

MODERNIDADE E SOCIOLOGIA NO ENSINO MÉDIO: REFLEXÕES ACERCA DA CONSTRUÇÃO DE METODOLOGIAS E CONTEÚDOS

MODERNITY AND SOCIOLOGY AT HIGH SCHOOL: REFLECTIONS
ON BUILDING METHODOLOGIES AND CONTENT

Fernanda FEIJÓ

Mestranda em Sociologia. UNESP – Universidade Estadual Paulista. Faculdade de Ciências e Letras- Pós – Graduação em Sociologia. Araraquara – SP – Brasil. 14800-901 – fernanda_feijo@yahoo.com br

RESUMO: O trabalho proposto pretende contribuir para a reflexão de “o que” e “como” ensinar ciências sociais, através da disciplina sociologia, para jovens do ensino médio, a partir do desenvolvimento de uma pesquisa acerca do tema, levando-se em consideração o importante papel da sociologia, enquanto disciplina autônoma para a formação básica dos adolescentes, seres sociais submetidos à moderna condição humana, em situação de grande complexidade, dadas as ambigüidades de nossa sociedade atravessada por assimetrias sociais e políticas profundas. Levando em questão estas considerações, o desafio é pensar o que ensinar e como transmitir o conteúdo escolhido para que a sociologia possa se consolidar no rol de disciplinas do ensino médio. Mas, ao mesmo tempo, esta disciplina deverá cumprir um papel fundamental na formação dos adolescentes, se a pensarmos como um referencial teórico que possibilite uma auto-compreensão do mundo, levando-se em conta os dilemas impostos aos indivíduos pela modernidade líquida.

PALAVRAS-CHAVE: Ensino de Sociologia. Educação. Modernidade. Metodologias e conteúdos. Reflexão sobre o mundo.

ABSTRACT: *The proposed project aims to contribute to the reflection of “what” and “how” to teach social sciences, by the discipline of sociology, to the high school. For accomplishing*

a research on the subject, is necessary to reaffirm the important role of sociology as an autonomous discipline for the education of adolescents, as social beings subjected to the modern human condition in a situation of great complexity, given the ambiguities of our society permeated by deep political and social inequalities. The challenge is to think what to teach and how to choose the sociology content that can be consolidated on the list of courses at the high school. But at the same time, this subject must be an essential key for the teens instruction, if we think these as tools that enables to a self-understanding of the world, taking into account the dilemmas the individuals and the society must deal with in a era of liquid modernity.

KEYWORDS: *Teaching Sociology. Education. Modernity. High School. Methodologies and content.*

1 Introdução

Este trabalho tem por objetivo elaborar questões acerca da disciplina de sociologia no ensino médio, levando em consideração dilemas emergentes na modernidade tardia, os quais impõem inúmeros desafios para a explicação sociológica. O potencial da sociologia deveria ser o de desenvolver a capacidade de compreensão e de explicação por meio do exercício crítico do pensamento, colaborando assim para ampliar o entendimento da sociedade moderna e das escolhas as quais todos(as) estão obrigados a fazer em face de suas circunstâncias, nem sempre passíveis de previsibilidade.

O ensino de sociologia no ensino médio, por estar diante de um público de jovens, portanto, numa fase de formação, seria desejável que apresentasse algumas ferramentas para que este público específico pudesse aprender, desde logo, a pensar o mundo social em contraposição ao senso comum. Entretanto, esse é um desafio que se apresenta, com maior contundência, para os sociólogos, tendo em vista a falta de tradição da sociologia enquanto disciplina da educação básica, fato que decorre de sua própria trajetória histórica¹ o que, ao mesmo tempo, desencadeia um processo que cria uma demanda de inclusão no currículo médio, apoiada por uma forte necessidade de legitimidade.

¹ O ensino de sociologia enquanto disciplina do ensino médio no Brasil, ao longo de sua história, sofreu com descontinuidades na sua realização; desde o começo do século XX, quando surgiu, até o início do século XXI, quando foi institucionalizada a sua obrigatoriedade. Essa trajetória histórica da sociologia é apresentada com mais detalhes na terceira parte deste trabalho.

Decorre dessas questões a motivação central que deu origem a esse trabalho: refletir sobre o que e como ensinar sociologia, levando-se em consideração as questões relativas à sociedade contemporânea em que vivemos.

