

FORMAÇÃO E REPRODUÇÃO DO APAGAMENTO DAS MULHERES: A AUSÊNCIA DE HARRIET MARTINEAU NO ENSINO DE SOCIOLOGIA¹

Fernanda Henrique Cupertino Alcântara²

Eliana Debia³

RESUMO

Este trabalho se propõe a discutir em que medida a formação e a reprodução do apagamento das mulheres nas Ciências Sociais pode ser observada a partir dos instrumentos de ensino utilizados, tais como os planos de ensino ou os manuais de introdução à Sociologia. De igual modo, busca demonstrar que a reprodução pode ser interrompida com a inserção de autoras clássicas, quebrando o círculo vicioso e provocando o efeito bola de neve. Este artigo discute como a ausência de Harriet Martineau, teórica clássica da Sociologia fundacional, contribui para o apagamento de todas as demais clássicas e também dos objetos tradicionalmente generificados e vinculados em importância apenas às mulheres.

Palavras-chave: reprodução; formação; ensino; teóricas clássicas; Harriet Martineau

1 Resultado do trabalho do Grupo de Pesquisa registrado no Diretório do CNPq, “Teóricas clássicas e Sociologia”.

2 Doutora em Sociologia, pelo Instituto Universitário de Pesquisas do Rio de Janeiro – IUPERJ, fernanda.alcantara@ufjf.br Professora Associada IV, da UFJF (Universidade Federal de Juiz de Fora), Campus de Governador Valadares.

3 Pesquisador de doutorado em Ciências Sociais no Instituto de Pesquisa Gino Germani, Faculdade de Ciências Sociais, Universidade de Buenos Aires, bolsista do CONICET, Argentina. edebia@sociales.uba.ar

INTRODUÇÃO

Estudar os processos de formação em Ciências Sociais envolve, entre outros meios, a análise dos currículos já institucionalizados nas organizações de ensino de referência na área ou um mapeamento geral buscando compreender o perfil destes. A análise destes currículos nos traz algumas informações importantes sobre estrutura, perfil dos egressos, condições e eixos de formação. Inobstante tudo isso, pouco nos fala sobre o conteúdo abordado nas disciplinas do currículo, a não ser quanto ao que pode ser identificado nos títulos e ementas, quando for o caso. De igual modo, os Programas Político Curriculares (PPC) ou Programas Político Pedagógicos (PPP). Por esta razão e buscando contribuir para a compreensão da recepção e divulgação da obra de teóricas clássicas das Ciências Sociais nos cursos de formação, propusemos a análise de como a estrutura destes impacta ou determina a reprodução do modelo tradicional, que insiste no apagamento da contribuição das mulheres na criação, institucionalização e desenvolvimento das Ciências Sociais.

O objetivo deste trabalho é analisar e verificar em que medida os planos de ensino de Instituições Federais de Ensino Superior (IFES), para disciplinas introdutórias de Sociologia, em Cursos de Ciências Sociais e outros Cursos de Graduação, promovem a reprodução de um padrão de ensino que apaga as mulheres teóricas, que contribuíram ativamente para a institucionalização da Sociologia como ciência. Por questões de viabilidade prática, a primeira fase da pesquisa abordará apenas como amostra os Cursos de Ciências Sociais no Brasil, deixando para um segundo momento a Sociologia oferecida a outros Cursos.

Em síntese, a metodologia utilizada na *pesquisa exploratória descritiva* em andamento consiste em identificar, mapear e caracterizar os planos de ensino de introdução à Sociologia, reunindo-os num banco de dados público, de livre acesso (BABBIE, 1999, p. 96 e 97). Além disso, busca-se compreender em que medida a situação identificada se alterou ao longo do tempo. Como a pesquisa está em fase inicial e tendo conhecimento de outros trabalhos de natureza semelhante no sul do Brasil (ainda sem publicação) e na Argentina (DEBIA, 2019), embora com recortes diferentes, o foco deste trabalho não

é a apresentação de resultados, mas a problematização do tema: Em que medida a formação que promovemos reproduz o apagamento das teóricas clássicas? Como a inserção de referências a uma ou mais teóricas clássicas nos programas contribui para questionar a existência de um cânone e combater este apagamento? De que forma a presença de clássicas das Ciências Sociais nas disciplinas de formação altera o perfil do(a) egresso(a) e a(o) possível futuro professor(a)?

