

O ofício de ensinar para iniciantes: contribuições ao *modo sociológico* de pensar

Irlys Alencar Firmo Barreira

Professora titular do Departamento de Ciências Sociais da
Universidade Federal do Ceará, pesquisadora do CNPq.
E-mail: ialencar21@uol.com.br

INTRODUÇÃO

Sendo o professor detentor de um saber que certamente é aprimorado ao longo de sua prática pedagógica, supõe-se que o ensino torne-se uma tarefa mais fluente com o passar dos anos. Se essa assertiva parece aplicável a diversos ramos do conhecimento, em se tratando da sociologia a evidência parece mais complexa. De fato, *o que e como ensinar são sempre desafiantes*. Não por acaso, as disciplinas introdutórias de sociologia criam fortes tensões, pela expectativa desenvolvida por alunos iniciantes a respeito do conteúdo do programa. Assimilar a arte do ofício,

no sentido do artesanato intelectual preconizado por Wright Mills, implica uma aprendizagem construída ao longo do tempo que não se realiza apenas na sala de aula, mas no decurso da própria experiência de pesquisa, o que confere especificidade ao saber sociológico. O autor do livro *A imaginação sociológica*, trabalhando com base em arquivo especializado da produção acadêmica, supunha a sociologia como um ofício¹ continuado, um senso útil para a aplicação do método e da teoria como partes interdependentes de uma totalidade².

Se a condição artesanal da prática sociológica implica a necessidade de um processo lento de articulação entre ensino e pesquisa, esse fato não invalida a possibilidade de abordar e analisar questões de cunho sociológico para iniciantes na matéria. Embora a complexidade da transmissão do saber sociológico já se imponha na formação de futuros profissionais da área, ensinar sociologia para os que não seguirão a carreira profissional suscita outras questões. Estas, vigentes sobretudo no momento em que o pragmatismo domina as escolhas vocacionais, fazendo emergir a pergunta “para que serve?”, antes mesmo da apreensão do significado do conhecimento da matéria. Considerar, por outro lado, que a sociologia resume-se a uma forma de aprendizado rumo a um engajamento político é no mínimo empobrecer as possibilidades de exploração desse campo de saber e suas potencialidades de uso, mesmo para discentes que não irão aprofundar-se no assunto.

Quando a sociologia se constituiu em disciplina obrigatória para o Ensino Médio³, o debate sobre como deveria ser a formação pedagógica do profissional da área, ou reflexões a respeito de como transmitir ensinamentos sobre esse campo de saber vieram à tona com nitidez. Vale registrar que a Lei de Diretrizes e Bases do Ensino Nacional incluiu, inicialmente, a sociologia no Ensino Médio mas não instituiu a obrigatoriedade na ocasião. Só posteriormente, a regulamentação da sociologia como disciplina obrigatória no Ensino Médio das escolas particulares e públicas, suscitou, entre os profissionais da área, preocupações sobre o modo como pôr em prática uma pedagogia adequada a essa tarefa. A introdução da obrigatoriedade da sociologia no Currículo trouxe como principais tarefas a criação de condições referentes à formação de professores, à produção de material didático especializado, à implementação de pesquisas sobre experiências de ensino da matéria e à formulação de novas políticas acadêmicas com ênfase na pedagogia.

É importante mencionar que o primeiro Congresso Brasileiro de Sociologia, realizado no período de 21 a 27 de junho de 1954, em São Paulo, abordou a temática, tendo como principal referência as formulações de Florestan Fernandes. Em exposição denominada “O ensino da sociologia

na escola secundária brasileira”, o sociólogo destacou o caráter formador da disciplina, tendo em vista, a capacidade de fazer com que os estudantes pudessem compreender o seu tempo, assumindo uma atitude crítica e objetiva diante dos fenômenos sociais. A percepção da sociologia como conhecimento capaz de elucidar processos sociais e históricos, associados a dinâmicas da vida cotidiana, esteve fortemente presente nas discussões.

As reflexões de profissionais pioneiros na formação e consolidação da sociologia brasileira, após cinco décadas, não se separam das discussões atuais⁴. A permanência de antigos dilemas pedagógicos revela a complexidade da questão, considerando-se que as idas e vindas da oficialização da disciplina, no Ensino Médio, têm sido permeadas de concepções diversificadas provenientes do campo acadêmico. A polêmica sobre a prioridade conferida ora à formação pedagógica – que valorizou o curso de licenciatura –, ora ao bacharelado – com ênfase na formação de pesquisadores –, repercutiu sobre a criação de profissionais especializados no ensino de sociologia. Atualmente, as formulações sugeridas pelo Ministério da Educação (MEC) supõem a necessária aliança entre ensino e pesquisa, levando-se em conta as dificuldades dessa separação que termina criando ambiguidades ou disputas na formação do profissional da área de sociologia. Disputas não separadas de diretrizes institucionais, a exemplo do processo de avaliação da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), com ênfase na produtividade como critério de excelência e valorização da formação de pesquisadores.

Fruto de propostas e esforços competentes de profissionais desse campo do conhecimento, os intelectuais e porta-vozes da nova Lei de Diretrizes e Bases defendiam a eficácia positiva da sociologia na formação do aluno⁵. Mesmo para aqueles que não iriam seguir a carreira de sociólogo, a matéria teria a função de propiciar conhecimentos relevantes para a compreensão da vida social e seus mecanismos de funcionamento, também significativos para o exercício de outras profissões.

Como, por que, e quais conteúdos ensinar tornaram-se, portanto, ponto de partida fundamental para a instituição de uma pedagogia sobre o saber sociológico pensada em um sentido amplo. O conhecimento adequado da matéria poderia, futuramente, orientar ou influenciar não só uma escolha profissional na própria área de sociologia, mas também embasar outras profissões carentes de uma visão ampla dos mecanismos que orientam as práticas sociais. Os cursos de administração, educação, planejamento e economia, além de áreas de conhecimento, consideradas não-afins, seriam beneficiados pelo diálogo interdisciplinar bem orientado com a sociologia.

Nessa direção, é importante lembrar o desenvolvimento de áreas específicas tais como “sociologia das profissões” e “sociologia da saúde”, entre outras, que vem contribuindo para a consolidação de interlocuções entre diferentes campos do conhecimento.