De acordo com o precedente, a primeira parte desse artigo dedica-se a caracterizar a ordem social moderna, bem como os desafios impostos por ela à sociologia, ressaltando o potencial dessa disciplina para a educação escolar de nível médio, sobretudo, devido à grande complexidade que permeia a “modernidade líquida” conforme o sentido atribuído por Zygmunt Bauman àquela expressão. Em seguida, analisaremos porque a sociologia ainda não se consolidou como uma das disciplinas do currículo escolar; situação que tende a se agravar com a escassez de conteúdos e metodologias de ensino – quando comparada às outras disciplinas tradicionais – devido à intermitência de sua trajetória na escola brasileira. Por fim, o trabalho recorre à recente obra de Zygmunt Bauman com o intuito de pensar alternativas para um currículo com conteúdos e metodologias básicos no âmbito do ensino de sociologia no ensino médio, contribuindo, assim, para a sua inserção qualificada no rol das disciplinas ministradas para esse público.

2 Modernidade e Sociologia

Estamos assistindo, na passagem do século XX para o século XXI à emergência de uma nova etapa da história da modernidade que, ao trazer novos problemas, dilemas e paradigmas, supera a condição da modernidade clássica. Esse estágio atual da modernidade foi denominado pelo sociólogo Zygmunt Bauman (2001) como “líquido”, devido a algumas características como a fluidez, a mobilidade e a inconstância que, segundo o autor, são marcantes na sociedade contemporânea.

A modernidade líquida alude à desagregação da velha ordem sólida e pesada, geradora de empecilhos à livre ação humana, ligada às tradições, costumes e obrigações que ainda poderiam representar obstáculos ao processo de racionalização. Inicia-se um processo de desenvolvimento da dominação da racionalidade instrumental determinada pela ordem burguesa, que libera os homens progressivamente de seus “[...] tradicionais embaraços políticos, éticos e culturais. Sedimentou-se uma nova ordem, definida principalmente em termos econômicos.” (BAUMAN, 2001, p.10). Essa nova ordem, apesar de “líquida”, pode ser considerada também como “rígida”, por não permitir abertura de novas

opções que possam vir a superá-la; situação que emerge do derretimento radical dos padrões materiais e morais pelos quais se obstruía, tradicionalmente, as ações livres de escolher e de agir.

Essa “rigidez” da nova ordem é o resultado paradoxal da desregulamentação, da liberalização, flexibilização e fluidez crescentes que perpassam as relações sociais e econômicas. Os agentes encontram-se desengajados e se desencontram ao invés de se encontrarem. Não há mais disposição, por parte dos indivíduos, de articular o desejo de seus planos individuais como projeto para mudar a ordem social (BAUMAN, 2001). As atitudes estão motivadas, principalmente, pelo auto-interesse sem oferecer margem segura de que os interesses possam coincidir para a obtenção de um resultado “ótimo” entre as perdas e ganhos de indivíduos e grupos, dotados ainda de chances desiguais de influir em um projeto que restitua um patamar de dignidade humana discernível em efetividade de direitos.

Uma vez que a modernidade tenha estendido a racionalização para as mais diversas esferas da vida humana, é como se não fosse mais preciso pensar na continuidade das mudanças, mantendo-se apenas a fluidez das relações que derreteu os sólidos elos entre as escolhas individuais e as ações coletivas. Surge uma ordem social de caráter individualizante e privatista, onde o peso da trama dos padrões e a responsabilidade pelo fracasso recaem sobre os ombros dos próprios indivíduos. A metáfora da modernidade líquida apresenta-se, segundo a leitura de Bauman, como uma nova forma de poder desengajado e fugaz, escorregadio, evasivo, móvel, que não depende da territorialidade para ser exercido, podendo exceder limites de espaço em pouco tempo. Dessa forma, qualquer rede densa de laços sociais, principalmente uma que esteja territorialmente enraizada, é um obstáculo que deve ser eliminado. Um autor que sistematizou de modo inteligente o conjunto de dimensões sobre a modernidade e enriquece a discussão é Octavio Ianni (1994). Segundo o autor, o tema sugere um novo paradigma para as ciências sociais, no qual predomina o raciocínio econômico pautado sobre as relações globais de mercado e poder, dando origem a uma sociedade global em rede, mais complexa e dinâmica que as sociedades locais. “A sociedade global se constitui desde o início como uma totalidade problemática, complexa e contraditória, aberta em movimento. [...] é o cenário mais amplo do desenvolvimento desigual, combinado e contraditório.” (IANNI, 1994, p.158-159).