Como exemplo deste estado de coisas, neste trabalho, discutimos de que forma a ausência da referência à obra e teoria de Harriet Martineau nas disciplinas de formação em Ciências Sociais contribuiu decisivamente para o apagamento das demais mulheres teóricas. Além disso, chamamos a atenção para a necessidade de mudarmos essa tradição formativa e combater formas de *violência simbólica* e *epistemológica*.

METODOLOGIA (OU MATERIAIS E MÉTODOS)

Os métodos utilizados são, quanto aos procedimentos, a *pesquisa exploratória* e a *pesquisa descritiva* dos planos de ensino nos Cursos de Graduação em Ciências Sociais, nas IFES(s), das disciplinas de introdução à Sociologia, no Brasil (BABBIE, 1999; POPPER, 2013).

A fonte de pesquisa a ser utilizada é o site oficial dos Departamentos de Ciências Sociais, disponíveis para acesso livre, ou a solicitação do referido documento à Coordenação de Curso, quando necessário. Entre as variáveis analisadas consideramos: se o Curso é remoto ou não; se a disciplina é estruturada por temas ou por autoras(es); quais autoras(es) são citadas(os) no programa; quais são citadas(os) na bibliografia; se existe referência a mulheres teóricas; se o programa contempla tópicos geralmente associados socialmente ao gênero feminino, como ambiente e trabalho domésticos, filhos e casamento, entre outros (MINAYO, 2022; GOLDENBERG, 2022).

Como a pesquisa está em andamento, o foco deste *paper* é discutir em que medida a inclusão da teoria e obra de Harriet Martineau combate o apagamento das mulheres teóricas. Portanto, será realizada uma análise preliminar quanto a esta mudança nos planos de ensino, além dos possíveis impactos na formação dos futuros profissionais, quer atuem na formação

das próximas gerações, quer utilizem esse cabedal teórico para as produções científicas e investigações no âmbito de sua própria formação.

Para tanto, será realizada uma revisão bibliográfica sobre o tema, acompanhada de uma *pesquisa documental* em portais e bancos de dados oficiais, sendo tomados por referência alguns programas que hoje adotam a referência a esta clássica fundadora, comparando-os às versões anteriormente utilizadas (MARTINEAU, 2021; LAVILLE e DIONNE, 2008).

O *estudo comparativo* é uma das fases de coleta e análise de dados, o que implica dizer que se trata de uma pesquisa complexa, não estanque, que busca registrar não apenas a situação atual, mas um olhar para esse processo de transição do programa anterior para o atual. Das variáveis a serem consideradas, elencamos algumas:

Houve alteração nos planos de ensino quanto à presença de teóricas clássicas?

- a. Que tipo de mudança ocorreu?
- b. Na ementa e programa destes planos de ensino constam a referência a teoria e obra de teóricas clássicas?
- c. Na ementa e programa destes planos de ensino constam questões tradicionalmente generificadas como casamento, filhos, crianças e outras instituições desta natureza?
- d. Quanto tempo demorou para que essa alteração ocorresse?
- e. A quanto tempo o referido Curso de Ciências Sociais existe?
- f. Qual o perfil do corpo docente?
- g. Quantas autoras constam nos referidos planos de ensino?