O “MODO SOCIOLÓGICO DE PENSAR”

As questões atuais que se impõem aos que pretendem ministrar o ensino da sociologia são as seguintes: que conteúdos transmitir; como fazê-lo e, de que modo é possível tornar essa matéria um objeto de interesse dos alunos no Ensino Médio. Não seria exagerado afirmar que ministrar sociologia para iniciantes é uma missão de maior complexidade do que a de transmitir esses ensinamentos a discentes já conhecedores da temática. Trata-se, inicialmente, não apenas de despertar interesse, mas também imprimir uma visão diferente da que se costuma ter acerca dos fatos presentes na vida social. Explicações já existentes no senso comum, sobre acontecimentos corriqueiros do presente e do passado, dificultam interpretações de cunho sociológico⁶.

Somando-se aos esforços coletivos de profissionais da área de sociologia, atualmente voltados para o estabelecimento criterioso da transmissão da matéria no Ensino Médio, este artigo busca contribuir para uma reflexão sobre conteúdos temáticos e pedagógicos, priorizando o que poderia ser designado “modo sociológico de pensar”. Este, baseado no uso de conceitos como ferramenta de interpretação e ruptura com as formas previamente construídas de explicação acerca do funcionamento da vida social. Trata-se de um desafio de grande porte, considerando-se que a vasta experiência dos profissionais da área, incluindo a minha, está mais voltada a discentes de cursos de ciências sociais. Nesse sentido, a complexidade acerca da introdução de pensamentos considerados “abstratos” para iniciantes emerge com mais nitidez. Cabe aos profissionais não abdicar dos conceitos como ferramenta de interpretação, acionando, por outro lado, estratégias pedagógicas de transmissão da matéria com utilização de tecnologias e inserção de temáticas de maior interesse para os alunos.

No âmbito de uma informação introdutória, de caráter pedagógico, impõe-se uma reflexão sobre o que significa o “modo sociológico de pensar”. Em princípio é possível dizer que este supõe a tarefa de instrumentalizar os alunos com categorias analíticas e maneiras de observar o que é designado como “realidade social”, de modo diferente daquele utilizado costumeiramente para explicar o mundo e nele se situar. Trata-se de posicionamento que evoca os pensadores clássicos da sociologia interessados no estatuto científico da

disciplina, sem a perda de sua especificidade. Os clássicos, por serem pensadores provenientes de um contexto de transição da sociedade tradicional para uma ordem moderna e urbana, competitiva e permeada por conflitos, impuseram-se à tarefa de analisar processos sociais em larga escala. São, nesse sentido, referências – não-anacrônicas, pois reatualizadas – para a análise de questões presentes na vida contemporânea.

Talvez, uma das tarefas mais difíceis no ensino da sociologia seja a de romper com a ideia sedimentada de que lidar com pessoas carentes e ter sensibilidade para “problemas sociais” não conferem créditos suficientes para o exercício e o domínio dessa área do conhecimento. A sociologia exige, como toda ciência, o manejo de conceitos e modelos teóricos capazes de explicar o funcionamento das relações sociais, em diversos aspectos históricos e cotidianos. Não há, portanto, uma forma natural de pensar sociologicamente, baseada no sentimento de “injustiça social” e independente da experiência e conteúdo embasados na aquisição e manejo de conceitos. Nessa direção, uma “volta aos clássicos” torna-se fundamental, supondo-se que temáticas sobre as desigualdades sociais, as normas de comportamento e a legitimidade das ações estão já enunciadas nos percussores do pensamento sociológico e devem ser recuperadas à luz de questões e pensadores contemporâneos.

O pressuposto segundo o qual a curiosidade e a atenção voltadas às questões sociais já asseguram, em princípio, imaginação sociológica é bastante difundido. Isso ocorre na medida em que a sociologia lida com fatos e situações a respeito dos quais é possível emitir opiniões e ensaiar formulações sobre causas e consequências. É supondo a existência de um conjunto de opiniões já sedimentadas sobre acontecimentos que o sociólogo francês, Patrick Champagne (1998) sugere a necessidade de transformar o “problema social” em “problema sociológico”, tarefa a ser realizada por meio de um aparato metodológico e conceitual específico dessa área do conhecimento. A perspectiva adotada é a de considerar que a prostituição, a pobreza e a violência, para citar alguns exemplos, constituem sem dúvida problemas sociais mas é preciso pensar sobre como torná-los tema de investigação sociológica.

Uma primeira questão que deve ser informada ao aprendiz é a compreensão da especificidade do pensar sociológico, a ser feita com base no manejo de alguns conteúdos básicos. Assim como físicos, biólogos e matemáticos tiveram que realizar suas rupturas com explicações sobre fenômenos relacionados ao corpo e à natureza, usualmente atribuídos a forças religiosas ou a poderes mágicos, a sociologia fez também seu ponto de partida. Supor que a vida social tem uma dinâmica e uma lógica de funcionamento, exigiu

uma concepção sobre acontecimentos da vida cotidiana independente de noções como “destino”, “sorte”, ou processos de mudança social baseados em “leis naturais da história”. É importante lembrar que parte considerável do pensamento instituído – denominado ideologia – firmou suas convicções afirmando que os fatos são naturais e não sociais. É o caso da ocultação ou naturalização das diferenças de gênero, de etnia, de classe e geração, muitas vezes explicadas com base em supostos biológicos percebidos como forças motrizes do comportamento humano.

O questionamento “sobre o óbvio” – brilhantemente explorado por Darcy Ribeiro (1986), em texto homônimo – fornece pistas interessantes quanto à forma de lidar com estereótipos e verdades previamente construídas que constituem o maior obstáculo para a formulação do pensamento crítico. Darcy Ribeiro tomou o tema das desigualdades sociais e seus efeitos na educação brasileira – a exemplo da reprodução das elites – como referência para formulações construídas em torno de “verdades óbvias”. Nesse sentido, a recuperação de exemplos retirados da vida cotidiana pode constituir um caminho interessante de exercício do pensar sociológico. Estereótipos e explicações difundidas como sendo “verdades óbvias” constituem uma espécie de matéria prima a ser talhada pelo “modo sociológico de pensar” a ser pedagogicamente explorado.

A sociologia reivindicou, desde o início, seu direito ao pensar diferente, na medida em que lida com fatos sociais sujeitos a variadas versões e interpretações, permeando modos de classificar e diferenciar vários fenômenos denominados por *representações*⁷. Assim, ao invés de ser um ponto de vista, entre os demais, acerca da interpretação de situações cotidianas, afirmou-se como estudo do conjunto dos pontos de vista, identificados em um espaço social específico, verificando porquê e como eles surgem em um determinado momento histórico. Visões de mundo, representações e classificações, como partes da realidade social, ao serem tomados como objeto de um olhar sociológico, supõem contextualizações e alinhamentos processuais.