Apesar de constituir uma sociedade global, a modernidade fragmenta o coletivo, em decorrência da extrema racionalização econômica e, não menos,

por uma supervalorização do indivíduo e do individualismo em detrimento das ações dirigidas à coletividade. Como anunciou Alain Touraine (apud BAUMAN, 2001), o que está ameaçado é o ser humano enquanto “ser social”, definido por seu lugar na sociedade, ao ceder lugar à ação social não orientada por normas sociais. “[...] o ‘indivíduo’ já ganhou toda a liberdade que poderia sonhar e que seria razoável esperar; as instituições sociais estão mais que dispostas a deixar à iniciativa individual o cuidado com as definições e identidades [...]”. (BAUMAN, 2001, p.30). Para Bauman (2001, p.30), os estilos de vida que vêm predominando nas sociedades contemporâneas, frutos da radical individualização e busca desenfreada pela liberdade (ilusória), favorecem um risco de as comunidades virem a ser transformadas em “[...] artefatos efêmeros da peça da individualidade em curso, e não mais as forças determinadoras e definidoras das identidades.”

A ênfase da modernidade líquida é dada, portanto, para a auto-afirmação da identidade, considerando que o foco do discurso volta-se para o direito dos indivíduos de escolher à vontade seus modelos de felicidade e vida adequados, amparados pelos direitos humanos individuais, porém conscientes de que não há mais quem responsabilizar pelas consequências de seus atos a não ser a si mesmos. A questão da emancipação por meio de uma sociedade mais justa é deixada de lado (BAUMAN, 2001). A individualização traz consigo a liberdade ilimitada de experimentar e com ela a tarefa de enfrentar as consequências, o que pode gerar uma sensação de impotência no indivíduo como efeito paradoxal dessa oferta desmedida de liberdade. Dessa forma, os indivíduos não controlam seu destino, pois

O abismo que se abre entre o direito à auto-afirmação e a capacidade de controlar as situações sociais que podem tornar essa auto-afirmação algo factível ou irrealista parece ser a principal contradição da modernidade fluida – contradição que, por tentativa e erro, reflexão e crítica e experimentação corajosa, precisamos aprender a manejar coletivamente. (BAUMAN, 2001, p.47).

A autonomia real do indivíduo só pode acontecer através de uma sociedade também autônoma e ela somente o será pela realização compartilhada dos seus membros. Portanto, o indivíduo “falso”, que não possui o controle sobre suas ações por ser demasiado livre e ilimitado, carece ainda de se tornar cidadão para, então, tornar-se um indivíduo de *facto*.

Tendo em vista o quadro de referências da moderna sociedade líquida discutido por Bauman (2001), apresentam-se às ciências sociais paradigmas, problemas e questões que demandam novas explicações, conceitos e categorias. Cabe ao sociólogo aproximar-se das possibilidades humanas ainda ocultas, perfurando as muralhas do óbvio e do evidente pelo senso crítico. A sociologia torna-se, dessa forma, uma ciência mais necessária do que nunca.

O trabalho em que os sociólogos são especializados, o trabalho de trazer novamente à vista o elo perdido entre a aflição objetiva e a experiência subjetiva, se tornou mais vital e indispensável que nunca [...]. A sociologia é um ramo do conhecimento especializado cujo problema prático a resolver é o esclarecimento que tem por objetivo a compreensão humana. (BAUMAN, 2001, p.241).

Uma sociedade autônoma, democrática, na qual os indivíduos possam escolher e criar os significados que quiserem para suas vidas, é construída através do constante questionamento de tudo o que está pré-determinado. A sociologia é capaz de dar um tipo de esclarecimento para os indivíduos que escolhem livremente e desejam reforçar sua liberdade de escolha, promovendo a compreensão, a autonomia e a liberdade, enfocando a autoconsciência e a responsabilidade individuais. Citando novamente Bauman (2001, p.244): “[...] é nesse ponto que a sociologia, com seu potencial de explicação que promove a compreensão, atinge seu lugar mais que em qualquer outro momento em sua história.” A abordagem sociológica possibilita àqueles que sofrem com as condições modernas de individualidade correlacionar suas opções (ou falta delas) a causas sociais, tornando-se conscientes da origem social de sua infelicidade, deixando a falta de alternativas e a responsabilidade individual estrita para trás.

