor francês, caráter normativo à formação escolar promovida nos primeiros anos de escolaridade, como assinala Isambert-Jamati (1986), o que transpondo para o Brasil, das primeiras décadas do século 20, significava contribuir

para reformar padrões de convivência social e de formar o caráter e o civismo do homem brasileiro, na esteira da análise procedida por Nagle. Essa visão passa a ser questionada no Brasil, nos anos 1930, quando se observava que a escolarização não se efetivava nos moldes almejados, sendo criticados os currículos e os modelos pedagógicos adotados pelo seu caráter elitista e acadêmico, sobretudo no ensino secundário.

A preocupação com o compartilhar sentidos, valores, símbolos, conhecimentos, cultura tornou-se, então, um problema social, que, no caso brasileiro, precisava ser entendido por aqueles que se preparavam para o exercício da docência, para melhor intervir na realidade social. Um dos meios de fazê-lo foi introduzir o ensino da Sociologia, disciplina que torna problemas sociais objeto de conhecimento, na formação de professores nas cidades do Recife, Rio de Janeiro e São Paulo. E dessa forma, autores franceses como Durkheim, Tarde, Roux, Bouglé, entre outros, foram difundidos (Meucci, 2000) e utilizados como referência para interpretar a realidade brasileira, nas suas diversas facetas.

A influência de Durkheim e seus escritos sobre educação e escola era patente e foi aprofundada com a criação, seguindo os moldes da universidade francesa e com a contribuição de professores franceses, da Universidade de São Paulo, em 1934, e especialmente da constituição do Departamento de Ciências Sociais, em 1947, por Fernando de Azevedo no âmbito da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras, que se tornou espaço importante para o desenvolvimento dos primeiros estudos sobre questões educacionais. Vale mencionar, como pioneiros, Antonio Cândido e Florestan Fernandes, voltados para o estudo de processos de socialização. Mais adiante, conforme anotam Menga Lüdke e Estela Abreu, (1990) foram focalizadas “as múltiplas atividades da instituição escolar, destacando a distância entre os ideais propostos, os fins da educação e a ação efetiva da escola” (LÜDKE e ABREU, 1990, p.91), e na trilha

Alguns aspectos das contribuições francesas para o debate e o sistema educacional brasileiro

Silke Weber

da industrialização crescente, a relação entre escola e processo de urbanização tornou-se objeto de análise.

A contribuição de cientistas franceses como Paul Arbousse-Bastide, Lévi-Strauss, Roger Bastide, entre outros, no estabelecimento de padrão científico de investigação na área das ciências humanas é inegável. Nesse contexto, o acompanhamento dos estudos divulgados no *Année Sociologique*, criado por Durkheim, no final do século 19, e da literatura sociológica então disponível, estimulava não somente a realização de pesquisas, mas, igualmente, a discussão acerca de questões metodológicas e epistemológicas no estudo do social, chamando a atenção para a necessária articulação entre teoria e dados.

Essa influência marcou o padrão predominante de conhecimento produzido na área das humanidades e da educação até a década de 1970, pelo menos, quando se acentuou a influência americana na discussão sobre questões relacionadas à educação, especialmente ao ensino superior e ao formato adotado na oferta de cursos de pós-graduação *stricto sensu*.

A dimensão política da educação e da escola, que ganhara destaque no contexto da revolução russa, traz para debate a escola única e a escola democrática, temas caros à França, que periodicamente voltam à cena brasileira, com novos conteúdos.

Iniciada na Europa, a corrente escolanova, na vertente representada por Decroly e Freinet, influenciou o pensamento educacional brasileiro, no início da década de 1930. Mas foi a vertente americana inspirada no filósofo John Dewey que deu nova orientação ao debate educacional brasileiro e subsidiou o Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova, de 1932. Foi criado o Inep (Instituto Nacional de Pesquisas Pedagógicas) para desenvolver estudos sobre educação, ganhando relevo, inicialmente, as questões psicopedagógicas embora a instituição visasse, igualmente, promover “estudos sobre diferentes aspectos da questão educacional e as questões curriculares” (NEVES, 2002, p. 354).

Esse enfoque, certamente se relaciona com a grande influência exercida pela Psicologia francesa nas questões educacionais, inicialmente, via Psicometria, com os testes de inteligência de Binet e Simon, mas também por cientistas da área da Psicologia como Henri Wallon, que considerava as condições sociais do desenvolvimento infantil, Pierre Janet, entre outros, para não mencionar Piaget, cientista suíço que se tornou referência obrigatória do debate educacional no Brasil e na França, a partir dos anos 1960, com seus estudos sobre o desenvolvimento da inteligência e linguagem abrindo uma vertente voltada para a exploração dos fatores escolares na aprendizagem dos alunos.