Uma primeira ruptura a respeito da interpretação de fatos e acontecimentos sociais refere-se ao abandono das explicações lineares. Em seu lugar, destacou-se o reconhecimento de fatores complexos que concorriam para a vigência de situações diferenciadas. Pensar sociologicamente supõe, portanto, perceber que os acontecimentos são partes de um processo construído ao longo do tempo, dentro de processos históricos. Uma espécie de estoque de eventos e situações que repercutem, influenciam ou se associam em momentos posteriores.

As vinculações, por exemplo, entre migração, escolaridade e desemprego apontam o fato de que os acontecimentos não são meramente casuais,

pois fazem parte de processos sociais mais amplos. A recorrência de características e posições sociais – nomeadas na sociologia clássica de estruturas – figurações e, mais recentemente, a noção de rede sugere a possibilidade de registrar modelos de comportamento e situações que podem, inclusive, ser identificados com base na observação de frequências estatísticas.

O crescimento do número de trabalhadores nas fábricas, o desemprego e o deslocamento de populações apontam situações históricas específicas que podem ser vistas, também, de forma numérica e explicadas por meio de processos sociais. Outra questão deriva dessa suposição anterior. Na medida em que pessoas pertencentes a determinadas classes ou culturas tendem a ter atitudes semelhantes, torna-se possível observar um sentido de totalidade e de densidade que põe em questão o caráter espontâneo das ações sociais. Trata-se de perspectiva que permite romper com as concepções de “sorte” ou de “azar”, que acompanham o senso comum, chamando a atenção para o fato de que as repetições, semelhanças e “coincidências” que se apresentam na vida social devem-se a fatores amplos e gerais que interferem nas ações dos indivíduos, embora pareçam adquirir um ar de casualidade. Tragédias interpretadas como fruto do “destino” podem fazer parte de um circuito de tendências e oportunidades sociais.

Uma observação sociológica da vida social supõe também que os indivíduos não têm possibilidades inteiramente livres de escolher suas trajetórias de vida. Os conceitos de *habitus*⁸, em Bourdieu, e “processo civilizador”, em Norbert Elias⁹, podem ser elucidativos na demonstração de que certas escolhas pessoais e trajetórias ocorrem em um quadro de influências ou campo de possibilidades conectados a tendências sociais e históricas.

A luta contra os mitos e a crítica à percepção segundo a qual o conjunto de práticas ou ações que denominamos *sociedade* se move por forças sociais – postas em um plano histórico que antecede e sucede as interações entre os indivíduos – marcaram o pensamento dos fundadores da disciplina. A sociologia distinguiu-se, portanto, da biologia e da física, entre outras ciências, na busca de encontrar pressupostos específicos, capazes de explicar a vida social em seu acontecer permanente. Explicar “o social pelo social” representou, na visão de Durkheim, a ruptura com preceitos religiosos e metafísicos que povoavam uma visão de mundo até o alvorecer das ciências sociais. Alguns autores, considerados pioneiros no pensar sociológico, podem ser mencionados. Augusto Comte, apontado como o criador da disciplina chamada sociologia, postulou um olhar para a dinâmica social feito com base na observação empírica e não especulativa da sociedade. Seus seguidores, não obstante as diferenciações de perspectiva analítica, retomaram a necessidade

de verificar a existência de processos sociais com base na análise de fatos concretos. A máxima de Durkheim de “olhar os fatos sociais como coisas” – muitas vezes mal interpretada como falta de percepção sobre a importância dos valores na vida social – pode ser lida como a busca de inversão de uma dimensão especulativa sobre o funcionamento da sociedade, baseada em concepções filosóficas e morais. Durkheim procurou elaborar uma espécie de “vida social como ela é”, independente de “como deveria ser”. A ruptura com os mitos religiosos ou com as narrativas derivadas do senso comum, particularmente enfatizada nas postulações de Marx, implicou, por sua vez, a percepção de que a sociologia não se apresenta como um catálogo de ensinamentos morais, ou pressupostos naturais do comportamento humano. A compreensão do modo de funcionamento desse feixe de relações denominado *sociedade* exigiu, do investigador, o contato com fatos sociais conectados a redes comportamentais de extensão variada.

A grande diversidade de interações humanas supôs, por outro lado, a impossibilidade de respostas simples para problemas de natureza complexa. Nesse sentido, toda e qualquer proposta de mudança social deveria considerar a enorme complexidade de experiências, pontos de vista e compreensão de processos históricos que fazem os acontecimentos cotidianos. Para o sociólogo alemão Norbert Elias,

[...] uma das tarefas da sociologia inclui, não unicamente, o exame e interpretação das forças compulsivas específicas que agem sobre as pessoas nos seus grupos e sociedades empiricamente observáveis, mas também a libertação do discurso e do pensamento das forças relacionadas a modelos anteriores (ELIAS, 1999, p. 18).

A distância entre a análise do funcionamento de setores variados da vida social e as eventuais propostas de intervenção implica a formulação de um pensamento crítico, capaz de verificar o impacto das ações coletivas em um cenário de permanente mudança e reprodução. A crítica sociológica supõe, assim, uma visão de complexidade baseada na percepção das redes de interação que se apresentam nos comportamentos e situações cotidianas. No trabalho, no lazer, na moradia e na política, os fatos sociais se conectam espacial e historicamente de forma combinada e/ou diferenciada, em meio a tensões, conflitos e negociações. Evidentemente, diferenciam-se entre si as teorizações sobre o mundo social, exprimindo-se em tradições e escolas. No entanto, para alunos iniciantes seria importante apresentar o que Lahire (2013) denomina fundo de referências e aquisições comuns a que os

profissionais recorrem no exercício de suas profissões. No que concerne à sociologia, o pensamento relacional, o método comparativo ou relativismo antropológico, acompanhados do uso de técnicas de investigação como entrevistas e questionários, permitiriam diferenciar o pensamento sociológico do religioso, do político ou ideológico, tendo em vista sua capacidade de observar e analisar fatos sociais.

Na tentativa de transmitir aos alunos um “modo sociológico de pensar”, baseando em autores e principais interlocutores dessa área do conhecimento, dois pressupostos básicos podem ser sintetizados.

