

V Encontro Nacional sobre o Ensino de Sociologia na Educação Básica
23 a 25 de julho de 2017

Grupo de Trabalho 12 - Teorias e métodos para pesquisas sobre ensino de
sociologias

'Universais Sociológicos' do Ensino de Sociologia: Alguns pressupostos e critérios
teórico-metodológicos

Gregório Antonio Fominski do Prado – UEL – Universidade Estadual de Londrina -
PR

‘Universais Sociológicos’ do Ensino de Sociologia: Alguns pressupostos e critérios teórico-metodológicos.

Palavras-chave: Ensino de Sociologia. Imaginação Sociológica. Epistemologia. Critérios teórico-metodológicos. Universais sociológicos.

INTRODUÇÃO

O Ensino de Sociologia se desenvolve como um campo de conhecimento nas Ciências Sociais marcado por complexas questões metodológicas, teóricas, institucionais, políticas e também epistemológicas. A complexidade é uma das características dos inúmeros debates e polêmicas que o Ensino da Sociologia encara na realidade educacional em nível médio e em nível superior. As recentes pesquisas evidenciam que as temáticas e reflexões que suscitam da sala de aula extrapolam os limites didáticos e pedagógicos, não permanecem apenas nos conceitos e conteúdos, mas avançam para a realidade mais complexa dos processos da vida social e das estruturas educacionais e científicas. Muitos trabalhos, entre artigos, monografias, dissertações e teses dão conta das inúmeras temáticas de pesquisas publicadas por diversos Laboratórios de Pesquisa e Ensino de Sociologia¹.

Alguns espaços abertos pelo campo de conhecimento “Ensino de Sociologia” analisam e tentam formular teorias e métodos para pesquisas sobre ensino de sociologias, enfatizando a necessidade de reflexões, discussões e estudos que orientem as práticas educacionais. O que se propõe nas reflexões é identificar as especificidades, possibilidades e limites que as teorias e métodos apresentam, mas também inaugurar novas estratégias teórico-metodológicas. As preocupações teóricas podem ser sintetizadas nas seguintes questões: Quais teorias do conhecimento possibilitam e embasam o Ensino de Sociologia nas escolas? Como as diversas teorias sociológicas são abordadas? Cada teoria sociológica apresenta critérios teórico-metodológicos específicos no processo de ensino-aprendizagem? Quais critérios teórico-metodológicos permitem afirmar que o

¹ Laboratório de Ensino de Sociologia Florestan Fernandes – UFRJ http://www.labes.fe.ufrj.br/?cat_id=7
LENPES: Laboratório de Ensino Pesquisa e Extensão. Formação inicial e continuada de professores das Ciências Sociais, elaboração de materiais didáticos e pesquisas sobre juventudes e desigualdades socioeducacionais. <http://www.uel.br/projetos/lenpes/>

aprendizado se concretiza? Existem consensos e associações sociológicas e pedagógicas suficientes que permitam admitir a existência de “universais sociológicos”? O que podemos e o que não podemos chamar de “universais sociológicos”?

A tentativa de responder essas questões é o desafio do presente artigo, evidenciando que os problemas surgidos de reflexões que tenham como objeto de estudo teorias e métodos de pesquisa sobre o Ensino de Sociologia são também epistemológico, na medida em que desafiam noções de cientificidade. Portanto, a proposta do presente artigo é identificar obstáculos epistemológicos que o processo de ensino-aprendizagem da Sociologia revela ao se deparar com um tipo de cientificidade marcada pela ‘racionalidade reificada’, e formular argumentações que fundamentem critérios teórico-metodológicos que garantam rigor epistemológico, caráter processual, científico e didático para o Ensino de Sociologia.

O processo de ensino-aprendizagem de Sociologia apresenta alguns obstáculos epistemológicos e por isso revela alguns questionamentos aos usuais padrões de cientificidade (PRADO, 2015). Os obstáculos surgem quando os conceitos parecem não responder aos processos atuais da realidade social. Os conceitos podem sofrer o que foi identificado como “reificação do conceito” (PRADO, 2015), quando a capacidade processual e explicativa da realidade social é trocada pela necessidade pedagógica de decorar apenas uma definição pontual. Nesse sentido, o ensino da Imaginação Sociológica, como uma associação de capacidades de pensamentos que são empíricos, processuais, autobiográficos e ao mesmo tempo distanciados, representa uma possibilidade teórica de garantir efetividade no ensino de Sociologia. A Imaginação Sociológica e a Sociogênese são os principais referenciais teórico-metodológicos do presente artigo. A partir das categorias analíticas de Wright Mills (biografia e história), Norbert Elias (estranhamento e desnaturalização) e Florestan Fernandes (instâncias empíricas durante o processo de observação) pretende-se delimitar critérios que garantam rigor epistemológico e caráter processual ao Ensino de Sociologia.