Evidencia-se, assim, a importância da sociologia, bem como das ciências sociais como um todo, para compreender e explicar, não só as estruturas do social, mas também como possibilidade de compreender a realidade da vida cotidiana. Pensar sociologicamente, nos ajuda a entender o mundo dos homens e pensá-lo de modo diferente, contrapondo significados inauditos de liberdade à liberdade ilusória da modernidade líquida. Dimensão incontornável da socialização, a educação tem o papel fundamental de propagar o pensamento sociológico entre os indivíduos como forma de emancipação, principalmente na fase da vida na qual se começa a compreender o mundo a sua volta e a formar opinião sobre ele: a adolescência. Nessa medida, a sociologia no ensino médio deveria possibilitar

uma abertura para percorrer e/ou indicar caminhos para os jovens, em situação de grande complexidade dada as ambiguidades de uma coletividade instituída por assimetrias sociais e políticas profundas, possibilitando-lhes refletir acerca de sua imersão no conjunto de opções passível de orientação racional no cotidiano.

Ensinar sociologia para jovens constitui-se, portanto, como um dos desafios que a sociedade moderna impõe aos sociólogos e educadores, pois, além das condições já mencionadas, desencadeadas pela modernidade vigente, a sociologia conta com um histórico intermitente que dificulta sua legitimação enquanto disciplina oficial do currículo da educação básica no Brasil.

3 Breve Histórico do ensino de Sociologia no Brasil

A história da sociologia, enquanto disciplina no Brasil, iniciou-se no final do século XIX, com projetos para incluí-la no currículo do ensino secundário da autoria de Rui Barbosa e de Benjamin Constant, que acabaram por não alcançar êxito.

A partir da década de 1920, os intelectuais do Brasil passavam a incentivar a proposição da sociologia como disciplina do ensino secundário, no contexto de início das mudanças sócio-culturais que começavam a se configurar e que visavam um projeto modernizador da sociedade e do Estado brasileiro, no qual o ensino da disciplina viria a ocupar um lugar privilegiado (SARANDY, 2007). Em 1925, a sociologia torna-se disciplina do ensino secundário normal, sendo ministrada a partir de 1928 para o sexto ano do ensino ginásial, com a instrumentalização da Reforma Rocha Vaz. Essa inclusão da sociologia nos currículos escolares é ratificada em 1931 pela Reforma Francisco Campos, que incluía a disciplina também nos cursos preparatórios, medida ocasionada pela exigência da disciplina nos exames de seleção para o ensino superior (GUELF, 2007).

Em 1942, principiou-se a intermitência da sociologia, como disciplina no ensino secundário, uma vez que a reforma de Gustavo Capanema retirou a obrigatoriedade da sociologia nas escolas secundárias. Portanto, durante um longo período a sociologia permaneceu fora dos currículos escolares enquanto disciplina obrigatória, e passa-se a assistir, como bem colocou Sarandy (2007, p.72) “[...] a um ataque oficial às ciências sociais, que vai sendo inibida, pouco a pouco, no ensino secundário, sobrevivendo apenas no curso superior e na escola normal.”

Com o fim do Estado Novo e a redemocratização do país, abriu-se novamente espaço para se discutir a reinserção da sociologia nos currículos nas escolas de nível médio. Durante a década de 1950, o debate acerca do ensino de sociologia no nível secundário ganhou força, com a realização da comunicação de Florestan Fernandes², em 1954, no I Congresso Brasileiro de Sociologia, em defesa do ensino da disciplina, não somente como um estímulo profissional para os cientistas sociais, mas também como uma forma de difundir os conhecimentos sociológicos e atingir as funções que a ciência deve desempenhar na educação dos jovens.