1- Não há uma ordem social determinista que comanda o funcionamento do mundo

A compreensão de que o mundo social é comandado por forças incontrolláveis e obscuras constitui uma visão determinista que deve ser criticada em uma introdução ao pensar sociológico. Se a vida social possui uma dinâmica própria, ela é construída pela ação mais ou menos consciente dos indivíduos. A sociedade não é, portanto, uma entidade naturalizada e cósmica, capaz de tornar seus membros meros autônomos de uma ordem imperial superior. Tampouco, os indivíduos podem realizar ações do modo que desejam, apenas mobilizando vontades e projetos. O teórico da ação social, Max Weber, mesmo preocupado com o sentido subjetivo do agir, reconhecia os limites de seu caráter voluntário. As tensões e contradições do descompasso entre vontades, possibilidades e constrangimentos podem constituir matéria interessante para ser analisada com estudantes, tendo por base elementos concretos, retirados da vida cotidiana. Nessa perspectiva podem entrar em pauta preferências vocacionais, tensões familiares e pressões sociais acerca de trajetórias profissionais, escolhas afetivas e políticas.

2 – O mundo social pode ser explicado por meio de categorias sociológicas

A influência das ciências naturais nas demais áreas do conhecimento terminou ampliando-se aos modos de analisar o comportamento humano, com base em leis naturais de variadas espécies. Uma inversão dessa abordagem considera que as ações humanas se explicam a partir de interações sociais dotadas de variadas formas de interdependência. Um dos conteúdos a serem repassados aos iniciantes na disciplina refere-se à história do surgimento da sociologia como expressão inaugural de um “novo modo de pensar”, através de rupturas com as percepções do senso comum. Norbert Elias, em trabalho anteriormente citado, considera fundamental, nesse sentido, “mostrar como e porque a interpenetração de indivíduos interdependentes forma um nível

de integração no qual as formas de organização, estruturas e processos não podem ser deduzidos das características biológicas e psicológicas que constituem os indivíduos” (1999, p. 50).

As estruturas, processos e redes são, portanto, a grande tela de fundo na qual se desenrolam enredos e tramas sociais diversos. O conceito de *figuração*, utilizado por esse sociólogo e historiador alemão, oferece várias possibilidades de registrar os mecanismos sociais, de longa duração, que produzem efeitos objetivos sobre o comportamento cotidiano de indivíduos pertencentes a várias culturas. Os comportamentos típicos da sociedade da corte, as atividades de lazer e desporto – presentes nas instituições modernas, além de outros conjuntos de ações – devem ser observados, de forma articulada na sua historicidade. As obrigações da corte, as regras de etiqueta e as tensões advindas do emergente mundo burguês constituem exemplos interessantes e paradigmáticos. Desse modo, pensar sociologicamente supõe perceber a vida social com regras, sentidos, interações e disposições construídos com base em organizações complexas que se desenvolvem historicamente. Trata-se de considerar que os indivíduos estão enredados em uma teia de relações sociais conectadas a estruturas que nem são a extensão exclusiva de cada um dos membros, tomados individualmente, tampouco a expressão de forças sociais puramente autônomas¹⁰. Na reflexão junto com os alunos, exemplos sobre a influência das instituições religiosas, econômicas, familiares e políticas sobre os comportamentos sociais podem auxiliar na compreensão desse postulado sociológico. As tensões e conflitos advindos de trajetórias familiares ligadas a regras de comportamento podem servir de ilustração para o papel das instituições e valores na regulação do comportamento social.

Tomar as relações, conflitos e interações sociais como objeto de estudo representa o primeiro esforço feito por diversos autores considerados fundadores do pensamento sociológico. Eles estavam preocupados em conhecer processo sociais, materializados em diversas esferas da vida cotidiana, capazes de tornar as pessoas unidas ou em conflito em torno de ideais. A presença de agrupamentos que incorporam diferentes papéis individuais constitui uma espécie de primeiro passo rumo a uma teorização da vida social a ser incutida junto aos iniciantes do pensar sociológico. As classificações e divisões que marcam o acontecer cotidiano podem servir de matéria crítica em torno da qual é possível ir construindo o olhar sociológico.

Ressalta-se, em tal perspectiva, o suposto de que a vida social possui uma dinâmica própria de funcionamento, não redutível às ações particulares dos indivíduos. Na afirmação desse postulado, Durkheim apontou os atributos de coerção, exterioridade e generalidade como definidores do fato

social, considerando as ações pessoais interligadas a um conjunto de injunções normativas e interativas. Na visão do sociólogo francês, uma ação que parece dirigida por uma opção individual está, na realidade, condicionada a regras amplas de socialização, não aparentes à primeira vista. Essa seria uma perspectiva importante a ser explorada com iniciantes da área de sociologia, tendo em vista a explicação de processos e regras que não estão formalizadas em nenhum catálogo, mas fazem parte da configuração da ordem social. A teatralidade da vida social brilhantemente explorada por Goffman¹¹, em várias de suas obras, traz indicações relevantes sobre formas de comportamento e performances que se efetivam no espaço cotidiano das interações.

Refletir sobre acontecimentos difundidos em jornais e outros meios de comunicação, valendo-se de dados estatísticos, pode ser pedagogicamente interessante no sentido de apontar possíveis explicações para recorrência de mortes em determinados segmentos sociais, situações de violência entre categorias sociais específicas, deslocamentos populacionais e outras manifestações coletivas. Em síntese, a abordagem sociológica põe os acontecimentos em um mapa de fatos históricos e sociais, buscando convergências e explicações que vão muito além de uma relação entre causa e efeito. Lida com a narração jornalística dela diferenciando-se, na medida em que rompe com a natureza espetacular dos eventos na busca de uma significação para além da sua expressão imediata. Na tentativa de superar as aparências, outros planos de realidade são buscados distanciando-se a explicação sociológica das interpretações oficiais.

O SOCIAL DENTRO DE NÓS

Outra dimensão importante a ser explorada na compreensão da dinâmica do funcionamento das interações sociais refere-se à necessidade de se explicar o modo como essa totalidade, denominada *sociedade*, vive em cada um de nós. Trata-se de compreender que o contexto no qual estão inseridos os indivíduos possui legitimidade ou reconhecimento, sobretudo porque o social está dentro das mentalidades. Este é um dos pontos interessantes dos comportamentos cotidianos trabalhados na sociologia por vários autores, considerando-se, no entanto, que a afirmação de regras sociais na lógica dos comportamentos não é absoluta. As ações sociais podem conter tanto características de aceitação como de rejeição, combinadas em um sentido complexo e contraditório.

A sociedade está, da mesma maneira, presente na mente dos indivíduos pela recriação de redes incessantes de comunicação e solidariedade. As regras e as obrigações morais de reciprocidade e solidariedade bastante

exploradas por Mauss (1981) em sua obra pioneira¹² são transmitidas de geração a geração por meio de um processo denominado de socialização. A partilha de valores e as normas tornam assim os indivíduos ligados às malhas de um mundo que os antecede, fornecendo-lhes um mapa de navegação social. As variações desse processo fundamentam-se nas diferenças entre grupos, classes e faixas etárias, demonstrando que as incorporações da vida social nas mentalidades não se dão de maneira uniforme.