A teoria que o “Ensino de Sociologia” parece necessitar pode ser previamente construída pelas concepções teóricas da Sociologia do Conhecimento, tendo como referência Karl Mannheim e Norbert Elias, associada às concepções teóricas da Imaginação Sociológica de Wright Mills e os critérios empíricos de observação de Florestan Fernandes. O objetivo do presente artigo é argumentar que

nas fundamentações teórico-metodológicas da Imaginação Sociológica residem algumas possibilidades de se iniciar uma estratégia epistemológica e teórica para o início de uma “Teoria do Ensino de Sociologia”. Embora as reflexões sobre a Imaginação Sociológica sejam marcadas por processos e associações que fazem o indivíduo pensar sociologicamente a partir de instâncias empíricas e abstratas dos conceitos, no processo de ensino-aprendizagem ainda exige certa concordância com as teorias pedagógicas e com a didática, fato que nem sempre acontece de maneira clara e objetiva. Por isso, reelaborar as fundamentações teórico-metodológicas e didáticas da Imaginação Sociológica pode ser um consenso momentâneo da identidade do “Ensino de Sociologia” e sirva para possíveis inícios de debates teóricos.

A REIFICAÇÃO DO CONCEITO: OBSTÁCULOS EPISTEMOLÓGICOS

A Sociologia no Ensino Médio ao mesmo tempo em que, com lutas intermináveis, construiu e fez parte de uma estrutura curricular de ensino, também criou outros campos de pesquisa. As pesquisas que a Sociologia na Escola inaugurou deram origem a vários objetos de estudos e corroboraram alguns já existentes, desde juventudes e sociabilidades até discriminações, racismo e preconceitos. Porém, as contribuições do “Ensino de Sociologia” não residem apenas na reflexão das novas realidades de sociabilidade, muitos professores pesquisadores se depararam também com problemas científicos e epistemológicos complexos.

No ambiente de sala de aula é possível perceber que o ensino de alguns conceitos ou teorias se perde na dinâmica pedagógica e quase industrial do processo ensino-aprendizagem. A Sociologia como mais uma disciplina no campo estruturado acaba se ‘enquadrando’ na rotina pedagógica e didática, tendo como objetivos principais o ensino de determinado conteúdo em um prazo determinado, para posteriormente serem cobrados em provas e trabalhos. As tentativas de práticas de ensino de Sociologia encontraram e encontram barreiras também nessas estruturas pedagógicas. Embora a teoria que fundamente os processos de ensino-aprendizagem seja baseada na pedagogia histórico-crítica, as estruturas e práticas didáticas e pedagógicas não possibilitam a processualidade do conhecimento e adotam uma relação imediata objetivada no resultado da avaliação conteudista.

Essa realidade prática de ensino está fortemente associada a uma noção de cientificidade que estrutura as escolas como gestora de um controle de saberes, conhecimentos e corpos que só podem ser compreendidos e medidos por padrões das ciências naturais. Para Bauman (1997, p.156).

A ciência, como vimos, está desprovida dos meios necessários para quebrar o bloco senso comum/rotina e, além disso, recusa-se a adquiri-los, apontando para as suas regras impecáveis de exame da verdade como uma objeção insuperável. Tais regras exigem que a ciência investigue somente aqueles objetos que se encontram totalmente sob o controle cognitivo dos cientistas; a ciência continua a fornecer conhecimento digno de confiança, isto é, informação conclusiva pelas quais se pode responsabilizar na medida em que os homens, cuja conduta descreve, permanecem como objetos, isto é, como coisas, devido à influência inquebrantável das condições de vida de rotina que fortalecem o hábito, sobre o qual eles não têm controle. A emancipação começa, porém, quando essas condições cessam de ser “como realmente são”, quando são postuladas numa forma que, por ainda não serem reais, escapam à metodologia científica e ao exame da verdade.