Desse modo, considerando-se todas as fases da pesquisa (LAVILLE e DIONNE, 2008; BABBIE, 1999; POPPER, 2013; MINAYO, 2022; GOLDENBERG, 2022), teremos:

- 1º) pesquisa exploratória descritiva
- 2º) pesquisa documental
- 3º) pesquisa teórica e revisão bibliográfica
- 4º) pesquisa comparativa
- 5º) análise de dados

Ao término da pesquisa, a proposta é que os dados sobre o perfil da formação em Ciências Sociais quanto a este quesito sejam debatidos junto à comunidade acadêmica e publicados para dar publicidade aos achados e pautar a discussão entre os pares.

Infelizmente não cabe aqui uma correlação entre a mudança no plano de ensino e o perfil de egressos, já que isso requer uma *pesquisa de painel*, que poderá ocorrer num momento futuro, comparando os dados auferidos em momentos distintos, com o mesmo recorte e metodologia (BABBIE, 1999).

Nosso objetivo com os métodos escolhidos é demonstrar a ausência das clássicas, com uma mudança recente nesta perspectiva, e como a inserção de uma delas pode acarretar uma mudança estrutural (*efeito bola de neve*) na forma como o conteúdo é abordado, seja pelos temas ou pelas(os) autoras(es) elencadas(os). De igual modo, nos interessa qualificar essa suposta mudança recente, que aqui é adotada como hipótese a ser averiguada face aos dados coletados (LAVILLE e DIONNE, 2008; BABBIE, 1999; POPPER, 2013; MINAYO, 2022; GOLDENBERG, 2022).

REFERENCIAL TEÓRICO

Como referencial teórico, recorreremos à *teoria da reprodução*, de Bourdieu e Passeron (2014), de acordo com a qual existem mecanismos que fazem parte do sistema de ensino, mas são usados como propagadores de *violência simbólica* que é promovida pelas instituições de ensino e seus agentes. Desse modo, “a manutenção da ordem” é uma consequência, institucional ou não, da atuação de agentes e instituições escolares legitimando e reproduzindo este estado de coisas. Muitas são as possibilidades de visualizarmos esse fenômeno em situações concretas, empiricamente observáveis de modo sistemático. O fragmento da realidade social escolhido neste trabalho é: como as instituições de ensino, que arbitrariamente instituíram/aceitaram o cânone, se esforçam para manter a situação sem alterações.

Para Bourdieu (1999), é importante compreender em que medida o sistema de ensino contribui para a conservação das estruturas sociais. E, de acordo com Bourdieu e Passeron (2014, 31), o sistema de educação nada mais é do que:

[...] o conjunto dos mecanismos institucionais ou habituais pelos quais se encontra assegurada a transmissão entre as gerações da cultura herdada do passado (isto é, a informação acumulada), as teorias clássicas tendem a dissociar a reprodução cultural de sua função de reprodução social, isto é, a ignorar o efeito próprio das relações simbólicas na reprodução das relações de força.

Essa perspectiva nos ajuda a compreender como uma sociedade patriarcal e misógina elimina a presença das mulheres dos centros de produção do conhecimento e, não bastasse isso, promove também o seu apagamento enquanto teóricas, como se suas obras nunca tivessem existido.

A crítica de Bourdieu e Passeron (2014) permanece atual e importante. Embora Bourdieu, em particular, tenha sido considerado um conservador, por denunciar a tendência de que o sistema de ensino contribua para a “manutenção da ordem” tal como se encontra. Inspiradas nesta perspectiva e entendendo que a mudança institucional e individual pode resultar desta *socioanálise* proposta por Bourdieu, pela reflexão e conhecimento acerca de como o sistema funciona, para promover resistências, frente a estruturas opressoras. A questão que permanece é: Qual a nossa capacidade de mudança?

Essa *reprodução* pode ser visualizada em diversos *mecanismos de ensino-aprendizagem* e conforma uma *violência simbólica* (BOURDIEU e PASSE- RON, 2014).