Porém, mesmo com todo o esforço intelectual de Florestan Fernandes, Fernando de Azevedo e outros intelectuais da época na defesa da institucionalização do ensino das ciências sociais, a primeira Lei de Diretrizes e Bases (LDB 4024/61) manteve a sociologia apenas como disciplina facultativa nos currículos. Com o golpe militar de 1964, uma nova orientação política passa a dirigir o país, e torna-se prioridade na educação nacional a formação profissionalizante para atender a um modelo de desenvolvimento industrial que passaria a vigorar no país com o “milagre econômico”, de forma que “[...] rechaçou-se o exercício do pensamento reflexivo e predominou o oferecimento de um ensino centrado na formação técnico-profissionalizante.” (BARBOSA; MENDONÇA; SILVA, 2007, p.3). Nesse contexto as ciências humanas, especialmente a sociologia e a filosofia, foram excluídas do currículo do ensino de segundo grau.

Na virada da década de 1970 para a de 1980, dentro do contexto da abertura política “lenta, gradual e segura”, o governo lançou uma nova legislação educacional, mais flexível, com a Lei 7044/82 que retirou a obrigatoriedade do ensino profissionalizante no segundo grau, abrindo possibilidade para a introdução de novas disciplinas optativas.

Durante a década seguinte, diversos estados³ adotaram a sociologia novamente no currículo (em alguns estados a sociologia voltou a ser disciplina obrigatória, em outros apenas como optativa), consolidando a sua presença no ensino de segundo grau e estimulando a criação de propostas programáticas, conteúdos e material didático para o ensino da matéria.

² O título da comunicação é “O Ensino da Sociologia na Escola Secundária Brasileira” e pode ser consultada no livro *A Sociologia no Brasil*, do mesmo autor (FERNANDES, 1977).

³ Entre eles: São Paulo e Pernambuco (como disciplina optativa em 1983), Minas Gerais e Rio de Janeiro (optativa em 1982, obrigatória em 1982), Distrito Federal (obrigatório em 1985), Pará e Rio Grande do Sul (obrigatório em 1986), Espírito Santo e Paraná (obrigatória em 1989), Maranhão (obrigatório em 1990).

Em 1996 é aprovada a nova LDB, Lei 9394/96, que parecia chegar para estabelecer, definitivamente, a obrigatoriedade do ensino de sociologia, agora no Ensino Médio em âmbito nacional. De acordo com o artigo 36, §1º, inciso III da referida Lei, “[ao final do ensino médio o educando deve demonstrar] domínio dos conhecimentos de Filosofia e Sociologia necessários ao exercício da cidadania”.

Em um primeiro momento, analisando o inciso, é possível interpretar uma intenção de obrigatoriedade do ensino de sociologia e filosofia no nível médio. Porém, ao ser lido mais atentamente, pode-se perceber que a forma como o texto foi redigido abre margens para outras interpretações. O artigo fala da obrigatoriedade dos alunos saírem do ensino médio dominando os conhecimentos filosóficos e sociológicos, mas não aborda a criação das disciplinas necessárias à assimilação desse conhecimento, ou seja, a forma como esse aprendizado acontecerá. Em consequência disso, houve uma série de interpretações do artigo que levaram a sociologia a figurar como uma disciplina optativa ou de caráter interdisciplinar, ou seja, a ser tratada conjuntamente com outras matérias da área de ciências humanas estabelecidas no currículo escolar brasileiro (História, Geografia e Literatura).

Em 1998 a Câmara de Educação Básica do Conselho Nacional de Educação regulamentou a LDB através das Diretrizes Nacionais do Ensino Médio (DCNEM, parecer CNE/CEB 15/98 e resolução CBE/CEB 03/98), que trouxe à luz a interpretação dos artigos 35 e 36 da referida Lei (que tratam do ensino de filosofia e sociologia no Ensino Médio) e que alteraram o sentido do ensino de sociologia, invertendo as expectativas, de forma que, ao invés de afirmar a sociologia e a filosofia como disciplinas obrigatórias no ensino médio, a resolução lhes tirou a obrigatoriedade para que seus conteúdos fossem trabalhados de forma interdisciplinar pelas outras disciplinas tradicionais do currículo.