É possível perceber um processo de “reificação² da ciência” e o “Ensino de Sociologia” tem como primeiro desafio reconhecer esse problema como um obstáculo epistemológico. O fazer científico da Sociologia exige uma processualidade para o ensino dos conceitos que a dinâmica estrutural da escola parece barrar ou dificultar, nesse sentido a própria noção de ciência é questionada.

Nesse sentido, Fernandes (1960, p. 11), em “A Herança Intelectual da Sociologia”, elucida como se originam os conhecimentos em Sociologia e sua própria formação.

A Sociologia não se afirma primeiro como explicação científica e, somente depois, como forma cultural de concepção de mundo. Foi o inverso que se deu na realidade. Ela nasce e se desenvolve como um dos florescimentos intelectuais mais complicados das situações de existências nas modernas sociedades industriais e de classes. E seu progresso, lento, mas contínuo, no sentido do saber científico-positivo, também se faz sob a pressão das exigências dessas situações de existência, que impuseram tanto ao pensamento prático, quanto ao pensamento teórico, tarefas demasiado complexas para as formas pré-científicas de conhecimento.

² Desnaturalização daquilo que se tem como conceito e contextualizá-lo como algo isolado; é transformar algo em coisa, seja a religião, a indústria e o próprio homem. Conceito inaugurado por Gyorgy Lukács (1885-1971) em : LUKÁCS, G. História e consciência de classe: estudos de dialética marxista. 2. ed. Rio de Janeiro: Elfos, 1989.

Os obstáculos epistemológicos se apresentam a partir do uso padronizado de uma ciência “reificada”, levando em consideração apenas as orientações internas da ciência como sendo o objetivo dos estudos. Na sala de aula os métodos e teorias sociológicos são transformados em conteúdos disciplinares e a processualidade do conceito se transforma em uma definição. As diversas teorias sociológicas são abordadas na sala de aula dentro de uma estrutura que adota como importante a capacidade do aluno saber e reconhecer o que cada autor clássico compreende por sociedade. As avaliações e trabalhos parecem seguir essa mesma rotina, que parece não ser diferente de outras disciplinas. Alguns experimentos realizados pelos Laboratórios de Ensino de Sociologia no Brasil inovaram metodologias ao propor forma de atividades e pesquisas que se aproximam de exercícios sociológicos. Muitas pesquisas foram publicadas e deram origem a oficinas pedagógicas e planos de aula. Porém, a base teórica que fundamenta tais inovações parece carecer de critérios.

Para o objetivo do presente artigo cabe destacar que os exercícios sociológicos os quais estão sendo produzidos nas diversas oficinas pedagógicas e planos de aula são pautados pelo processo de Imaginação Sociológica. Portanto, os obstáculos da ciência Sociologia podem ser superados pela fundamentação epistemológica e teórica da Imaginação Sociológica como uma forma de reavivar o conceito, dar processualidade e profundidade ao exercício de se pensar sociologicamente.

Para o “Ensino de Sociologia”, através das ações pedagógicas dos Laboratórios de práticas didáticas³, algumas atividades e aulas parecem se mostrar eficazes para atingir um nível de entendimento que se aproxima da Imaginação Sociológica. Mas como ter segurança dos resultados? Essa parece ser uma questão a ser respondida teoricamente e epistemologicamente a partir de critérios teórico-metodológicos. A construção desses critérios deve possuir um mínimo de consenso do que é o efetivamente o pensar sociológico ou o raciocínio sociológico promovido pela Imaginação Sociológica. Nesse sentido, cabe ousar e arriscar na criação de possíveis ‘universais’ do ensino de Sociologia que permitam encontrar a processualidade dentro dos dualismos total/local; social/natural; corporal/simbólico;

³ LENPES: Laboratório de Ensino Pesquisa e Extensão. Formação inicial e continuada de professores das Ciências Sociais, elaboração de materiais didáticos e pesquisas sobre juventudes e desigualdades socioeducacionais. <http://www.uel.br/projetos/lenpes/>

geral/específico; etc. Entender como a Imaginação Sociológica encontra a característica processual nos dualismos permitirá, em tese, formular associações ou ‘universais’ que fundamentarão critérios teórico-metodológicos.

UNIVERSAIS SOCIOLOGICOS: IMAGINAÇÃO SOCIOLOGICA

Existem consensos e associações sociológicas e pedagógicas suficientes que permitam admitir a existência de “universais sociológicos”? O que podemos e o que não podemos chamar de “universais sociológicos”?