De acordo com Maia (2023, 11): “A estrutura global de produção de conhecimento nas ciências sociais baseia-se em um conjunto de instituições e práticas que moldam a forma como produzimos, circulamos e consumimos conhecimento”. O autor elencou cinco características dessa estrutura global, sendo elas: 1) o papel atribuído à língua inglesa como língua científica internacional; 2) o papel de reunião e legitimação do conhecimento que é realizado pelas revistas acadêmicas e bases de dados; 3) a necessidade de publicar nas “revistas mais prestigiosas do mundo”; 4) a política de tradução; 5) o ensino como uma prática de reprodução.

Sobre o ensino de Sociologia, podemos recorrer aos chamados “manuais” de introdução para verificar em que medida eles contribuem

ou não para o estado de coisas atual. Também é necessário considerar a bibliografia disponível acerca da criação do cânone e do apagamento das mulheres, tanto como autoras, quanto como objetos de estudo. Salvo em raríssimas exceções, não conseguimos identificar nenhuma teórica clássica das Ciências Sociais indicada neles (GARCIA e MARTINS, 2019). Em decorrência, outra questão que se coloca é: em que medida isso configura uma *violência simbólica e epistemológica* nos termos explicitados por Debia (2019)?

Quanto aos manuais de Sociologia, a pesquisa de Meucci (2001) se debruçou sobre as primeiras edições que foram publicadas no Brasil e cujas(os) autoras(es) foram nomeadas(os) por ela de “sistematizadores do conhecimento sociológico”. Na primeira leva, na década de 1930, a autora explicou que houve uma forte influência de referências francesas, incluindo Pierre-Guillaume-Frédéric Le Play (1806-1882), Jacques Maritain (1882-1973), Auguste Comte (1798-1857) e Émile Durkheim (1858-1917). Na década de 1940, os Estados Unidos se tornaram uma grande referência intelectual e isso impactou a produção de livros no Brasil. De acordo com a autora, se os franceses fundaram a Sociologia, os norte-americanos a tornaram “sofisticada”, desenvolvendo pesquisas de campo e o avanço empírico da Sociologia.

Na primeira fase, a teoria de Spencer, intelectual inglês, foi muito citada e difundida pelos manuais de Sociologia no Brasil, com a noção de *progresso*. Resta saber se Spencer e Le Play citavam as clássicas, o que demandaria um novo investimento em pesquisa, que, esperamos, seja feito por outras(os) pesquisadoras(es).

Compreender essas gerações de sociólogas(os), a ligação entre uma geração e outra é uma forma de descobrir como a formação de e entre gerações se processou, tomando por referência estes manuais de introdução que são mais facilmente mapeáveis. Também contribui para compreender em que medida determinadas(os) autoras(es) e obras deixam de ser citadas(os) e começam a ser substituídas(os) por outras(os). Essa “atualização” é sempre necessária e bem-vinda. O grande problema é que, em se tratando de história de uma disciplina, apagamentos não são atualizações e não podem ser justificados como se fossem.

Outro trabalho que contribuiu para compreender o tema foi o artigo de Cigales (2019), na medida em que chamou a atenção para a importância da “manualística escolar” para a compreensão do desenvolvimento acadêmico da disciplina e seu ensino. O autor explicou que, para entender a realidade brasileira quanto à institucionalização do ensino de Sociologia, é preciso compreender a chegada dela ao ensino secundário em 1889, a partir das reformas de ensino. Os manuais teriam surgido como produto do próprio processo de institucionalização da disciplina.

Para demonstrar este processo, Cigales (2019) buscou compreender como as correntes sociológicas que se opunham naquele momento foram representadas em 1935 por Francisca Peeters, em seu *Noções de Sociologia*. Implica dizer que os manuais nos dão uma fotografia de como a disciplina se apresentava naquele momento e, para Peeters, de acordo com Cigales (2019), o espelho da Sociologia era o embate entre os “sociologistas” ou “moralistas” e os da “escola social-católica”. Os ícones deste embate se concentravam em torno das teorias de Comte e Durkheim, de um lado, e Le Play, de outro.