A partir desse fato, inicia-se um grande esforço por parte dos defensores do ensino de sociologia e filosofia, para obter o retorno da obrigatoriedade do ensino dessas disciplinas na grade curricular do ensino médio. Dentre esses defensores cabe citar alguns atores relevantes como o Sindicato dos Sociólogos do estado de São Paulo (SINSESP), a Associação de Sociólogos do mesmo estado, a Associação dos Profissionais de Sociologia do Estado do Rio de Janeiro (APSERJ, recém-criada à época), o IBASE (Instituto Brasileiro de Análises Sociais e Econômicas), bem como outros sindicatos, associações, partidos políticos, pesquisadores e professores de vários estados do país.

Em 2006, o Conselho Nacional de Educação aprovou a Resolução CNE/CEB 04/2006 que revogou a Resolução CNE/CEB n. 03 de 1998, restabelecendo a sociologia e a filosofia como disciplinas obrigatórias no Ensino Médio. Com essa alteração, ficou assegurada a presença das referidas disciplinas no Ensino Médio, de modo a ganhar mais espaço para as ciências humanas na formação do aluno.

Finalmente, no ano de 2008, a Lei nº 11.684/08 foi aprovada para alterar diretamente a LDB 9394/96 no seu artigo 36 ao incluir no mesmo o inciso IV: “serão incluídas a Filosofia e a Sociologia como disciplinas obrigatórias em todas as séries do ensino médio” e excluindo o inciso III⁴ do § 1º, deixando clara a intenção da obrigatoriedade das disciplinas sociologia e filosofia no ensino médio, de forma que os estados que ainda não haviam aderido ao ensino dessas matérias (São Paulo, entre eles) passaram a ser obrigados a oferecê-la no currículo de suas escolas, lançando um grande desafio aos estudiosos das Ciências Sociais, já que devido à intermitência do ensino da disciplina, não existe consenso sobre o conteúdo e a metodologia que devem ser aproveitados em sala de aula. Isso pode ser prejudicial, pois a sociologia, se não for bem estruturada e, conseqüentemente, bem ensinada, poderia perder novamente sua legitimidade, após tantas lutas para consegui-la.

Por isso, coloca-se aos cientistas sociais a tarefa de elaborar conteúdos e metodologias de ensino, de forma a produzir um consenso geral sobre *como e o que* ensinar nas aulas de sociologia nos três anos do ensino médio. Além disso, é preciso pensar em novas formas de abordar o conhecimento sociológico com jovens e adolescentes, levando-se em consideração a complexidade e os desafios que a modernidade trouxe à condição humana, de modo que os jovens possam iniciar, já no ensino médio, uma formação voltada para a liberdade plena de ação e escolha, sem as amarras da liberdade ilusória, característica da sociedade contemporânea.

4 Ensinar Sociologia na sociedade contemporânea

Como podemos pensar um currículo básico para o ensino de Sociologia no nível médio, a partir da sociologia contemporânea, utilizando-se dela para ter clareza do que é característico na modernidade? Como nesse trabalho pretende-

⁴ “[o educando demonstre] domínio dos conhecimentos de Filosofia e de Sociologia necessários ao exercício da cidadania”. Esse inciso foi revogado, pois se tornou desnecessário, face à inclusão do já citado inciso IV no mesmo artigo.

se apreender conceitos e temas referentes ao estudo da modernidade tardia que possam ser aplicados para a construção de conteúdos e metodologias de ensino de sociologia para jovens. Para tanto, trazer a ciência para a sociabilidade do adolescente é fundamental, pois não se pode separar o conhecimento científico da realidade onde será aplicado: daí a importância da “razão prática da ciência” segundo Bauman e May (2010). A sociologia pode se tornar uma disciplina que oferece um conhecimento útil à vida dos jovens quando os motiva a refletir sobre o mundo em que vivem e sobre as questões que o cercam. Porém, é preciso cuidado para que não se recaia no senso comum, pois a sociologia está relacionada a esta esfera da percepção, já que aquilo de que trata – ações humanas e suas interações – já receberam nomes e já foram analisados pelos próprios atores sociais. Desse modo, é oportuno distinguir conhecimento sociológico formal e senso comum para se estabelecer a identidade da sociologia e manter um corpo de conhecimento com coesão (BAUMAN; MAY, 2010).