Estudos filosóficos desde Platão e Aristóteles tentam encontrar as leis gerais que regem a natureza dos fenômenos. A ciência segue essa epistemologia para produzir seus procedimentos de construção de uma verdade. No entanto, as teorias sociológicas parecem contar com uma determinação a mais na construção científica de conhecimentos. O fundo social que dá sentido aos procedimentos científicos também faz parte do fenômeno estudado. Ou seja, a ciência não é uma “chave mestre” que abre todas as janelas do saber. A ciência faz parte também de um conjunto de associações consensuais e convenientes no contexto social. O que torna a Sociologia uma ciência não é somente a estrutura racional e rigorosamente controlável. Talvez a Sociologia na atualidade, de maneira geral as Ciências Sociais, provocam e questionam a própria noção de Ciência, tentando mostrar que todo o discurso científico é produto de uma trama de associações e consensos criados semanticamente pelo caráter social. A novidade dessa constatação reside na possibilidade de perceber que algumas associações e consensos não mais existem, seja porque os objetos de estudos ficaram mais complexos ou porque as associações que estruturavam a semântica científica esgotaram suas alternativas, devido às inúmeras transformações ocorridas na sociedade.

De acordo com Elias (1998, p. 29-30),

As teorias sociológicas do conhecimento, assim como as filosóficas, relacionam-se às versões universais do conhecimento. Diferentemente das teorias filosóficas, entretanto, elas levam em consideração o fato de que um fundo social de conhecimento aprendido é o ponto de partida para todas as variedades individuais de conhecimento, sendo essa, na verdade, a característica universal do conhecimento. Os universais sociológicos, portanto, diferem

fundamentalmente dos universais filosóficos. Não são abstrações idealizadas, como o modelo de um método científico abstrato da física clássica, muitas vezes apresentado como padrão universal para todas as ciências. Nem são especulações metafísicas, como a suposição de que as conexões entre causa e efeito ou outras ilustrações típicas da marcha do desenvolvimento do conhecimento existam enquanto partes de alguma esfera transcendental. Trata-se de universais de processos. A reconstrução de um processo — no curso do qual os seres humanos passaram da condição de não saber para a condição de saber ou, alternativamente, estando na condição de saber mergulharam naquela de não saber — sempre ocupa o centro da cena. Os universais das teorias sociológicas do conhecimento tem o status cognitivo de auxiliares indispensáveis para a construção do processo do conhecimento na forma de um modelo teórico verificável.

O caráter processual é o que podemos chamar de “Universal Sociológico”. O pensamento sociológico é caracterizado pela maneira como um determinado conhecimento ou fenômeno atravessa e se comporta do geral para o local, do social para o natural, do corporal para o simbólico, do total para o específico. É exatamente o exercício e a capacidade de identificar e entender a processualidade da construção de conhecimento e como se comporta o social que constitui o objetivo de se adotar a existência do ‘Universal’ da Sociologia.

Admitir a existência da processualidade como caráter sociológico como possível ‘Universal Sociológico’ ainda não resolve o problema de superar obstáculos epistemológicos. É necessário que essa processualidade, que representa o fundo social inerente aos fenômenos sociais - a ciência é um fenômeno social – tenha associações de estruturas semânticas científicas capazes de absolver e captar o movimento processual.

Propor uma associação de estruturas científicas que supere a dualidade micro/macro e tenha como objetivo o processo social cognitivo entre o micro e o macro como sendo o importante do “universal sociológico” parece ser um dos caminhos possíveis para superar alguns dos obstáculos epistemológicos; a possibilidade do ensino de um determinado conceito sociológico como processo social que acontece para além dos livros e cadernos.

É exatamente ao admitir a processualidade como ‘universal sociológico’ que a Imaginação Sociológica adquire contornos teóricos e epistemológicos. O pensamento sociológico teorizado por Mills (2009) delimita justamente como é possível captar o processo e o fundo social dos fenômenos e manifestações sociais. Alguns exercícios e capacidades sociológicas, associadas a

algumas contribuições de Norbert Elias e Florestan Fernandes podem contribuir na inauguração de critérios teórico-metodológicos que consigam abordar o movimento processual dos conceitos sociológicos. Para Mills (2009, p. 84)

A Imaginação Sociológica permite ao seu possuidor compreender o cenário histórico mais amplo em termos de seu significado para a vida interior e a carreira exterior de uma variedade de indivíduos. Ela lhe permite levar em conta de que maneira indivíduos, no tumulto de suas experiências diárias, tornam-se muitas vezes falsamente cômicos de suas posições sociais. Nesse tumulto, busca-se a estrutura da sociedade moderna, e dentro dessa estrutura formulam-se as psicologias de uma variedade de homens e mulheres. Por esse meio, a inquietação pessoal de indivíduos é concentrada em dificuldades explícitas e a indiferença de públicos é transformada em envolvimento com questões públicas.