O processo de socialização constitui, portanto, o passaporte de entrada para a vida em sociedade, isto é, o preceito de incorporação das normas sociais. Esse suposto – nem sempre evidente à primeira vista – faz com que o permitido, o proibido, as classificações e as divisões simbólicas do mundo apareçam como sendo naturais, integrando a “ordem das coisas”. Cabe ao professor de sociologia, junto com seus alunos, desvendar os sentidos aparentes e ocultos da vida social. Não por acaso, Durkheim escolhe estudar o suicídio para encontrar, através desse ato, supostamente dotado de uma deliberação individual inquestionável, as marcas fortes do tecido social. E é exatamente lá, onde o social aparece como estando ausente, que sua presença evidencia-se, demonstrando a falência de um tecido unificador que Durkheim denominou de *consciência coletiva*. O estudo do suicídio e a análise do crime, feitos pelo sociólogo francês, permitiram mostrar que o ato de provocar a própria morte, aparentemente a mais individualizada das ações, era, na verdade, uma manifestação típica de contextos socioculturais com frágeis regras de solidariedade. Ou seja, o ato de suicídio, que tocava os temas da morte e da vontade individual, demonstrava, em contraponto, a não-existência de condutas humanas inteiramente independentes de um contexto social de referência.

A existência do social, dentro de nós, pode ser percebida em vários exemplos da vida cotidiana tais como as escolhas profissionais. Usualmente, as pessoas seguem carreiras correspondentes a seu meio social de origem, obedecendo também a imperativos familiares. Escolhas que parecem sugerir um percurso livre tais como o gosto musical, as preferências literárias, a adesão a partidos políticos, crenças religiosas e círculos de amizade são também condicionadas por contextos de socialização. O conceito de *habitus*, formulado por Bourdieu (2009), também trabalhado por Norbert Elias (1990), procura dar conta do modo como a vida social gera modelos e matrizes de comportamento para diferentes campos da atividade social, influenciando de maneira sutil nas ações dos indivíduos.

O pensamento de Pierre Bourdieu circunscreve-se à tentativa de superar as dicotomias estabelecidas entre os planos individual e social. O estudioso francês, inspirado nos clássicos da sociologia (Marx, Weber e Durkheim), per-

cebeu o social como estando formado por um conjunto de relações históricas permeadas por linguagens. Tais linguagens, que são também fontes de afirmação de poder, induzem a existência de várias classificações arbitrárias do mundo social. Por esse motivo, as mudanças sociais exigem uma transformação mais profunda das classificações e dos modos de perceber a vida em sociedade.

A tarefa da ciência do social seria, nessa perspectiva, lutar contra o monopólio da representação legítima do mundo, constituindo-se, assim, a sociologia um dos caminhos capazes de suscitar uma outra forma de pensar pautada pela crítica. A pesquisa realizada por Bourdieu a respeito do ensino nas escolas comprovou a tendência à reprodução da desigualdade social, por conta das classificações taxativas sobre o fraco desempenho de alunos integrantes dos estratos sociais menos favorecidos. Este é um exemplo interessante que demonstra o papel das instituições no reforço das desigualdades sociais. Desvelar o que está escondido, o não-explicito e desvendar a linguagem dos fenômenos construídos como se fossem naturais, constitui o principal desafio de uma ciência da vida social. Nessa perspectiva, trabalhar com exemplos de reprodução das desigualdades sociais provocadas por instituições, que supostamente querem diminuir os privilégios, tais como a Escola e as políticas de assistência, se constitui um recurso pedagógico interessante a ser utilizado pelos profissionais sociólogos do ensino médio.

Em síntese, é importante refletir com os alunos sobre o fato de sermos influenciados por nossa cultura na medida em que ela se faz fortemente presente dentro de cada um de nós. As formulações do antropólogo Clifford Geertz (1989) – baseado na ideia de multiplicidade – a respeito dos vínculos existentes entre o indivíduo e a sua cultura, reforçam também o sentido dessa conexão. O autor analisa o impacto do conceito de cultura sobre o conceito de homem, criticando a existência de uma natureza humana previamente definida. Ao invés da imagem do homem como modelo ou como arquétipo, Geertz propõe a compreensão de vários tipos de indivíduos construídos por diferentes culturas. “Assim como a cultura nos modelou como espécie única – e sem dúvida ainda nos está modelando – assim também ela nos modela como indivíduos separados. É isso o que realmente temos em comum – nem um ser subcultural imutável, nem o consenso de um cruzamento cultural estabelecido” (p. 64). A visão do autor permite analisar os comportamentos de grupo, ao levar em consideração a multiplicidade de influências culturais. A reflexão serve não somente para a análise de migrantes, mas também para perceber a rede de interações sociais que permeia os vários segmentos da sociedade. Refletir sobre as diferenças culturais, sobre o encontro e desencontro de pontos de vista entre pessoas de vários lugares, ou pertencentes a

uma mesma família, pode despertar nos alunos a ideia da natureza complexa e diferenciada dos comportamentos sociais.

CONCEITOS BÁSICOS: A LUPA DO CONHECIMENTO

Não é possível analisar sociologicamente o funcionamento da vida social sem o domínio de um quadro conceitual por meio do qual são modulados e instituídos vários objetos de estudo. Impõe-se, para o professor, a questão de quais conceitos deveriam ser explorados, em um plano didático e introdutório, com alunos do ensino médio. Desigualdades sociais, conflitos, sociabilidade, cultura e movimentos sociais podem ser considerados, entre outros, conceitos geradores capazes de auxiliar no exame de vários processos sociais contemporâneos. Em termos gerais, é importante apontar alguns elementos que devem estar presentes em termos de um trabalho didático conceitual. Explorar os conceitos de forma operativa, verificando suas possibilidades de aplicação em campos diversos da atividade cotidiana, incluindo filmes, músicas e romances, constitui uma prática pedagógica relevante que pode dar bons frutos. De modo preliminar, alguns conceitos podem apontar constelações de ideias a serem aprofundadas com base em situações concretas.