Para iniciar a reflexão sociológica deve se atentar para o fato, aparentemente óbvio, de que não estamos sozinhos na sociedade e por mais habilidosos que sejamos individualmente, o que somos e o que conseguimos na persecução de nossos interesses depende do que são e fazem também as outras pessoas. O pensamento sociológico é um modo de pensar que nos faculta questionar como as nossas biografias individuais se relacionam com a história partilhada por outros seres humanos. Desenvolvê-lo possibilita “distanciar-se” da nossa individualidade e compreender as relações sociais em que estamos inseridos e como elas interferem em nossas vidas. Um aspecto extremamente relevante da sociologia, passível de ser aproveitado em sala de aula, é o fato dessa ciência colocar em questão aquilo que é considerado inquestionável e possuir o potencial de abalar as certezas da vida, fazendo perguntas que normalmente não são feitas, transformando o evidente em “enigma” e *desfamiliarizando* o “familiar”. Essa desfamiliarização tem benefícios evidentes, pois pode abrir novas possibilidades quanto à compreensão dos contornos concretos da clássica dicotomia indivíduo/sociedade. Ao possibilitar não ceder às primeiras evidências na elaboração de um problema, a sociologia desafia o conhecimento já partilhado, pois

[...] nos incita a re-acessar nossas experiências, a descobrir novas possibilidades e a nos tornar, afinal, mais abertos e menos acomodados à idéia de que aprender sobre nós mesmos e os outros leva a um ponto final, em lugar de constituir um processo dinâmico e estimulante cujo objetivo é a maior compreensão (BAUMAN; MAY, 2010, p.25).

Ensinar os indivíduos a pensar sociologicamente pode tornar flexível o ponto de vista das relações sociais. Quanto mais o indivíduo domine os recursos teóricos legados pelas ciências sociais, menos naturalizada poderá ser sua percepção das relações de dominação, pois este passa a elaborar discursivamente as conexões entre suas ações e as condições sociais, além da possibilidade de mudança do “imutável” a partir da ação intencional. Dessa forma, “[...] a Sociologia pensa de forma relacional para nos situar em redes de relações sociais [...]”, fazendo assim uma apologia do indivíduo (como ator social importante para a transformação) mas não do individualismo (BAUMAN; MAY, 2010, p.26).

Além disso, a sociologia na sala de aula pode mostrar como interpretar aspectos supostamente familiares de sua rotina de maneiras diferentes e inovadoras, fazendo com que o jovem aprenda a pensar sem recorrer à imagem estereotipada do “jovem” como imaturo, que dependente de tutela. Para que possamos ensinar sociologia aos adolescentes é necessário traduzir a linguagem sociológica para os modos de apropriação da linguagem falada na escola, de forma que o conteúdo ensinado tenha sentido e significado. Uma forma de se fazer isso é recorrendo a exemplos que permitam uma analogia com a vida cotidiana para debater questões substantivas, como Bauman nos demonstra no livro *Aprendendo a Pensar com a Sociologia*. Juntamente com Tim May, o autor revela um “guia” de como utilizar a sociologia para compreender o indivíduo em suas diversas interações com o outro e com o mundo. Baseado nesse “guia”, pode-se tirar algumas sugestões de conteúdos que podem ser ensinados em sala de aula aos adolescentes (BAUMAN; MAY, 2010).

Temas como individualidade e liberdade podem ser trabalhados, relacionando-os à sociedade, para demonstrar que o indivíduo vive sob uma dupla pressão: de um lado, seus desejos e, de outro, a coerção social. Explicar aos adolescentes que a crença, consubstanciada nessa modernidade líquida, de que cada um é autor do seu próprio destino, capaz de determinar sua própria conduta e controlar a própria vida, não é sempre válida, pois muitas vezes nossos esforços dependem das atitudes de outros ou de condições sociais que fogem ao nosso controle. Afinal,

[...] a liberdade de escolha não garante nossa liberdade de efetivamente atuar sobre essas escolhas nem assegura a liberdade de atingir os resultados desejados. Mais que isso, demonstramos que o exercício de nossa liberdade

pode ser um limite à liberdade alheia. Para sermos capazes de agir livremente, precisamos ter mais que livre-arbítrio (BAUMAN; MAY, 2010, p.36).