Essa “disputa no campo educacional”, segundo Cigales (2019), teria repercutido no desestímulo promovido pela primeira corrente para que o ensino de Sociologia no nível secundário não fosse empreendido. Se este manual é um bom representante da “luta pelo monopólio do discurso legítimo”, no período de 1930-1940 no Brasil, ele também exemplifica bem a função dos manuais e de comentadoras(es) no processo de institucionalização de uma narrativa como se fosse uma consolidação dos processos de recepção de obras e autoras(es).

“Por fim, esperamos que este trabalho tenha contribuído para uma história das Ciências Sociais no Brasil, em que os manuais escolares sejam protagonistas, uma vez reconhecidos como documentos heurísticos, capazes de revelar diferentes projetos de sociedade e discursos históricos e políticos sobre o ordenamento do mundo social. Longe de esgotar as possibilidades de análise, o que se buscou foi destacar a possibilidade de impulsionar uma agenda de pesquisa ao redor da manualística escolar, já que dezenas de manuais de sociologia foram e são produzidos no Brasil. Almejamos portanto, que outras análises sejam possíveis a partir do conjunto desses documentos, com vistas a compreendermos os caminhos históricos, as contribui-

ções e contradições da sociologia como campo científico e educacional brasileiro.” (CIGALES, 2019, p. 90)

O mesmo ocorre ao verificarmos os *planos de ensino*, nos quais, a maioria se restringe a falar sobre o cânone, sem problematizá-lo (MAIA, 2023), tomando como verdade absoluta uma construção social, tal como as demais que são objeto das Ciências Sociais. Estes tendem a manter uma continuidade com a formação recebida pelas(os) professoras(es), sofrendo alterações em razão do campo de estudo e da qualificação nos programas de pós-graduação *stricto sensu*. Podemos ver um exemplo na citação abaixo, em que Maia (2023) justifica a importância de um dos ensaios que compõem o dossiê que ele organizou.

“O ensaio é relevante porque é um dos mecanismos que reforçam esta estrutura global ao reproduzir o conhecimento comum para os futuros cientistas sociais, certificando o que é “legítimo” e o que não é. Preparar o programa de uma disciplina, organizar seminários e dar aulas expositivas são elementos-chave nas atividades de todos os sociólogos que trabalham no ensino superior ao redor do mundo, pois, por meio dessas atividades, podem alcançar um vasto público que jamais seria atingido por artigos científicos”. (MAIA, 2023, 12)

Além disso, um problema recorrente na formação brasileira é que a história da Sociologia é tratada em disciplinas de introdução, como se fosse a apresentação da própria teoria sociológica. A citação abaixo ilustra bem essa situação:

“O ensino da teoria social geralmente implica alguma forma de ensino historiográfico. No caso do Brasil, por exemplo, os primeiros contatos de jovens estudantes com a sociologia vêm na forma de história da sociologia do século XIX, com aulas sobre Augusto Comte, Karl Marx, e os impactos da modernidade na formação do conhecimento das ciências sociais”. (MAIA, 2023, 12)

Investigar como foi a recepção da história da Sociologia no Brasil é uma forma de perceber como essa reprodução ocorreu até o momento. O texto de Meucci (2001) acerca dos primeiros manuais usados no ensino de Sociologia no Brasil e o de Cigales (2019) sobre a obra de Francisca Peeters

nos ajuda a compreender este processo. Qual seria o conteúdo deles? Quais autoras(es) eles citavam e qual referência bibliográfica continham? Para Meucci (2001), cabe destacar a influência do funcionalismo, principalmente de Durkheim nos primeiros sistematizadores do conhecimento sociológico. Quem influenciou os primeiros passos da nascente Ciências Sociais brasileira definiu a recepção, por consequência, da forma como a história da Sociologia seria contada.