Desigualdades e classes sociais

A vida social é permeada por desigualdades econômicas, sociais e culturais que afetam diferencialmente os indivíduos, propiciando a formação de coletivos relativamente permanentes. As categorias, mais ou menos, organizadas, que partilham situações econômicas e sociais semelhantes foram nomeadas na sociologia de classes sociais. O conceito incorpora comportamentos, atitudes e situações referentes ao lugar que os indivíduos ocupam no sistema produtivo e nas formas variadas de consumo. Operar com esse conceito, tendo por base os estudiosos pioneiros das temáticas (Karl Marx e Max Weber), permite sinalizar e induzir rupturas com várias concepções do senso comum, notadamente aquelas que atribuem as diferenças de oportunidade aos acasos e ao destino.

Conflitos

Os conflitos sociais fazem parte de todo aglomerado humano, referindo-se à diversidade de interesses e à luta permanente pela manutenção ou modificação de privilégios ou posições sociais. Os conflitos estão presentes em diferentes agrupamentos sociais e instituições, incluindo a família, a escola e as relações de amizade. As formas de conflito são variáveis historicamente e

os lugares nos quais se manifestam imprimem também marcas diferenciadas. Analisar conflitos mais ou menos impactantes e, ao mesmo tempo, realçar fatores e situações que concorrem para o seu aparecimento, constitui um exercício importante no desenvolvimento do modo de pensar sociológico.

Movimentos sociais

São formas de organização e mobilização por direitos sociais e carência de determinados bens, envolvendo trabalhadores diversos, categorias profissionais, afirmação de diferenças de etnia, gênero etc que lutam para se fazerem reconhecer e serem respeitadas. Os movimentos sociais manifestam-se no espaço público e utilizam várias estratégias para se tornarem visíveis e adquirirem credibilidade. Podem contribuir para o desenvolvimento da cidadania e aumento dos espaços de participação na vida pública. Diferentes formatos e expressões de indignação podem ser descritos e analisados em vários períodos da história brasileira e de outras sociedades.

Sociabilidade

As formas de sociabilidade supõem a presença de interações sociais que tendem a perdurar no tempo, ultrapassando inclusive as razões de seu início. O mundo social é permeado por diferentes formas de sociabilidade que se apresentam em comportamentos ritualizados e sentimentos partilhados. As relações de amizade, as formas de amor, de encontro, partilha e os conflitos entre interesses constituem expressões de sociabilidade. O conceito de sociabilidade, desenvolvido por Georg Simmel, poderá indicar conteúdos interessantes à reflexão conjunta com os alunos, podendo exemplificar encontros e interações entre jovens no espaço urbano.

Cultura

O conceito de cultura permite compreender a diversidade de crenças e comportamentos que modulam as interações sociais. A cultura expressa, também, a capacidade dos indivíduos de introjetar e exprimir crenças e atitudes variáveis, de acordo com os contextos históricos e sociais. A sociologia se desenvolve relativizando o julgamento que uns indivíduos fazem sobre outros, com base em pressupostos de sua própria cultura. Ao relativizar criticamente o sócio-centrismo das representações, o modo de pensar sociológico procura entender a especificidade de comportamentos característicos de diferentes agrupamentos sociais. O conceito de cultura é particularmente relevante na reflexão sobre as diversidades sociais vigentes na sociedade contemporânea.

Unidades temáticas

Na construção de unidades temáticas para o ensino da sociologia, alguns referentes amplos podem ser priorizados¹³. A primeira questão que se põe de um ponto de vista pedagógico é pensar o ensino de sociologia com um conteúdo crítico, capaz de transmitir noções básicas e pontuais sobre a dinâmica e o funcionamento de processos sociais contemporâneos. Pressupostos gerais de sociologia constituem um ponto de partida no delineamento de questões fundamentais do programa.

Os pressupostos básicos podem comportar os seguintes itens:

1 - A história do surgimento do saber sociológico

Trata-se de pensar a sociologia a partir de um contexto de referência formado por um “estoque de pensamento” característico do momento do surgimento da ciência da sociedade. Uma breve caracterização do espaço histórico em que a sociologia emergiu deve balizar uma das unidades ou segmentos da matéria a ser transmitida a iniciantes, enfatizando-se a “ruptura” como requisito fundamental ao “modo sociológico de pensar”.

2 - Reflexão e apresentação de conceitos básicos, tendo como referência temáticas sociais contemporâneas

Os conceitos devem ser apresentados com base em exemplos e situações históricas, sendo uma ferramenta importante para a construção de uma visão curiosa e interrogativa sobre determinadas circunstâncias da vida social. Trata-se de instrumentar o aluno com uma linguagem sociológica que ainda não deve vir acompanhada por disputas entre correntes de pensamento, tampouco reflexões abstratas desprovidas de situações exemplares.

3 - Conexão entre conceitos e temáticas da vida cotidiana

Os exemplos são sempre bem vindos para familiarizar os estudantes com o pensamento sociológico. Eles devem estar amparados em uma contextualização de situações e emprego de conceitos, de modo a possibilitar uma ruptura com as explicações do senso comum, já disponíveis. Questões de natureza pedagógica são fundamentais para a transmissão do saber sociológico, interferindo na própria organização do programa. Este aspecto é tratado a seguir.

ELEMENTOS PARA UMA PEDAGOGIA

No plano pedagógico, devem ser levados, inicialmente: a experiência do professor, os alunos com os quais vai trabalhar e o modo como a sociologia pode interagir com as demais matérias que fazem parte da grade curricular do ensino médio. Em seguida, devem ser realizados os conteúdos sociológicos que permitirão aos alunos refletirem sobre o seu cotidiano e a sociedade

da qual fazem parte. Nesse sentido, ressalte-se que Florestan Fernandes considerava relevante o papel da sociologia na formação de adolescentes, preparando-os para o enfrentamento de situações sociais características de suas condições de vida.

Concebido sob a ótica aqui explicitada, o ensino de sociologia na Escola Média contribuiria para uma “ressocialização” de jovens estudantes, ajudando-os na percepção e no enfrentamento de dilemas cotidianos. Este é um dos principais desafios da transmissão do saber sociológico. Evitar o acúmulo enciclopédico de definições é um interessante ponto de partida, exigindo do educador um programa dinâmico e capaz de oferecer subsídios conceituais para compreensão da complexidade da vida contemporânea¹⁴. Trata-se de fazer o estudante pensar o mundo com seus dilemas e desafios provenientes de circunstâncias que são sociais e históricas. Florestan Fernandes, em referência feita anteriormente neste artigo, já se preocupava com a necessidade de trabalhar com alunos utilizando “experiências concretas sobre as condições materiais e morais da existência”. Sua formulação pedagógica visava evitar por os alunos diante de “entidades”, “ideias abstratas” ou percepções do “homem em geral”.