A questão do “outro” é um direcionamento complementar a um curso de sociologia, por tratar da questão da distância social, dos limites e espaços criados no cotidiano e de como se constrói a auto-identidade pelo reconhecimento ou negação do outro. A partir desses conceitos, é possível refletir sobre como as estruturas sociais condicionam o *ethos* das comunidades, como se diferenciam os grupos a partir de valores prescritos em um determinado contexto específico. As relações intra e extra-grupos são sempre ambíguas, pois grupos diferentes contêm expectativas mutuamente excludentes, fonte sempre renovada de conflitos.

Importante também ressaltar que as mudanças ocorridas na sociedade, com o advento da globalização, generalizam-se na contração do tempo-espaço, fenômeno resultante das tecnologias de informação que aceleram a comunicação em massa em todos os cantos do globo, unindo espaços longínquos de forma rápida. Também cabe aqui analisar a construção de novas ordens sociais, onde antes havia velhas ordenações estáticas e pesadas. Cada tentativa de se organizar uma área da atividade humana resulta em novos problemas sem que os antigos tenham sido superados.

Outro tópico que pode ser abordado é a questão das fronteiras, tanto do mundo natural quanto do mundo social. Uma questão de fundo é como instituir uma coexistência humana sustentável do ponto de vista dos recursos naturais não-renováveis. Surgem, a partir daí, questões sobre o efeito das culturas sobre o meio ambiente e a distribuição dos recursos entre as nações. Há também a questão da relação entre Estado e Nação, que em alguns casos se confundem, promovendo novas roupagens ao nacionalismo como conteúdo justificador da relação Estado/sociedade.

Os exemplos acima, baseados na obra de Bauman e May, constituem um ponto de partida para a construção de conteúdos e metodologia que podem ser utilizados nas salas de aula do ensino médio. Compete a nós, sociólogos, revisarmos conceitos e pressupostos para a elaboração de um projeto de currículo comum para a disciplina sociologia apto a incorporar saberes e práticas, ainda inexplorados na formação dos jovens do ensino médio.

REFERÊNCIAS

- BARBOSA, M. V.; MENDONÇA, S. G. de L.; SILVA, V. P. da. Formação de professores e prática pedagógica: sociologia e filosofia no ensino médio na escola atual. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE SOCIOLOGIA, 13., 2007, Recife. **Anais...** Recife: UFPE, 2007. Disponível em: <http://www.sbsociologia.com.br/portal/index.php?option=com_docman&task=cat_view&gid=138&Itemid=171>. Acesso em: 01 set. 2009.
- BAUMAN, Z.; MAY, T. **Aprendendo a pensar com a sociologia**. Rio de Janeiro: Zahar, 2010.
- BAUMAN, Z. **Modernidade líquida**. Rio de Janeiro: Zahar, 2001.
- BRASIL. Lei Ordinária 11.684 de 02 de junho de 2008. Altera o art. 36 da Lei 9394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir a Filosofia e a Sociologia como disciplinas obrigatórias nos currículos do ensino médio. **Diário Oficial da União**, Brasília, 03 jun. 2008.
- _____. Conselho Nacional de Educação [CNE]. Resolução nº 4 de 16 de agosto de 2006. Altera o artigo 10 da Resolução CNE/CEB nº 3/98. Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio. **Diário Oficial da União**, Brasília, 21 ago. 2006. Seção 1, p.15.
- _____. Conselho Nacional de Educação [CNE]. Resolução nº 3, de 26 de Junho de 1998. Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio. **Diário Oficial da União**, Brasília, 05 ago. 1998.
- _____. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial [da] República do Brasil**, Brasília, 23 dez. 1996. Seção 1, p.27833.
- FERNANDES, F. **A sociologia no Brasil**. Petrópolis: Vozes, 1977.
- GUELFY, W. P. O movimento da sociologia como disciplina escolar entre 1925 E 1942: as reformas do secundário e os programas de ensino do colégio Pedro II. **Mediações: revista de Ciências Sociais**, Londrina, v.12, n.1, p.11-30, jan./jun. 2007.
- IANNI, O. Globalização: novo paradigma das ciências sociais. **Revista Estudos Avançados**, São Paulo, v.8, n.21, p.147-163, maio/ago. 1994.
- SARANDY, F. M. S. O debate acerca do ensino de sociologia no secundário, entre as décadas de 1930 e 1950: ciência e modernidade no pensamento educacional brasileiro. **Mediações: revista de Ciências Sociais**, Londrina, v.12, n.1, p.67-92, jan./jun. 2007.