Como bem lembra (MAIA, 2023), mesmo que vários projetos atuais estejam pautando o tema da colonialidade, mesmo assim o impacto nas salas de aula de graduação no Brasil ainda é tímido. Outro ponto relevante citado pelo autor quanto à relação entre o ensino e a manutenção desta ordem de coisas é que a teoria sociológica é apresentada como uma história da Sociologia, como citado anteriormente. Isso resvala novamente na reprodução da perspectiva eurocêntrica centrada em autores canonizados e na necessidade de reconstruir a história da disciplina.

O papel da história de qualquer ciência é inegável, principalmente para conferir ordem, sentido e identidade para um corpo de conhecimentos que não necessariamente é semelhante ou mesmo convergente. Também é notável que alguns ramos de conhecimento se dediquem mais do que outros a um esforço de institucionalização associado à constituição de uma tradição historicizada. Por fim, cabe frisar que a história contada configura uma narrativa, mas nem sempre é produto de uma reconstrução histórica do processo de formação da disciplina. E, logicamente, toda história expressa perspectivas e valores políticos, que sustentam e promovem relações de poder. Uma narrativa histórica tem a capacidade de institucionalizar uma dada versão para as gerações futuras e promover a reprodução dessa mesma narrativa.

Para Dayé (2018) existe uma importante diferença que, como veremos, é geralmente negligenciada no ensino de Sociologia, entre “historicização da epistemologia” e “epistemologização da história”. A crítica que Maia (2023) faz a Dayé (2018) se concentra na ausência de uma abordagem das relações de poder geopoliticamente condicionadas, considerando-se as desigualdades que marcam a divisão do trabalho intelectual considerando-se a origem “centro-periferia” e o fato de que a produção do conhecimento é submetida

a um procedimento de legitimação conferido pelo “centro”, a partir de seus próprios parâmetros.

“Portanto, incluir uma dimensão geopolítica na HoS é um passo crucial para explicar como as estruturas e padrões globais moldaram a legitimação do conhecimento atual das ciências sociais.”. (MAIA, 2023, 08)

Retomando essa dupla perspectiva de Dayé entre *historicizar a epistemologia* ou *epistemologizar a história*, é necessário empreender os dois esforços no campo das Ciências Sociais no Brasil e, ao que tudo indica, em todo o ocidente. Isso porque a narrativa que legitimou o mito da criação da Sociologia ignorou fatos históricos, existências e recepção, pautando-se apenas na aceitação de um mito sobre, que se assentou na discricionariedade e discursos de autoridade, à revelia de dados verificáveis cientificamente (ALCÂNTARA, 2023). Assim, a reconstrução da história das Ciências Sociais precisa ser empreendida a partir do resgate de autoras(es) ignoradas(os) pelo *mainstream* ou a *eclesiologia* da disciplina, ressaltando-se agora o caráter objetivo, a participação e a contribuição para a formação da nova ciência.

Todavia, não se trata apenas de uma perspectiva geopolítica. Mesmo no centro ou nas consideradas metrópoles a desclassificação de determinados trabalhos é uma constante, produzindo o apagamento de tudo o que é considerado conhecimento periférico, como o de mulheres, negros e indígenas, por exemplo. De igual modo, é preciso discutir essa performance, que conta com a conivência, entre outros, do mercado editorial, para que possamos trazer à baila as conexões desse *saber poder* (FOUCAULT, 2017).

Para Maia (2023), não podemos ignorar a crítica de que o modelo centro-periferia, alegando a difusão do conhecimento a partir dessa lógica estrutural, também não daria para compreender a realidade. Por outro lado, a crítica às perspectivas essencialistas supostamente encontradas nas teorias pós-coloniais e “epistemologias do sul” também seria uma importante consideração a ser observada. Nessa toada, o autor lembra que se não é possível negar as “estruturas desiguais da ciência global”, também não o é a “dimensão criativa da ciência feita nas periferias”, embora não exista “privilégio epistêmico ou mesmo identidade coletiva” na história da sociologia no sul global.

Outro problema da “narrativa eurocêntrica” é que mantém o efeito de situar o ensino a partir da leitura seguida de comentários, desestimulando a pesquisa e reservando-a para momentos específicos. Isso implica em restrições, inclusive, nas perspectivas de atuação profissional.