O interregno produzido pela segunda guerra mundial, quando houve clara retração das ciências humanas na Europa, ampliou o espaço para a influência americana, que se institucionalizara na Escola de Sociologia e Política de São Paulo, criada em 1933, e que se voltava, ao lado de estudos sobre comunidades, para metodologias quantitativas relacionadas ao estudo da opinião pública.

Se a seletividade da escola, temas ligados à administração escolar e aspectos psicossociais contidos na ação educativa eram preocupações na área educacional, até meados dos anos 1950 (Gouveia, 1971), a partir de então, o debate desloca-se para a relação entre educação e desenvolvimento econômico e social, seguindo estudos e propostas de planejamento educacional e de reformas educacionais. Também aqui a influência francesa fez par com as teorias do capital humano, de origem americana, mediante estudos de economia da educação, valendo destacar a contribuição de Debauvais. Instituições como o Institut de Recherche et Formation en vue du Développement- IRFED, formaram planejadores da educação brasileira, sendo o Padre Leuret, criador da corrente Economia e Humanismo, uma referência para a intervenção governamental coordenada, na qual a educação escolar tinha papel fundamental.

Aliás, não somente a educação escolar de todos os níveis era objeto de intervenção e de debate sistemático naquele período.

Considerando o aprofundamento dos anseios de democratização do acesso à educação e à cultura, vista como condição de modernização da sociedade brasileira, que mobilizava intelectuais do nosso país, algumas experiências francesas vivenciadas nos anos iniciais ao pós-guerra findaram por inspirar iniciativas locais. Faz-se referência, particularmente, à *Peuple et Culture*, que influenciou a criação do Movimento de Cultura Popular, na cidade do Recife, destinado a dar visibilidade à criação cultural popular e a promover a educação formal e informal das camadas sociais excluídas da escola, e ao Institut de Recherche et d'Animation-IRAM, cujas experiências na África influenciaram aqueles que tinham a pretensão de envolver a população na ação educativa não formal. Além disso, a ação da Unesco, com sede em Paris, constituiu referência para o debate sobre alfabetização de adultos liderada por Paulo Freire, no início dos anos 1960, que reconheceu Paul Lengrand como autor que destacava a especificidade da aprendizagem da leitura por adultos. Outras referências francesas importantes do pensamento freiriano foram, certamente, Albert Memmi e Franz Fanon¹, inspiradores evidentes da formulação da Pedagogia do Oprimido.

Vale dizer que, no século 20, a questão da desigualdade escolar perpassou o debate educacional no Brasil à semelhança do que ocorreu na França, Inglaterra, Estados Unidos desde que estudos demonstravam que a escola não conseguia promover a igualdade social pretendida, mas, pelo contrário, explicitava as diferenças sociais. Esse debate se acentuou nos anos 1960, com os diversos relatórios sobre o assunto produzidos na Inglaterra e nos Estados Unidos, e foi praticamente o tema predominante das duas décadas seguintes.

É o enfrentamento da desigualdade social não resolvido pela escola que será abordado a seguir, tendo como referência o problema brasileiro em diálogo com o pensamento educacional francês. São apresen-

tadas, evidentemente, tão somente algumas indicações.

Desigualdades sociais e escola – o debate acadêmico e alguns desdobramentos nas políticas educacionais

Diferentemente da França, malgrado o esforço secular para implantar uma escola republicana, persiste, ainda, no Brasil a existência de duas redes escolares diferenciadas, uma pública, identificada com a escola que atende às camadas populares, e outra privada, que seria frequentada pelo que é denominado a elite.

É bem verdade que, na Educação Básica, prevalece a oferta da educação pública, que se generalizou paulatinamente, conforme mencionado, a partir dos anos 1960, em concomitância com o aprofundamento dos processos de industrialização e de urbanização, iniciado no Centro-Sul nas primeiras décadas do século 20. Mas essa generalização do acesso à escolarização obrigatória – dos sete aos 14 anos – incrementada a partir da década de 1970 e efetivada, no final da década de 1990, diferentemente da França, foi feita, inicialmente, em alguns estados e municípios, mediante o recurso a estratégias impensáveis naquele país tais que o abarrotamento de salas de aula, que passaram a atender mais de 60 alunos por turma, diminuição do tempo escolar, com a criação do turno intermediário, recrutamento de professores sem formação adequada ou mesmo sem qualquer formação, tônica que ainda se faz presente no espaço rural. Além disso, nas regiões Norte, Nordeste e Centro Oeste, a escolarização manteve-se como mecanismo de conservação de poder concretizado na indicação de local para a construção de escolas, de professores, diretores, por cor-religionários dos governantes ou da classe política.