O primeiro fruto dessa imaginação – e a primeira lição da ciência social que a corporifica – é a ideia de que o indivíduo só pode compreender sua própria experiência e avaliar seu próprio destino situando-se dentro de seu período, de que ele só pode conhecer suas próprias chances na vida tornando-se consciente daquelas de todos os indivíduos em suas circunstâncias. Sob muitos aspectos, é uma lição terrível; mas também, sob muitos aspectos, uma lição magnífica. Não conhecemos os limites das capacidades do homem para esforço supremo ou degradação voluntária, para agonia ou júbilo, para a brutalidade prazerosa ou a doçura da razão. [...] Descobrimos que todo indivíduo vive, de uma geração para outra, em alguma sociedade; que ele vive uma biografia, e que ele a vive dentro de uma sequência histórica. Pelo fato de viver, contribui, ainda que minimamente, para a conformação dessa sociedade e para o curso de sua história, mesmo que seja feito pela sociedade e por seu empurra-empurra histórico. [...] Pois essa imaginação é a capacidade de passar de uma perspectiva para outra – do político para o psicológico; do exame de uma única família para a avaliação comparativa dos orçamentos nacionais do mundo; da escola teológica para a organização militar; de considerações sobre uma indústria de petróleo para estudos de poesia contemporânea. É a capacidade de oscilar entre as transformações mais impessoais e remotas e os traços mais íntimos da pessoa humana – e de ver as relações entre os dois. Por trás de seu uso esta sempre o anseio por conhecer o significado social e histórico do indivíduo na sociedade e no período em que ele tem sua qualidade e seu ser.

Ainda como exercício para identificar e compreender o fundo social e o processo é possível recorrer às contribuições de Florestan Fernandes que direciona epistemologicamente a necessidade e a importância da observação nos fazeres científicos da Sociologia. Fernandes (1997, p. 48), ao se referir ao processo de observação da realidade, percebe que

A observação possui, nas Ciências Sociais, os mesmos caracteres e significação que nas demais ciências [...] O que, sob certos aspectos, parece peculiar às Ciências Sociais, é a necessidade de reconstruir, empiricamente, o objeto da investigação. Isso faz com que o processo de observação seja um pouco mais complicado, nessas ciências, na fase de coligação das instâncias empíricas suscetíveis de conduzir à reprodução de elementos típicos dos fenômenos encarados em si mesmos e nas condições de sua manifestação. (FERNANDES, 1997, p. 48).

Reconstruir o objeto de investigação exige reconhecer o fundo social e como se insere ao processo dentro de um fenômeno amplo e dinâmico. A observação não representa apenas um retrato detalhado, mas sim uma etapa construtiva do processo social.

POSSÍVEIS CRITÉRIOS TEÓRICO-METOLÓGICOS DA PROCESSUALIDADE DA IMAGINAÇÃO SOCIOLÓGICA

A partir dessas construções teóricas sobre os 'universais sociológicos' e sobre a possibilidade da imaginação sociológica quais critérios teórico-metodológicos podem ser formulados?

A imaginação sociológica como possibilidade teórica para superar obstáculos epistemológicos pode ser associada ao processo de observação de Florestan e Fernandes e ao processo de envolvimento e distanciamento de Norbert Elias. Os fundamentos teóricos dão conta de captar o movimento processual da dinâmica social. A construção de critérios que assegurem e fundamentem o ensino da Imaginação Sociológica pode ser possível seguindo as concepções teóricas dos referidos autores.

Em Florestan Fernandes o processo de observação já construindo as instâncias empíricas dos fenômenos sociais representa a necessidade de levar em consideração a descrição da materialidade da realidade social. A percepção de que no processo de observação devem constar indicativos de uma descrição ou identificação das realidades práticas materiais pode ser usada na formulação de critérios teórico-metodológicos. Os indicativos poderiam ser: a) identificação de posições e espaços sociais. b) descrição de diferenças sociais a partir de realidades práticas como casas, favelas, prédios, etc. c) indicação de relações de poderes e dominação.