Em contrapartida, Maia (2023) alerta que incluir negros e mulheres na história da Sociologia não resolverá o problema do eurocentrismo, alegando que um “cânone não hegemônico” tem suas próprias falhas, que segundo ele, podem ser explicadas da seguinte forma: 1) é impossível incluir todas(os) as(os) apagadas(os) e não se pode ignorar os canonizados; 2) incluir mais teóricas(os) não gera reflexão sobre a formação do cânone, mas a sua “democratização”; 3) o risco de criar uma “falácia histórica”: gerar um cânone não hegemônico para substituir um cânone eurocêntrico e cair em armadilhas anacrônicas.

Todavia, embora não existam referências à teóricas clássicas na maioria dos cursos de formação ou no material didático, não existe dúvida quanto à sua atuação no período de fundação ou de institucionalização da Sociologia, nem quanto à existência e reconhecimento de sua obra (ALCÂNTARA, 2021; 2022). E é sobre isso que nos dedicaremos a falar de agora em diante.

O trabalho terá como recorte a contribuição de Harriet Martineau, considerada a primeira socióloga de que se tem notícia, e como esta pode ser usada na formação em Ciências Sociais como instrumento de combate ao apagamento sofrido pelas mulheres. A discussão que se coloca é como a referência à socióloga fundadora produz o efeito de abertura, interesse e reconhecimento das demais.

Martineau foi uma famosa escritora que viveu toda a sua vida no século XIX. Com uma produção variada e ampla, não se deteve a apenas um objeto, nem a uma área do conhecimento, tendo participado ativamente da fundação da Sociologia nas décadas de 1830-1840, principalmente com suas três primeiras obras sobre a sociedade, o comportamentos dos indivíduos e as instituições: *Como observar; Sociedade na América; Retrospect of Western Travel* (MILLER, 1885).

Martineau defendeu a necessidade de se consolidar uma “ciência da sociedade”, que fosse racional e científica, capaz de compreender as instituições e o comportamento social. Não bastasse isso, numa publicação de

1838, ela se dedicou a sistematizar o método de observação e a desenvolver uma epistemologia do processo de conhecimento e investigação da realidade social (MARTINEAU, 2021; ALCÂNTARA, 2022).

Neste momento, Auguste Comte, considerado o fundador da Sociologia, por tê-la nomeado como *física social* em 1830 e a renomeado como *sociologia* em 1839, vivia o seu auge na França. Comte foi recepcionado, ainda que a contragosto e acompanhado de muitas críticas. Por outro lado, Martineau publicava simultaneamente em dois continentes, foi reconhecida no meio intelectual de sua época e reverenciada (MILLER, 1885).

Não cabe aqui discutirmos os motivos de tal escolha, a não ser que estes estejam expressos de alguma forma. O que nos resta é considerar o apagamento em si, que não é uma infeliz coincidência, mas uma forma de ignorar a produção intelectual das mulheres e efetivamente uma violência objetiva, que pode ser caracterizada como uma real *violência epistêmica e simbólica* (DEBIA, 2019), que precisa ser combatida diuturnamente, recorrendo-se aos recursos de ensino para impedir que tal processo excludente continue a se reproduzir no ambiente escolar e a condicionar as próximas gerações, e assim sucessivamente, num círculo vicioso.

A ausência da referência a Harriet Martineau, portanto, é sintomática de um processo maior que contamina a formação em Ciências Sociais e promove a falsa ideia de que a Sociologia foi criada pelos autores “canonizados” e que nenhuma teórica participou deste processo. Quando, na verdade, foram os canonizados que não participaram do processo de fundação da Sociologia, mesmo porque é uma impossibilidade técnica tal fato, já que nasceram após a criação desta (Émile Durkheim e Max Weber) ou eram adolescentes quando ocorreu (Karl Marx).