Havia, assim, um terreno fértil no Brasil, que vivenciava o duro período da ditadura militar, para o acolhimento da produção acadêmica francesa sobre educação escolar tornada pública, particularmente, no início

dos anos 1970. Essa produção, que deslocava o debate da instância escolar para a sociedade, propiciou no Brasil a crítica à visão tecnicista de origem americana que, então, presidiam o debate e a política educacional. Tal deslocamento, certamente influenciado pelos acontecimentos de maio de 1968, na França, como assinalam alguns autores, constituía uma tentativa de clarificar o sentido da desigualdade de oportunidades vigente na sociedade ocidental e, sobretudo, revelar que mudanças sociais significativas não poderiam ser promovidas pela instância escolar.

O estudo pioneiro, nessa perspectiva, de Bourdieu e Passeron – *Les Héritiers – les étudiants et la culture*, de 1964, já demonstrara de que “a Universidade era a imagem invertida da nação”, ou seja, que grupos sociais oriundos de quadros superiores tinham 80 vezes mais chance de chegar ao ensino superior do que aqueles de origem operária. Esse texto alimentou o debate sobre a efetiva democratização do ensino superior naquele país, questão, aliás, também em voga no Brasil, e que motivara, no início dos anos 1960, intensa mobilização estudantil, com apoio da comunidade acadêmica.

A questão, entretanto, não se restringia à democratização do acesso ao ensino superior pela multiplicação de oportunidades de formação, estratégia, aliás, empregada nos países ocidentais naquele período, mas de assegurar que o mérito prevalecesse sobre a origem social dos estudantes. Encontra-se aí um dos nós górdios da educação escolar, que passa a ser desvendado, sob óticas diversas, pelos mesmos autores citados, Bourdieu e Passeron, no texto *La Reproduction*, publicado em 1970, que logo foi traduzido no Brasil, e, no mesmo ano, por Althusser, em *Ideologia e aparelhos ideológicos de Estado*, seguido de *L'École capitaliste en France*, de Baudelot e Establet, publicado em 1971.

Os estudos de Bourdieu e Passeron, fundados em dados empíricos, demonstram que o funcionamento e a estrutura do sistema educacional operam como mecanismo

complexo de reprodução da cultura e da estrutura de classes nas sociedades industrializadas. Althusser, por sua vez, ampliando o conceito de Estado de Marx, argumenta que a educação escolar constitui o aparelho ideológico de Estado da sociedade capitalista que assegura a reprodução das relações sociais de produção. Baudelot e Establet debruçam-se sobre o sistema educacional francês, nessa perspectiva, e fornecem o material empírico necessário à comprovação da tese de Althusser, desvelando a existência de dois percursos escolares, o primário/profissional e o secundário/superior, evidentemente trilhados pelas classes sociais correspondentes.

A leitura e o debate de tais textos no Brasil resolviam, em parte, questões que se colocavam em relação aos obstáculos observados referentes à efetiva democratização da educação de todos os níveis, particularmente, à dificuldade de a escola promover a igualdade de oportunidades.

Tendo em vista a paulatina consolidação no Brasil da pós-graduação, nesse período, como espaço de produção de conhecimento e de formação de pesquisadores, portanto, da criação de núcleos e grupos de pesquisa, multiplicam-se estudos sobre a produção do fracasso escolar, discriminação social, ideologia dos currículos e dos materiais didáticos, aprendizagem dos alunos, atuação do professor, crise do ensino, ensino profissionalizante, dinâmica escolar, entre outros, além daqueles que, inspirados por Foucault, exploravam as relações de poder na escola e a sua dimensão disciplinadora.

E nessa esteira, ampliam-se e aprofundam-se o diálogo e o intercâmbio com pesquisadores franceses específicos, geralmente, orientadores de doutoramento de professores universitários brasileiros que, no seu retorno, se inserem no debate nacional e internacional, diversificando fontes de influência e estabelecendo novos laços em congressos da área de educação e correlatas. Cabe menção, entre outros, na década de 1970 e início dos anos 1980, à Vivianne Isambert-Jamati, Lucie

Tanguy, Antoine Prost, Suzanne Molo, Marie José Chombart de Lauwe, Eric Plaisance, George Snyders, Claude Dubar, Bernard Charlot.

No processo de crítica à escola mantenedora da desigualdade social ficou patente, no Brasil, que a questão extrapolava a instância educacional e se vinculava à superação da sociedade calcada nas relações de dominação e de exploração de corte capitalista, ganhando, então, destaque a dimensão política no debate que se seguiu e cujos traços ainda hoje persistem em determinados grupos de pesquisadores na área da educação, sobretudo, entre os que se dedicam à formação de professores da Educação Básica.