Em Norbert Elias o processo de envolver e se afastar poder dar origem a um exercício de analisar o específico dentro do geral, descrevendo uma ação social ou uma relação social determinada por um fundo social abrangente. Ou a capacidade de perceber uma ação social como uma estrutura dentro de uma estrutura maior. Ou ainda uma peça dentro de uma engrenagem. Os critérios teórico-metodológicos poderiam ser definidos a partir das seguintes operações: a) capacidade de associar um fenômeno social como um desdobramento de uma dinâmica ampla. b) Percepção de que o fenômeno social apresenta sua explicação no contexto. c) capacidade de se distanciar de uma realidade envolvida.

Em Wright Mills o exercício de associar biografia e contexto pode ser operacionalizado pela capacidade de perceber que a vida cotidiana dos indivíduos está inscrita em fundo social determinado pelo contexto. Essa associação poderia ser fundamentos pelos seguintes processos: a) percepção de como é construída a identidade do indivíduo. b) identificação das oportunidades profissionais de acordo com o contexto. c) percepção de semelhança com indivíduos que estão inseridos no mesmo contexto.

A partir dessas operações epistemológicas e teóricas como exercícios e capacidades que fundamentam o pensamento sociológico é possível formular hipóteses de critérios que garantam o ensino da Imaginação Sociológica. Na tabela a seguir estão hipóteses de exercícios e capacidades com seus respectivos critérios.

Fundamentações e critérios para análise.

Fundamentação teórica – Elementos de análise	Concepção teórica	Critérios teórico-metodológicos
<p>Florestan Fernandes - Processo de Observação (1960, 1997)</p>	<p>a) identificação de posições e espaços sociais. b) descrição de diferenças sociais a partir de realidades práticas como casas, favelas, prédios, etc. c) indicação de relações de poderes e dominação.</p>	<p>1ª – associação de possíveis causas e conseqüências para um determinado fenômeno, ação, fato ou relação social estudada. 2ª – utilização das instâncias empíricas, exemplos práticos da sua própria vida, e uso dos conceitos para fundamentá-los. 3ª – menciona situações práticas para explicar o conteúdo ou sua opinião.</p>
<p>Norbert Elias – Envolvimento e Alienação (1998) Estranhamento e desnaturalização</p>	<p>a) capacidade de associar um fenômeno social como um desdobramento de uma dinâmica ampla. b) Percepção de que o fenômeno social apresenta sua explicação no contexto. c) capacidade de se distanciar de uma realidade envolvida.</p>	<p>1ª – utilização de algum tipo de surpresa, espanto, incômodo e relutância, a partir de perguntas claras. 2ª – explicação a partir dos conceitos mobilizados para identificar a relação causal dos fenômenos, fatos, ações e relações sociais. 3 – Realização do processo de distanciamento.</p>
<p>Wright Mills (2009) Biografia e História</p>	<p>a) percepção de como é construída a identidade do indivíduo. b) identificação das oportunidades profissionais de acordo com o contexto. c) percepção de semelhança com indivíduos que estão inseridos no mesmo contexto.</p>	<p>1ª – Nas respostas dos alunos existe uma inserção do próprio aluno como sujeito da temática estuda? Nessa questão o uso da primeira pessoa é um critério para comprovar se o aluno se inseriu na temática e se usou sua biografia. 2ª – Os alunos mencionam a relação determinística do processo histórico? Nessa questão o relato de algum processo de causa e conseqüência representa um indicativo sobre o uso do contexto histórico para situar a temática.</p>

Fonte: Elaborado pelo autor.

REFERENCIAS

BARBOSA, Sergio Servulo Ribeiro. A psicogênese e a sociogênese nas obras de Norbert Elias e a sua relação com a educação no processo civilizatório. In: SIMPÓSIO INTERNACIONAL PROCESSO CIVILIZADOR, 9., 2005, Ponta Grossa. **Anais...** Ponta Grossa, 2005. Disponível em: <<http://www.uel.br/grupo-estudo/processoscivilizadores/portugues/sites/anais/anais9/artigos/workshop/art21.pdf>>. Acesso em: 10 jun. 2017.