Consequentemente, é possível combater essa reprodução ou freá-la, modificando os instrumentos de ensino. Neste caso, a proposta é a inserção de clássicas(os) das Ciências Sociais, combatendo a hegemonia do cânone sociológico.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Face ao exposto, entendemos ser importante a contribuição desta pesquisa, desde a consideração na agenda acadêmica até a avaliação do *estado da arte* atual acerca da presença das teóricas clássicas na formação em Ciências Sociais. Concluímos que alguns instrumentos possuem grande importância no impedimento da reprodução de um ensino que promove ou contribui para a existência de uma *violência simbólica e epistemológica*. Por fim, uma estratégia observada é a inclusão de ao menos uma teórica nos planos de ensino de Sociologia, o que entendemos provocar um *efeito bola de neve* com a mudança do padrão que exclui a contribuição das mulheres para este campo do conhecimento e promove o seu apagamento dos registros acadêmicos e científicos.

REFERÊNCIAS

ALCÂNTARA, Fernanda H. C. 2023. "Contribuições de Comte e Martineau para a fundação da Sociologia". Belém, **Congresso Brasileiro de Sociologia**. GT 07 - História da Sociologia.

_____. 2021. "Harriet Martineau (1802-1876): a analista social que inaugurou a Sociologia". **Estudos Ibero-americanos**.

_____. 2022. "O nascimento da observação social sistemática". **Teoria & Cultura**.

ALEXANDER, Jeffrey. "A importância dos clássicos". In.: GIDDENS, Anthony e TURNER, Jonathan (orgs). **Teoria social hoje**. São Paulo: UNESP, 1999.

BABBIE, Earl. **Métodos de pesquisa de survey**. Belo Horizonte: Minas Gerais, 1999.

BOURDIEU, P. e PASSERON, J. A.. **A reprodução**. 7 ed. Petrópolis: Editora Vozes, 2014.

CIGALES, Marcelo Pinheiro. “A sociologia católica de Francisca Peeters na constituição do campo educacional brasileiro na década de 1930”. Florianópolis, **Em tese**, vol. 16, n 01, junho, 2019.

DEBIA, Eliana. Notas sobre violencia de género y enseñanza de la sociología clásica en universidades nacionales públicas argentinas. **De prácticas y cursos (8)** 12, 287-307.

Dayé, Christian. (2018). “A systematic view on the use of History for current debates in Sociology, and on the potential and problems of a historical Epistemology of Sociology”. **The American Sociologist**, 49 (4), 520-547.

FOUCAULT, Michel. **Microfísica do poder**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2017.

GARCIA, José Luís e MARTINS, Hermínio (orgs). **Lições de Sociologia Clássica**. Lisboa: Edições 70, 2019.

GOLDENBERG, Mirian. **A arte de pesquisar**. Rio de Janeiro: Record, 2022.

MAIA, João Marcelo Ehlert. 2023. “Ensinando a partir do Sul”. **Revista Brasileira de Sociologia**, vol. 11, nº 27.

MARTINEAU, Harriet. **Como observar: morais e costumes**. Governador Valadares: fernandahcalcantara, 2021.

_____. **Sociedade na América**. Volume I Política. Governador Valadares: fernandahcalcantara, 2022.

MEUCCI, Simone. “Os primeiros manuais didáticos de Sociologia no Brasil”. **Revista Estudos de Sociologia**, Araraquara, vol. 06, n 10, 2001.

MILLER, Florence Fenwick. **Harriet Martineau**. Londres: W. H. Allen & Co, 1884.

MINAYO, Maria Cecília de Souza (org.). **Pesquisa social**. Petrópolis: Editora Vozes, 2016.

OLIVEIRA, Amurabi & ERAS, Lígia W. 2011. “Por um ensino de sociologia descolonizado”. **Revista de Estudos AntiUtilitaristas e PósColoniais**, 1(1), 116-126.

POPPER, Karl. **A lógica da pesquisa científica**. São Paulo: Cultrix, 2013.