Diferentemente da França, onde Snyders teve papel importante na recuperação do conceito de contradição na análise e intervenção na situação educacional, conforme destaca Isambert-Jamati, e assim promover a crítica ao papel meramente reprodutor que lhe era imputado, no Brasil foi Gramsci que inspirou estudiosos da educação de várias origens disciplinares e gestores de políticas educacionais a retomar a abordagem dialética, recuperando para a escola a sua dimensão transformadora. Nessa perspectiva, pelo menos, duas vertentes se impuseram. A primeira, que enfatizava a dimensão política da educação, redefiniu termos escolares como, por exemplo, professor passa a ser educador, intelectual orgânico das camadas populares, e a escola passa a ser percebida como instância de organização da comunidade, promotora de mobilização social, enfatizando, portanto, em estudos e propostas o caráter normativo que lhe é associado.

A segunda vertente recuperou a escola como lugar de ensino e aprendizagem, de organização do pensamento das novas gerações, instância de formação e exercício de cidadania, de desenvolvimento de postura crítica em relação ao conhecimento, cultura, arte, tecnologia, sociedade, requerendo docentes com formação profissional específica.

Nessa, perspectiva, a escola é percebida como dotada de dinâmica própria que

pode interferir no processo de aprendizagem dos alunos e, por conseguinte, no seu desempenho escolar e na sua participação sistemática nas atividades escolares, e o diálogo com a França é retomado, geralmente, com pesquisadores nas áreas de Psicologia Cognitiva e de Educação Matemática, sendo Gerard Vergneau, proponente da teoria dos campos conceituais, um dos debatedores desta Mesa Redonda, um dos mais reconhecidos e reputados interlocutores de pesquisadores brasileiros há mais de 20 anos.

A organização da escola, a liderança pedagógica de seus responsáveis, as condições materiais e pedagógicas das escolas, relação entre professores e alunos, características sociais dos professores, formas de avaliação do trabalho escolar, relacionamento com a comunidade circundante, entre outros, tratados, em geral, de forma interdependente, tornaram-se objeto de pesquisa e de intervenção pedagógica, dando corpo a novo aspecto do debate educacional brasileiro que é o da qualidade da educação escolar. E nesse contexto, a interlocução com pesquisadores franceses também se diversificou, ganhando relevo, aqueles que propõem uma Sociologia da Escola, como Cousin, Durut-Bela, Van Zanten, bem como, Dérouet e sua proposta de considerar a explosão escolar a que se assiste, Charlot e suas reflexões sobre as mutações da escola, entre outros. Há também os que se preocupam com desigualdades sociais como Dubet e aqueles que se voltam para a formação de professores, sendo Bourdoncle, um par importante, ao lado de Anne Marie Chartier e tantos outros que têm alimentado o debate brasileiro sobre educação.

É evidente que Bourdieu e alguns de seus discípulos continuam na ordem do dia do debate sobre educação no Brasil, como Bernard Lahire, por exemplo, e a sua teoria do homem plural, mas esse legado já foi abordado de forma pertinente por Maria Alice Nogueira. Passemos a fazer algumas observações como fechamento desta reflexão.

Assinale – se que um aspecto distingue brasileiros e franceses no debate sobre a

Alguns aspectos das contribuições francesas para o debate e o sistema educacional brasileiro

Silke Weber

escola e professores, que é a sua crença de que a escola é uma instituição a ser salva-guardada, apoiada e melhorada porque se reconhece que é lá que as novas gerações têm a possibilidade de ter acesso, de forma diferenciada, é verdade, ao patrimônio cultural, tecnológico e de conhecimento sobre o homem e a natureza. Assim, mesmo os mais críticos da educação escolar não se furtam a integrar comissões destinadas a pensar o futuro da educação francesa, a exemplo de Bourdieu e tantos outros.

Considerações gerais

Como vimos, a interlocução com a França passa por fases diversas e assume características diferentes em cada uma delas. De referência quase única, no debate educacional, no início do século 20, concretiza a sua influência em instituições, na década de 1930, como foi o caso da USP, criando as bases para um intercâmbio fecundo entre universidades e seus pesquisadores nos períodos anterior e logo após à segunda guerra mundial, influenciando formas de produzir conhecimento científico sobre o social, nas suas diversas dimensões, e de estudar problemas sociais específicos, tais que processos de socialização e desigualdades sociais, educação popular. No início dos anos 1970, a onda reprodutivista pôs a escola e seus agentes sob suspeita, ganhando prevalência no diálogo a confirmação da face reprodutora da escolarização sob diversos ângulos: aspirações e expectativas educacionais, linguagem e códigos linguísticos, imaginário social e comunicação de massa, formas de violência simbólica e física, dinâmica escolar, formação profissional, políticas educacionais. Nos anos 1980, a reconsideração de fatores escolares ampliou e diversificou o rol de questões a estudar e o intercâmbio entre pesquisadores e centros, ganhando destaque questões relativas ao processo de aprendizagem e, nesse contexto, as questões referentes à aprendizagem da matemática.