BAUMAN, Zygmunt. **Por uma sociologia crítica**: um Ensaio sobre o Senso Comum e Emancipação. Rio de Janeiro: Zahar, 1977.

BOURDIEU, Pierre. Os usos sociais da ciência: por uma sociologia clínica do campo científico. São Paulo: Unesp, 2004.

_____. **Questões de Sociologia**. Rio de Janeiro: Marco Zero, 1983.

BOURDIEU, Pierre; CHAMBOREDON, Jean-Claude; PASSERON, Jean-Claude. **O ofício de sociólogo**: Metodologia da pesquisa na sociologia. 5. ed. Petrópolis: Vozes, 2004.

CORREIA-LIMA, Alexandre Jeronimo. Teorias e métodos em pesquisas sobre o ensino de sociologia. 2012. 298 f. Dissertação (Mestrado em Ciências Sociais) – Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2012.

ELIAS, Norbert. **Envolvimento e Alienação**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1998.

FERNANDES, Florestan. A Herança intelectual da Sociologia. In: FORACCHI, Marialice Mencarini ; MARTINS, José de Souza. **Sociologia e Sociedade**: leituras de introdução à sociologia. Rio de Janeiro: Livros Técnicos e Científicos, 2004.

_____. A reconstrução da realidade nas Ciências Sociais. **Mediações**, Londrina: v. 2. n. 1, p 47 – 56, jan./jun. 1997.

_____. **O desafio educacional**. São Paulo: Cortez, 1989.

_____. **Sociedade de classes e subdesenvolvimento**. 4.ed. Rio de Janeiro: Zahar, 1981.

LABORATÓRIO DE ENSINO DE SOCIOLOGIA FLORESTAN FERNANDES – UFRJ. **O LabES**. 2013. Disponível em: <<http://www.labes.fe.ufrj.br/index.html>>. Acesso em: 10 dez. 2013.

LABORATÓRIO DE ENSINO, PESQUISA E EXTENSÃO DE SOCIOLOGIA – UEL. **Projeto LEMPES**. 2013. Disponível em: <<http://www.uel.br/projetos/lenpes/pages/apresentacao.php>>. Acesso em: 20 dez. 2013.

LABORATÓRIO INTERDISCIPLINAR DE ENSINO DE FILOSOFIA E SOCIOLOGIA. **LEFIS**. 2014. Disponível em: <<http://www.lefis.ufsc.br/>>. Acesso em: 02 jan.2013.

LATOUR, Bruno. **Reagregando o social**: uma introdução à Teoria do Ator-Rede. Tradução de Gilson César Cardoso de Sousa. Salvador/Bauru: Edufba/Edusc, 2012.

LIMA, Ângela Maria de Souza et al. **Sugestões didáticas de ensino de Sociologia**. Londrina: UEL, 2012.

LUKÁCS, Georg. **História e consciência de classe**: estudos de dialética marxista. 2. ed. Rio de Janeiro: Elfos, 1989.

MANNHEIM, Karl. **Diagnóstico de nosso tempo**. Rio de Janeiro: Zahar, 1961.

_____. **Ideologia e utopia**. São Paulo: Globo, 1950.

_____. **Introdução à sociologia da educação**. 3. ed. São Paulo: Cultrix, 1974.

_____. O pensamento conservador. In: MARTINS, José de Souza. (org). **Introdução crítica à sociologia rural**. São Paulo: Hucitec, 1989.

MILLS, Charles Wright. **A Imaginação Sociológica**. Rio de Janeiro: Zahar, 1975.

_____. **Sobre o artesanato intelectual e outros ensaios**. Rio de Janeiro: Zahar, 2009.

PRADO, Gregório Antonio Fominski do. **Quando o ensino desafia a ciência**: algumas questões presentes nos processos de ensino-aprendizagem da sociologia. Porto Alegre: Cirkula, 2015.

RODRIGUES, Léo Peixoto; NEVES Fabrício Monteiro; ANJOS, José Carlos dos. A contribuição da Sociologia à compreensão de uma epistemologia complexa da Ciência contemporânea. **Sociologias**, Porto Alegre, v. 18, n.41, p.24-53, jan./abr. 2016. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S1517-45222016000100024&script=sci_abstract&lng=pt. Acesso em: 10 jun. 2017.

SANTOS, Boaventura de Sousa. **Pela mão de Alice**: o social e o político na pós-modernidade. 7. ed. Porto: Edições Afrontamento, 1999.