Na mesma direção, José de Souza Martins¹⁵, professor titular da Universidade de São Paulo, apontou a necessidade de analisar os descompassos e a distância social e cultural que separa gerações, agravando desenraizamentos, desorganização da vida e descompassos decorrentes de ritmos desiguais de desenvolvimento.

Corroborando com a ideia de conceber a sociologia como ciência a partir da qual é possível desvendar o mundo social, torna-se viável a elaboração de um programa básico de ensino, associando os conceitos teóricos com uma reflexão sobre processos sociais contemporâneos. Assim, espera-se motivar os jovens a se interessarem pelo estudo desta disciplina. Nessa direção, entender, por exemplo, o desemprego, as dúvidas quanto às escolhas profissionais e as angústias coletivas dos jovens pressupõe a capacidade de identificar problemas em um contexto social de referência, e não a elaboração de um manual de auto-ajuda.

A conjugação criativa entre conceitos, filmes, músicas e outros recursos, possibilitados pelo uso de tecnologias, pode favorecer um plano didático coerente e capaz de suscitar a “imaginação sociológica” já preconizada por Wright Mills.

O diálogo com outras disciplinas é também um recurso pedagógico interessante, considerando-se a existência de confluência entre as várias áreas de conhecimento que lidam com temáticas sociais. As disciplinas de

história, geografia e psicologia possuem pontos de conexão interessantes que podem ser reforçados, verificando-se a possibilidade do uso de materiais didáticos comuns. A título de exemplo, uma análise sobre o meio ambiente pode estar apoiada em um texto a ser trabalhado simultaneamente nas disciplinas de geografia, história e sociologia. Supondo-se que o ensino da sociologia não está separado de uma infraestrutura educacional, com finalidade pedagógica, torna-se relevante uma reflexão sobre as possibilidades de uso de materiais de informática e áudio visuais capazes de viabilizar aulas dinâmicas e participativas.

Assim, não se espera que o aluno do Ensino Médio, ao concluir a disciplina, tenha aprendido todo o estoque conceitual, tampouco a história dos autores e das escolas de sociologia. Deve-se evitar o acúmulo de informações que possam redundar em desinteresse. Cabe, a cada professor, planejar seu conteúdo didático, valendo-se de material já disponível encaminhado às escolas MEC, elaborado por profissionais da área de sociologia que vem se dedicando a essa tarefa. Em síntese, o ensino de sociologia na Escola Média poderia ter no horizonte os seguintes pontos de referência:

- ajudar a pensar criticamente sobre a vida social;
- instrumentar o aluno com conceitos básicos;
- verificar a aplicabilidade de alguns conceitos fundamentais em assuntos do mundo cotidiano e contemporâneo.

Se a sociologia é um esforço para se compreender a sociedade, é possível pensar nas múltiplas aplicações que esse saber oferece, sem abdicar da integridade e patrimônio científico da disciplina, que é fruto de uma história acumulada de conhecimentos.

NOTAS

¹ O tema da aquisição de conhecimento no sentido artesanal foi também desenvolvido por Sennett (2012) que estabeleceu uma relação direta entre a experiência do artífice e a busca pela qualidade – um querer fazer bem o trabalho. Na percepção do autor, a motivação seria mais importante do que o talento, no tocante ao desenvolvimento das habilidades artesanais, destacando-se, ainda, duas necessidades importantes para o aprimoramento da capacitação de um artífice: o aprendizado lento e o hábito.

² Ver Wright Mills, *A imaginação sociológica*, Rio Janeiro: Zahar, 1982.

³ A trajetória da introdução da disciplina no Ensino Médio é explorada por Meucci (2007), em pesquisa sobre a criação e difusão de manuais didáticos, no período compreendido entre 1930 e 1945, no Brasil. Consoante ao surgimento de um mercado editorial e ao desenvolvimento de um campo disciplinar de natureza pedagógica, os manuais de sociologia eram percebidos, fundamentalmente, como parte importante na formação de bacharéis e professores.

⁴ Um levantamento a respeito das questões de ordem pedagógica e dos conteúdos a serem ministrados por profissionais da área, sobretudo por ocasião dos congressos da Sociedade Brasileira de Sociologia (SBS) pode ser encontrado em, MORAES, César Amauri (2003).

⁵ Heloisa Martins – que atuou fortemente junto ao MEC e, mais especificamente, na Secretaria de Educação do Estado de São Paulo, para que a sociologia voltasse ao currículo do Ensino Médio – invoca o sentido de “promessa” utilizado por Wright Mills, considerando a importância dos indivíduos compreenderem a sociedade em que vivem e dela participarem como cidadãos. A aquisição de uma sensibilidade sociológica supunha estranhamento e ruptura com as explicações do senso comum (Ver entrevista revista Coletiva, jan, fev, mar e abril de 2013, Recife: Fundação Joaquim Nabuco.).

⁶ Os *Cadernos de sociologia* elaborados para escolas estaduais de São Paulo, sob supervisão de Heloisa Martins, tomaram como objetivo da disciplina a formação de “outro olhar sobre a sociedade”, tendo como referência a sensibilidade e o estranhamento considerados requisitos fundamentais no aprendizado da matéria. Ver a esse respeito SCHRIJNEMAEKERS, Stella Christina; PIMENTA, Melissa de Mattos, “Sociologia no ensino médio: escrevendo cadernos para o Projeto São Paulo faz Escola, in Cadernos CEDES, vol.31, n.85, Campinas 2011.

⁷ Sobre o conceito de representações, ver DURKHEIM (1989), em *As formas elementares da vida religiosa*. JODELET (2001) faz um apanhado das possibilidades de aplicação do conceito de representações em pesquisas nas áreas de sociologia e psicologia.

⁸ Para o desenvolvimento do conceito de habitus em Bourdieu, ver BOURDIEU, Pierre (2009). *O senso prático*.

⁹ Reflexões sobre o processo civilizador, em Elias, podem ser encontradas no livro *O processo civilizador, uma história dos costumes*, vol 1. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editores, 1969.

¹⁰ Esta é uma longa discussão no campo sociológico, envolvendo a própria emergência dos conceitos de indivíduo e sociedade. Ver a respeito DUMONT, Louis (1985), em *O individualismo: uma perspectiva antropológica da*

ideologia moderna. Para uma reflexão sobre as teorizações que contrapõem indivíduo e sociedade, ver BARREIRA, Irllys (2003), “O lugar do indivíduo na sociologia: sob o prisma da liberdade e dos constrangimentos sociais”, Edições UFC, Fortaleza, vol. 34.

¹¹ Ver especificamente GOFFMAN, Erving (2011). *Ritual de interação*.