Com efeito, consultando as ações desenvolvidas no âmbito da cooperação internacional da Capes, por exemplo, que institucionalizou em 1978 o intercâmbio com universidades e centros de pesquisa franceses pela criação do Cofecub, verifica-se que os acordos estabelecidos com a área de educação são esporádicos, mas que no decorrer dos últimos 15 anos cinco projetos estavam ligados à área de Educação Matemática, três deles provenientes da UFPE, o mais recente tendo sido assinado em 2009.

Aliás, contexto e conjuntura tendem a determinar propostas de estudos, o que também é refletido nos projetos aprovados no âmbito da Capes/Cofecub: em 1979, os temas eram Tecnologia Educacional, Educação de Adultos e Educação e Planejamento; na década de 1990, os projetos se voltaram para o ensino da Matemática, recursos materiais e educação, educação e socialização, e na década de 2000, além do ensino da Matemática e novas tecnologias, foram aprovados projetos relacionados à organização do trabalho e relações profissionais e gestão da violência e da diversidade na escola. De todo modo, o que chama a atenção é o pequeno número de projetos conjuntos na área da educação, que raramente ultrapassam a média de três em relação aos 120 ou 130 projetos anualmente aprovados ou em andamento, média um pouco inferior à das demais áreas que integram o campo das Ciências Humanas e Sociais. É notória a prevalência das Ciências Exatas e da Natureza, da Biomédica e Saúde e das Engenharias, havendo, inclusive, outros programas de intercâmbio específico para algumas delas como engenharia, tecnologia da informação e agricultura.

O intercâmbio, entretanto, continua profícuo, com base em relações interpessoais e institucionais estabelecidas em período de formação, cabendo, talvez, propor a realização de um estudo sobre a natureza dessas relações para se ter clareza sobre o que hoje caracteriza as relações acadêmicas entre Brasil e a França.

Nota: ¹ Contribuições lembradas por Rosângela Tenório de Carvalho – UFPE/FundaJ, por ocasião do debate.

Referências bibliográficas

ALTHUSSER, Louis "Les appareils idéologiques d'État" (Notes pour une recherche) – *La Pensée*, nº. 151, pp. 1-33, 1970.

BOURDIEU, Pierre; PASSERON, Jean Claude. *Les Héritiers – les étudiants et la culture*. Paris: Minuit, 1964.

_____. *La Reproduction – elements pour une théorie du systèmes d'enseignement*. Paris: Minuit, 1970.

BRASIL. CAPES. www.capes.gov.br acesso em 1.8.2009

GOUVEIA, Aparecida Joly. "A pesquisa sobre educação no Brasil". *Cadernos de Pesquisa*: São Paulo, v. 1, nº. 1, 1971.

ISAMBERT-JAMATI, Vivianne. "Para onde vai a Sociologia da Educação na França". *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*: São Paulo, v. 67, nº. 157, pp. 538-551, 1986.

LÜDKE, Menga e ABREU, Estela dos S. "La Sociologie de l'Éducation au Brésil". In: *Per-*

manence et renouvellement en Sociologie de l'Éducation – perspectives de recherche -1950-1990. Actes du Coloque International em hommage à Vivianne Isambert-Jamati. Paris; L'Harmattan/INRP, pp. 89-94, 1990.

MEUCCI, Simone. *A institucionalização da Sociologia no Brasil – os primeiros manuais e cursos*. Campinas, Unicamp (dissertação de mestrado), 2000.

NEVES, Clarissa "Estudos sociológicos sobre Educação no Brasil" In: Sergio. Miceli (org.). *O que ler na ciência social brasileira 1970-2002*. São Paulo: Sumaré Brasília: Capes, v. IV, pp. 351-437. 2002,

PINHEIRO, Maria Francisca. *O Público e o privado na Educação Brasileira: um conflito na Constituinte (1987-1988)*. Brasília: UnB, 1991. [Tese de doutorado]

NAGLE, Jorge. *Educação e sociedade na Primeira República*. São Paulo: Epu/Edusp, 1974.