¹² Ver MAUSS, Marcel, *Ensaio de Sociologia*. São Paulo: Perspectiva, 1981.

¹³ Fiorelli (2000), destacando o papel formador da sociologia entre jovens do Ensino Médio, considera a escola, a juventude e o trabalho como categorias centrais importantes capazes de servir de eixos condutores na seleção e desenvolvimento de conteúdos. A esse respeito, ver Ileizi Fiorelli, em “A sociologia no ensino médio: os desafios institucionais e epistemológicos para a consolidação da disciplina”, in revista **Cronos**, vol. 8 n. 2 jul, dez de 2000, Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN), Natal, p. 403-427.

¹⁴ Bernard Lahire, ao tratar da inserção do ensino da sociologia desde o Ensino Fundamental (*escola primária*, na França), enfatiza a importância da disciplina, segundo ele, capaz de contribuir para a formação de um pensamento crítico e de abrir a possibilidade da tradução de “saberes científicos” em “saberes escolares”. Ver LAHIRE, Bernard, “Viver e interpretar o mundo social: para que serve a sociologia”, nesta mesma edição da Revista de Ciências Sociais (2014).

¹⁵ Entrevista concedida ao jornal *O Estado de São Paulo*, 10 de fevereiro de 2008.

BIBLIOGRAFIA

- BARREIRA, Irllys. “O lugar do indivíduo na sociologia: sob o prisma da liberdade e dos constrangimentos sociais”. In: **Revista de Ciências Sociais**, Fortaleza, vol. 34, p. 51-63. 2003.
- BOURDIEU, Pierre. *O senso prático*. Coleção Sociologia. Petrópolis-RJ: Vozes, 2009
- CHAMPAGNE, Patrick, LENOIR Rémi *et alli*. *Iniciação à prática sociológica*. Petrópolis-RJ: Vozes, 1998.
- COHN, Gabriel (org.). *Weber*. São Paulo: Ática, 1991.
- DAMATTA, Roberto. *Carnavais, malandros e heróis*. Rio de Janeiro: Zahar, 1983.
- DUMONT, Louis. *O individualismo: uma perspectiva antropológica da ideologia moderna*. Rio de Janeiro: Rocco, 1985.
- DURKHEIM Emile. *As formas elementares da vida religiosa*. São Paulo: Edições Paulinas, 1989.
- ELIAS, Norbert. *Introdução à sociologia*. Lisboa: Edições 70, Lda, 1999.
- ELIAS, Norbert. *O processo civilizador: uma história dos costumes*, volumes 1 e 2. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editores, 1969.
- FIORELLI, Ileizi. “A sociologia no ensino médio: os desafios institucionais e epistemológicos para a consolidação da disciplina, in revista **Cronos**, vol. 8 n. 2 jul, dez de 2000, Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN), Natal, p. 403-427.
- FORACCHI, M. e MARTINS, José de Souza. *Sociologia e sociedade*. São Paulo: LTC editora, 1994.
- GOFFMAN, Erving. *A representação do eu na vida cotidiana*. Petrópolis-RJ: Vozes, 1985.
- GOFFMAN, Erving. *Estigma: notas sobre a manipulação da identidade deteriorada*, Petrópolis: Zahar Editores, 1985.
- GOFFMAN, Erving. *Ritual de interação*. Petrópolis-RJ: Vozes, 2011.
- IANNI, Octávio (org.). *Marx*. São Paulo: Ática, 1979.
- JODELET, Denise (org.). *As representações sociais*. Rio de Janeiro: Editora da Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ), 2001. Capítulos 1, 2 e 4.
- MARTINS, Heloisa. Entrevista revista **Coletiva**, jan, fev, mar e abril, Recife: Fundação Joaquim Nabuco, 2013.
- MARTINS, José de Souza. Entrevista concedida ao jornal **Estado de São Paulo**, 10 de fevereiro de 2008.
- MAUSS, Marcel. *Ensaio de sociologia*. São Paulo: Perspectiva, 1981.
- MEUCCI, Simone. “Sobre a rotinização da sociologia no Brasil: os primeiros manuais didáticos, seus autores, suas expectativas. **Mediações**, Londrina, vol. 12, n.1, p. 31-66, jan/jun. 2007

- MILLS, Wright. *A imaginação sociológica*. Rio de Janeiro: Zahar, 1982.
- MORAES, César Amauri. “Licenciatura em ciencias sociais e ensino de sociologia: entre o balanço e o relato. In revista **Tempo Social**, São Paulo, 2003, FFLCH-USP, p. 5-17.
- RODRIGUES, José Albertino (org.). *Durkheim*. São Paulo: Ática, 1988.
- SIMMEL, Georg. *Sociologia 2: estudios sobre las formas de socialización*. Madrid: Alianza Universidad, 1977.
- SCHRIJNEMAEKERS, Stella Christina; PIMENTA, Melissa de Mattos. “Sociologia no ensino médio: escrevendo cadernos para o *Projeto São Paulo faz Escola*, in **Cadernos CEDES**, vol. 31, nº 85, Campinas-SP, 2011.
- SENNETT, Richard. *O artífice*. Rio de Janeiro: Record, 2012. vol. 12, n.1, p. 31-66, jan/jun. 2007.

Palavras-chave:
**Ensino, Sociologia,
modo de pensar, teoria.**

RESUMO

Somando-se aos esforços coletivos de profissionais da área de sociologia, atualmente voltados para o estabelecimento sério e criterioso da transmissão da matéria no Ensino Médio, o artigo busca contribuir para uma reflexão sobre conteúdos temáticos e pedagógicos, priorizando o que poderia ser designado por “modo sociológico de pensar”. Este, baseado no uso de conceitos como ferramenta de interpretação e ruptura com as formas previamente construídas de explicação acerca do funcionamento da vida social, considera também que conhecimentos básicos de sociologia poderão, futuramente, orientar ou influenciar não só uma escolha profissional na própria área, mas também embasar outras profissões carentes de uma visão ampla dos mecanismos que orientam as práticas sociais.

Keywords:
**teaching, Sociology,
way of thinking.**

ABSTRACT

Adding to the collective efforts of the professional sociology, currently facing serious and judicious setting of the transmission of matter in high school, the article aims to reflect on thematic and pedagogical content prioritizing “the sociological way of thinking”. This based on the perspective of the use of concepts as a tool to interpret and rupture with the forms previously constructed explanation about social life. It also considers that a basic knowledge of sociology could in future, guiding or influencing not only a professional choice in the area itself, but also to base other impoverished professions for a broader view of the mechanisms that guide social practices.

Recebido para publicação em junho/2014. Aceito em julho/2014.
